

**ФГБОУ ВПО «Глазовский государственный педагогический
институт им.В.Г.Короленко»**

На правах рукописи

ИЧЕТОВКИНА НАДЕЖДА МИХАЙЛОВНА

**КЛАССНОЕ НАСТАВНИЧЕСТВО В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ
СИСТЕМЕ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ГИМНАЗИИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ
XIX – НАЧАЛЕ XX в.
(НА МАТЕРИАЛЕ КАЗАНСКОГО УЧЕБНОГО ОКРУГА)**

Специальность 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и
образования

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
Доктор педагогических наук, профессор
Захарищева М.А.

Глазов, 2012

Содержание

Введение	3
Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНСТИТУТА КЛАССНОГО НАСТАВНИЧЕСТВА В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ГИМНАЗИИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX – НАЧАЛЕ XX в.	
1.1. Анализ современной теории воспитательных систем и классного руководства	14
1.2. Факторы и этапы развития института классного наставничества в воспитательной системе отечественной гимназии.....	27
1.3. Теоретические представления о деятельности классного наставника в воспитательной системе отечественной гимназии.....	49
Выводы по I главе.....	70
Глава 2. ПРАКТИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КЛАССНЫХ НАСТАВНИКОВ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ГИМНАЗИИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX – НАЧАЛЕ XX вв. (НА МАТЕРИАЛЕ КАЗАНСКОГО УЧЕБНОГО ОКРУГА).	
2.1. Отражение деятельности классных наставников в воспитательной системе отечественной гимназии в периодической печати рассматриваемого периода.....	71
2.2. Практика воспитательной деятельности классных наставников в отечественной гимназии (на материале Казанского учебного округа).....	93
2.3. Значение опыта второй половины XIX – начала XX в. для решения проблем классного руководителя современной школы	121
Выводы по II главе.....	140
Заключение	141
Библиография	146

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Современное общество характеризуется стремительным обновлением во многих сферах жизни и предъявляет новые, более высокие требования к уровню образованности, духовной и нравственной культуры подрастающего поколения.

Актуальность исследования на социально-педагогическом уровне заключается в повышении роли классного руководителя в воспитательной системе образовательного учреждения, в необходимости переосмысления педагогических позиций, содержания, методов и форм воспитательной работы, стиля взаимоотношений с учащимися, основанных на принципах гуманизма и демократии.

Успешная реализация функций классного руководителя в современных условиях предполагает осмысление и обобщение исторического опыта в решении проблем классного руководства в теории и практике отечественной педагогики, что отражает актуальность проблемы исследования на научно-педагогическом уровне. Анализ исторического опыта позволяет выявить теоретические представления о деятельности классного наставника в воспитательной системе дореволюционной гимназии, выделить целевые ориентиры, основные функции и направления его деятельности, сформулировать конструктивные идеи.

Актуальность историко-педагогического исследования на региональном уровне заключается в возможности восполнения информационного пробела, выделения особенностей развития локально-региональных процессов и их изучения. Кроме того, осмысление происходивших в истории образования процессов способствует пониманию идей, которые необходимо реализовать в современных условиях, сохранив при этом педагогическое и национально-культурное наследие России.

Степень изученности проблемы. Вопросы истории отечественного гимназического образования были предметом изучения в различные периоды.

В дореволюционный период историко-педагогические исследования И.А. Алешинцева (1912) [5], М.И. Демкова (1911) [62], П.Ф. Каптерева (1897) [89], С.В. Рождественского (1902) [79] посвящены анализу развития среднего образования в свете происходивших в XIX в. реформ. Институт классного наставничества не являлся предметом исследования в этот период.

Педагогическая наука советского периода (Н.И. Алпатов (1958) [6], Ш.И. Ганелин (1954) [51], Н.А. Константинов (1956) [109], Е.Н. Медынский (1938) [131], М.В. Михайлов (1966) [134]) под влиянием жесткого идеологического нажима недооценивала значение воспитательной работы классных наставников в дореволюционной гимназии как государственной элитарной/дворянской школы.

Историко-педагогические исследования современного периода посвящены различным аспектам развития среднего образования (В.И. Адищев (2007) [2], Б.М. Бим-Бад (1998) [21], М.В. Богуславский (1993) [25], Э.Д. Днепров (1999) [66], М.А. Захарищева (2003) [108], Г.Н. Козлова (2005) [99], Г.Б. Корнетов (1994) [110], В.Б. Помелов (2000) [171], З.И. Равкин (1994) [178]), А.Н. Шевелев (2007) [241]. Феномен классного руководства в историческом аспекте охарактеризован в трудах А.В. Бабаян (1999) [14], К.В. Демушкиной (2005) [63], Г.Н. Козловой (2002) [101]. Однако до настоящего времени недостаточное внимание уделялось как целостному, так и региональному историко-педагогическому изучению и обобщению опыта деятельности классного наставника в воспитательной системе дореволюционной гимназии. Имеющиеся исследования посвящены развитию либо среднего образования в целом, либо гимназического образования. Лишь в кандидатском диссертационном исследовании А.В. Бабаян рассматривается проблема классного наставничества в общеобразовательной школе России. В работе автор исследует отражение деятельности наставников в мемуарной литературе, влияние официально-охранительной педагогики на воспитательную работу в средних учебных заведениях в целом, не акцентируя внимание гимназии как сословном учебном заведении. Кроме

того, А.В. Бабаян рассматривает институт классного наставничества автономно, изолированно от других компонентов воспитательной системы отечественной гимназии. Другая особенность работы ученого заключается в отсутствии регионального аспекта исследования. Г.Н. Козлова в своем исследовании анализирует воспитательную систему отечественной гимназии, не акцентируя внимания на феномене классного наставничества в ее структуре. Таким образом, изучение воспитательной системы дореволюционной гимназии и классного наставничества, как особого педагогического феномена в ее структуре, не получили должного внимания со стороны ученых.

Проблема исследования может быть сформулирована в форме вопроса: «Как в процессе исторического развития преодолевалось противоречие между теоретическим обоснованием института классного наставничества в воспитательной системе отечественной гимназии и практикой классного наставничества во второй половине XIX-начале XX в. (на материале Казанского учебного округа)?»

В соответствии с выделенной проблемой мы сформулировали **тему** исследования: «Классное наставничество в воспитательной системе отечественной гимназии во второй половине XIX-начале XX в. (на материале Казанского учебного округа)».

Географические рамки исследования охватывают Казанский учебный округ, являвшийся одним из крупных учебно-административных образований России второй половины XIX-начала XX в. и включавший Вятскую, Казанскую, Симбирскую, Самарскую, Саратовскую и Астраханскую губернии. Учебным и административным центром округа являлся г.Казань, где располагались Управление округа и Канцелярия попечителя, являвшиеся своеобразным представительством Министерства Народного Просвещения (МНП) в регионе и координировавшие деятельность всех государственных учебных заведений Казанского учебного

округа, в том числе гимназий. По данным отчета МНП за 1913 г. в Казанском учебном округе числилось 25 гимназий и 7417 воспитанников.

Хронологические рамки исследования – вторая половина XIX-начало XX в. Уставом МНП в 1864 г. в гимназиях была введена должность воспитателя - педагога, специально занимавшегося воспитанием гимназистов; затем, по Уставу 1871 г., - должность классного наставника. Вторая граница выделенных хронологических рамок обусловлена тем, что в 1917 г. учебные заведения гимназического типа прекратили свое существование, и традиции классного наставничества были прерваны.

Объект исследования – институт классного наставничества в воспитательной системе отечественной гимназии во второй половине XIX-начале XX в.

Предмет исследования – развитие института классного наставничества в воспитательной системе отечественной гимназии во второй половине XIX-начале XX в. (на материале Казанского учебного округа).

Цель исследования – выделить и обосновать основные тенденции развития воспитательной деятельности классного наставника в воспитательной системе отечественной гимназии во второй половине XIX – начале XX в. (на материале Казанского учебного округа).

Задачи исследования

1. Выделить основные факторы и этапы развития института классного наставничества в воспитательной системе отечественной гимназии во второй половине XIX-начале XX в.;
2. Выявить теоретические представления о воспитательной деятельности классного наставника в воспитательной системе отечественной гимназии во второй половине XIX-начале XX в. и на их основе охарактеризовать модели воспитательной деятельности классного наставника;
3. Определить основные тенденции развития воспитательной деятельности классного наставника в воспитательной системе отечественной гимназии во

второй половине XIX-начале XX в. и показать их трансформацию на современном этапе.

Методологической основой исследования являются современные подходы к изучению историко-педагогического процесса:

- аксиологический подход (М.В. Богуславский, М.А. Захарищева, Г.Б. Корнетов, З.И. Равкин), позволяющий выявить ценностные ориентиры в деятельности классных наставников в воспитательной системе отечественной гимназии на различных этапах;
- системный подход (М.В. Богуславский, Г.Б. Корнетов, И.А. Колесникова), в контексте которого историко-педагогические феномены рассматриваются как сложные системы, обусловленные политическими, социально-экономическими и культурными связями, и образующими определенную целостность, единство;
- культурологический подход (М.М. Бахтин, В.С. Библер, К.Г. Исупов, М.С.Каган, Ю.М.Лотман), определяющий роль предмета исследования в развитии отечественной культуры и представляющий социокультурный контекст темы.

Теоретической основой исследования являются современные методологические разработки по истории образования (М.В. Богуславский, А.Н. Джуринский, М.А. Захарищева, Г.Б. Корнетов, З.И. Равкин, А.Н. Шевелев); исследования ученых, раскрывающие региональные особенности воспитания в отечественной средней школе (М.В. Булыгина, Г.Н. Козлова, В.Д. Павлидис, В.В. Перцев, В.Б. Помелов, А.Н. Шевелев, М.А. Янина); труды ученых, характеризующие аксиологические приоритеты отечественного образования на основе историко-педагогического опыта (М.В. Богуславский, М.А. Захарищева, Г.Б. Корнетов, З.И. Равкин); теория воспитательных систем (Е.Н. Барышников, В.А. Караковский, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова, А.М. Сидоркин, Е.Н. Степанов) и классного руководства (Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова, В.П. Сергеева); теории

деятельности и организации воспитательного процесса (Л.В. Байбородова, М.И. Рожков, Е.Н. Степанов).

Источниковая база исследования

- официальные государственные документы МНП; инструкции и циркуляры попечителя Казанского учебного округа; распоряжения, касающиеся отдельных гимназий;
- труды историков и педагогов по проблеме исследования (Д.С. Блэки, Н.Ф. Бунаков, А. Бэнь, М.И. Демков, П.Ф. Каптерев, В.П. Недачин, А.Н. Острогорский, С.В. Рождественский, В.Д. Сиповский, И.В. Скворцов, Е. Шмид, В. Шрадер, П.Д. Юркевич), выполненные в хронологических рамках исследования;
- материалы периодической педагогической прессы, отражающие отдельные аспекты воспитательной деятельности классных наставников в отечественной гимназии во второй половине XIX – начале XX в.;
- материалы Национального архива Республики Татарстан (НА РТ), Центрального государственного архива Удмуртской Республики (ЦГА УР);
- научные труды, монографии и диссертации по проблеме исследования.

Методы исследования

В исследовании использовался комплекс общетеоретических методов (анализ, синтез, обобщение, моделирование, абстрагирование, актуализация, систематизация) и историко-педагогических методов:

- историко-структурный – выявление основных системообразующих компонентов воспитательной системы отечественной гимназии второй половины XIX-начала XX в., углубленный анализ воспитательной системы гимназии и классного наставничества, как ее структурного компонента, раскрытие внутренних механизмов их функционирования;
- историко-сравнительный – сравнительно-сопоставительный анализ теории и практики классного наставничества на различных этапах, определение общего и особенного;

- конструктивно-генетический – на основе изучения исторического опыта воспитательной деятельности классного наставника в отечественной дореволюционной гимназии формулирование конструктивных идей, имеющих актуальное значение в современных условиях.

Исследование проводилось в три этапа:

На первом этапе (2008 – 2009) изучались политические, социально-экономические и культурные факторы, повлиявшие на развитие института классного наставничества в воспитательной системе отечественной гимназии (на материале Казанского учебного округа); на этой основе была обоснована его внутренняя периодизация в изучаемый период.

На втором этапе (2009 – 2010) проводился анализ теоретических трудов педагогов второй половины XIX-начала XX вв., на основе чего создавались модели воспитательной деятельности классного наставника; изучалось содержание периодической педагогической прессы исследуемого периода; осуществлялся сбор архивных материалов.

На третьем этапе (2010 – 2012) определялись содержание и тенденции развития воспитательной деятельности классных наставников в отечественной дореволюционной гимназии и их трансформация на современном этапе; подводились итоги, формулировались выводы.

Научная новизна исследования

1. Предложена внутренняя периодизация развития института классного наставничества в воспитательной системе отечественной гимназии, включающая этапы организационного становления (1864-1871), накопления опыта (1871-1899), переломный (1899-1917);
2. Выявлены теоретические представления педагогов о деятельности классного наставника в воспитательной системе отечественной гимназии во второй половине XIX-начале XX в. и на их основе созданы и охарактеризованы модели воспитательной деятельности классного наставника: практико-ориентированная, нравственно-ориентированная, профессионально-ориентированная;

3. Впервые в научный оборот введены материалы педагогической прессы и архивные источники; в результате их анализа определены основные тенденции развития воспитательной деятельности классного наставника в воспитательной системе отечественной гимназии во второй половине XIX-начале XX в., показана трансформация выделенных тенденций на современном этапе.

Теоретическая значимость исследования

Представлен в целостном виде процесс становления и развития института классного наставничества в воспитательной системе отечественной гимназии во второй половине XIX – начале XX в. (на материале Казанского учебного округа), что позволило выделить и охарактеризовать этапы, модели и тенденции развития воспитательной деятельности классных наставников. Исследование с позиции аксиологического подхода вносит вклад в историю отечественной педагогики; расширяет представления о постановке воспитания в гимназиях Казанского учебного округа во второй половине XIX-начале XX в.

Практическая значимость исследования

Материалы исследования используются в Глазовском государственном педагогическом институте им. В.Г. Короленко в рамках реализации Инновационной образовательной программы подготовки классного воспитателя (руководителя), в учебных курсах «История образования и педагогической мысли», «Методика работы классного руководителя»; являются основой методических рекомендаций к спецкурсу «Классное наставничество в воспитательной системе отечественной дореволюционной гимназии» для студентов различных профилей подготовки по направлению «Педагогическое образование»; служат основой для повышения квалификации педагогов и классных руководителей в ряде образовательных учреждений г. Глазова и Удмуртской Республики.

Обоснованность и достоверность результатов исследования обеспечиваются исходными непротиворечивыми методологическими

позициями; выбором комплекса специальных историко-педагогических методов исследования; опорой на принципы историзма, объективности; соответствием полученных научных результатов и выводов диссертации целям и задачам проведенного исследования; широтой и разнообразием привлеченных источников, впервые введенных в научный оборот.

Апробация полученных результатов осуществлялась на научных конференциях различного уровня: международных (Уфа, 2009; Шадринск, 2009; Казань, 2009; Невинномысск, 2010), всероссийских (Саратов, 2009; Екатеринбург, 2009; Нижний Тагил, 2010; Волгоград, 2010; Рязань, 2010, 2011; Москва, 2010; Чебоксары, 2010; Казань, 2010); на аспирантских семинарах и заседаниях кафедры педагогики Глазовского государственного педагогического института (Глазов, 2008-2012). Материалы диссертации были представлены на Межрегиональной аспирантской олимпиаде по педагогике (Киров, 2011), Всероссийском творческом конкурсе научно-исследовательских и творческих работ молодых ученых «Моя Судьба – Россия» (Киров, 2011).

Положения, выносимые на защиту

1. Становление и развитие института классного наставничества в воспитательной системе отечественной гимназии во второй половине XIX-начале XX в. определялось совокупностью политических, социально-экономических и культурных факторов. Внутренняя периодизация развития института классного наставничества в воспитательной системе отечественной гимназии представлена тремя этапами: I этап – организационного становления (1864-1871), II этап – накопления опыта (1871-1899), III этап – переломный (1899-1917). В Уставах гимназий Министерства народного просвещения 1864 г. и 1871 г. был обозначен круг лиц, занимавшихся воспитанием гимназистов (воспитатель, классный наставник, помощник классного наставника, надзиратель), определены цели и содержание их деятельности, что позволило выделить этап организационного становления (1864-1871). В последующем происходило

теоретическое обоснование воспитательной деятельности, уточнение и расширение направлений и форм воспитания, что предопределило выделение этапа накопления опыта (1871-1899). Кризис воспитательной работы классных наставников в начале XX в. был обусловлен подъемом общественно-политического движения, военными событиями, экономическим и культурным регрессом, что позволило нам выделить переломный этап (1899-1917).

2. Теоретическую основу воспитательной деятельности классных наставников составили три модели. Ведущим критерием выделения моделей явился комплекс целей, содержания, методов и форм, результатов воспитательной работы с гимназистами. Согласно первой – практико-ориентированной – модели, классные наставники были призваны давать воспитанникам практические советы и указания в области дисциплины, культуры и норм поведения. В рамках нравственно-ориентированной модели педагог-воспитатель – это наставник нравственности, религиозности и верноподданных чувств к царю и Отечеству. В соответствии с профессионально-ориентированной моделью, классный наставник – это педагог-воспитатель, стремившийся к совершенствованию своих личностных качеств, реализации педагогического таланта, педагогических умений и навыков, самонаблюдению, самоанализу.

3. Развитие института классного наставничества в воспитательной системе отечественной гимназии во второй половине XIX-начале XX в. определялось следующими тенденциями: а) выделения и содержательного наполнения направлений воспитательной деятельности классного наставника; б) усиления дисциплинарно-надзорной функции классного наставника; в) разнообразия форм досуга, организуемого классными наставниками; г) взаимодействия классных наставников с семьями воспитанников; д) индивидуализации и дифференциации воспитания. Сопоставительный анализ изучаемого хронологического периода и современного этапа развития проблемы исследования позволил выделить актуальные для современной

школы тенденции: а) наличие классного руководителя с четко обозначенными функциями и направлениями деятельности; б) преодоление авторитарного характера взаимоотношений педагога и воспитанников; в) обеднение системы художественно-эстетического воспитания; г) ослабление взаимодействия классного руководителя с семьями воспитанников; д) социально-направленная дифференцированная помощь ребенку.

Структура и объем диссертационного исследования

Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, состоящего из 291 источника, в том числе 4 интернет-ресурсов. Общий объем диссертации – 150 страниц, включает 9 таблиц.

ГЛАВА 1

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНСТИТУТА КЛАССНОГО НАСТАВНИЧЕСТВА В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ГИМНАЗИИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX-НАЧАЛЕ XX в.

1.1 Анализ современной теории воспитательных систем и классного руководства.

В нашем исследовании в качестве основополагающей будет проанализирована теория воспитательных систем и классного руководства, охарактеризованы варианты должностного статуса классного руководителя, определены уровни воспитательной системы образовательного учреждения.

В результате реформирования образования постепенно изменяется подход к воспитанию. В новой экономической и социокультурной ситуации органы управления образованием, методические службы, педагогические коллективы общеобразовательных учреждений направляют свои усилия на сохранение единства и целостности воспитательной системы, опираясь на традиции и проверенный временем педагогический опыт организации воспитательной работы, осуществляют качественное обновление содержания, форм и методов воспитания детей. Расширяется состав организаторов воспитательного процесса. Но, несмотря на то, что воспитательные функции в общеобразовательном учреждении призваны выполнять все педагогические работники, воспитательная работа с классным коллективом проводится именно классным руководителем.

Теоретическое исследование воспитательных систем активно проводилось в 1990-е гг. учеными Е.Н. Барышниковым, В.А. Караковским, Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой, А.М. Сидоркиным, Е.Н. Степановым. В этот период была разработана система воспитательной работы с учащимися, а также теория воспитательного коллектива (К.А. Куракин, Л.И. Новикова).

В основу общей теории воспитательных систем, разработанной Л.И. Новиковой [146], легло определение воспитания как целенаправленного управления процессом развития личности. Е.Н. Барышников, анализируя сущность понятия «воспитательная система», определил ее как педагогический механизм, создаваемый педагогами, администрацией образовательного учреждения для управления развитием личности, что соответствует сущности научно-технократической педагогической парадигмы [65, 124].

Если рассматривать сущность воспитательной системы в логике гуманистической педагогической парадигмы с учетом основных характеристик современного процесса воспитания, то воспитательная система образовательного учреждения может быть определена как совокупный субъект, имеющий свою жизненную позицию (согласованные смыслы и ценности), которая определяет его способ бытия и развития.

Современный педагогический словарь дает следующее определение воспитательной системы – это «совокупность таких взаимосвязанных компонентов, как воспитательные цели; люди, их реализующие в процессе целенаправленной деятельности; отношения, возникающие между ее участниками; освоенная среда и управленческая деятельность по обеспечению жизнедеятельности воспитательной системы» [44].

Таким образом, понятие «воспитательная система» исследуется учеными с двух позиций: с одной стороны, воспитательная система создается с целью целенаправленного управления процессом развития личности, а с другой стороны, способствует формированию и развитию личности воспитанников, актуализирует их способности и возможности. Для нашего исследования более значима вторая позиция, отвечающая основным положениям гуманистической парадигмы современной педагогики.

Рассматривая целесообразность создания воспитательной системы, Л.И. Новикова выдвигает следующие положения [146, 165]. Во-первых, при использовании системного подхода происходит интеграция усилий

субъектов воспитательной деятельности, крепнет взаимосвязь компонентов педагогического процесса. Во-вторых, создание воспитательной системы позволяет расширить диапазон воспитательного влияния на личность. Кроме того, созданная воспитательная система, сформированные традиции позволяют экономить время и силы педагогического коллектива. Наконец, при построении воспитательной системы специально моделируются и создаются условия для самореализации и самоутверждения личности воспитанников, их творческого самовыражения, гуманизации межличностных отношений в коллективе. Функционирование воспитательной системы предполагает три уровня взаимодействия всех участников воспитательного процесса: воспитательная система образовательного учреждения, где функционируют какая-либо концепция и подход; воспитательная система класса, где реализуется деятельность и взаимодействие субъектов воспитательного процесса; система индивидуального развития каждого воспитанника.

В.П. Сергеева выделяет следующие черты воспитательной системы [199, 40]: социальный характер, обусловленный потребностью в создании специальных условий для развития у воспитанников способности жить и работать в социуме, выполнять социальные роли; педагогический характер связан с реализацией таких задач, как формирование у детей целостной системы знаний о природе, обществе, человеке, овладение приемами человеческой деятельности, развитие индивидуальности и таланта, способности к самопознанию, самореализации, самоутверждению; целостность отражает взаимосвязь и взаимодействие всех компонентов воспитательной системы, что позволяет ей функционировать как единому целому; открытость системы проявляется в ее приспособляемости к внешней среде, высоком уровне самоорганизации; воспитательная система является саморазвивающейся.

Анализируя внутреннее строение воспитательной системы, ученые высказывают разные точки зрения о ее структурных компонентах. Так,

академик Л.И. Новикова выделяет следующие компоненты воспитательной системы [146, 191]: цели; деятельность; субъект деятельности, ее организующий и в ней участвующий; отношения, интегрирующие субъект в некую общность; среда системы, освоенная субъектом; управление, обеспечивающее интеграцию компонентов в целостную систему. Как полагает В.П. Беспалько, воспитательная система представляет совокупность таких инвариантных элементов как: учащиеся; цели воспитания; содержание воспитания; процессы воспитания; учителя; организационные формы воспитательной работы [65, 67]. Петербургские ученые И.А. Колесникова и Е.Н. Барышников выделяют три компонента: ценностно-смысловое ядро системы; пространственно-временная структура; координационно-педагогический компонент [170]. В исследованиях Е.В. Степанова [210] выделены административно-групповой компонент (администрация, учителя, сотрудники, учащиеся, родители); ценностно-ориентированный (ценности детей и взрослых, цели воспитания, перспективы жизнедеятельности, принципы, ключевые идеи); функционально-деятельностный (виды, формы и методы организации совместной деятельности и общения, управление системой); отношенческо-коммуникативный компонент состоит из отношений в сообществе детей и взрослых; диагностико-результативный компонент (критерии и показатели эффективности воспитательной системы; формы, методы и приемы изучения, анализ и оценка результатов функционирования воспитательной системы).

Рассмотрим этапы развития воспитательной системы. Воспитательная система не задается «сверху», а создается усилиями всех участников педагогического процесса: учителями, детьми, родителями. В процессе их взаимодействия формируются ее цели и задачи, определяются пути их реализации, организуется деятельность. Воспитательная система есть развивающееся явление. В.А. Караковский утверждает, что любая воспитательная система проходит в своем развитии следующие этапы [146, 212].

На I этапе – становления системы – осуществляется разработка теоретической концепции будущей воспитательной системы, моделируются ее структура и связи между ее элементами, происходит формирование стилей отношений между участниками учебно-воспитательного процесса, отбор ведущих педагогических идей, формирование коллектива единомышленников. Предпосылками для объединения детей и взрослых в единый воспитательный коллектив являются общность целей, включение в совместную деятельность, гуманные отношения внутри коллектива. Анализ деятельности учебных заведений, успешно реализующих воспитательные функции, показывает, что педагоги этих образовательных учреждений, с одной стороны, пытаются использовать в воспитании и развитии школьников разнообразные виды и формы деятельности, а с другой - выделяют в широком спектре деятельности какой-то один вид (направление) в качестве приоритетного и с опорой на него строят свою воспитательную систему. Следовательно, на первом этапе формирования воспитательной системы особое внимание уделяется выделению системообразующей деятельности.

На II этапе – отработки системы — происходит развитие школьного коллектива, органов самоуправления, утверждаются системообразующие виды деятельности, приоритетные направления функционирования системы. Деятельность усложняется, устанавливаются связи между различными ее видами. Этот этап характеризуется бурным развитием общешкольного коллектива, развитием межвозрастного общения. Возникают временные коллективы, разновозрастные объединения. Усложняется деятельность школьников в сфере самоуправления, развиваются инициатива и самостоятельность, создаются предпосылки для коллективного творчества. Рождаются коллективные традиции. Появляются новые формы взаимодействия системы с внешней средой. Главная трудность на втором этапе состоит в согласовании темпов развития ученического и педагогического коллективов.

III этап – окончательного оформления воспитательной системы – характеризуется превращением школьного коллектива в содружество детей и взрослых, объединенных общей целью, общей деятельностью, отношениями сотрудничества, творчества. В центре внимания – воспитание свободной, гуманной, духовной, творческой, практичной личности, развитие демократического стиля руководства и отношений. Воспитательная система школы и среда активно и творчески взаимодействуют. Школьный коллектив на третьем этапе все чаще выступает как единое целое, как содружество детей и взрослых, объединенных общей целью, общей деятельностью, отношениями творческого содружества, общей ответственностью. У большинства школьников, педагогов формируется «чувство школы». Педагогами реализуется личностный подход, доминирует педагогика отношений. Налаживаются связи с социумом. В управление системой включается все большее количество участников: детей, родителей. Резко возрастает роль самоуправления и саморегуляции.

IV этап – этап обновления и перестройки системы: либо эволюционным путем, либо революционным. Перестройка ведет к так называемому «кризису» системы (термин дан В.А.Караковским), который сводится к усталости в коллективе, остановке в совершенствовании творческой деятельности, к дефициту новизны. В результате «кризиса» могут произойти смена ведущих видов деятельности, возникновение на базе прежней воспитательной системы новой, сохраняющей некоторые ценности и традиции старой системы, либо воспитательная система перестает существовать, разрушается.

Таким образом, движение воспитательной системы от одного этапа развития к другому, более высокому, возможно только в результате целенаправленной работы, которую проводит под руководством педагогов весь школьный коллектив.

Далее проанализируем воспитательную систему класса, в которой, как было сказано выше, реализуется взаимодействие воспитанников. В

исследованиях Н.Л. Селивановой отмечается, что школьный класс может выступать в качестве компонента воспитательной системы [196, 55]. Ученый утверждает, что цели, реализуемые в классе, его деятельность, характер отношений должны гармонично сочетаться с педагогическими характеристиками системы; класс должен быть первичным в структуре общешкольного коллектива и при этом сохранять индивидуальность.

Проведенные В.А. Караковским и Л.И. Новиковой исследования показали, что воспитательная система по отношению к классу, являющемуся ее компонентом, выполняет целый ряд функций: гуманизации, развития, координации, компенсации и защиты [146, 23]. В то же время ученые утверждают, что класс также влияет на развитие воспитательной системы всего образовательного учреждения, он может интенсифицировать или тормозить процесс развития системы за счет трансформации целей, ценностей, своеобразия внутриклассных процессов, коллективообразования, положения класса в воспитательной системе школы в целом.

Вышеобозначенное позволяет сделать вывод о том, что класс – малая воспитательная система школы, имеющая свою специфическую особенность в направлениях воспитательной работы, которая, в свою очередь, осуществляется классным руководителем. Как отмечает Н.Л. Селиванова, личность классного руководителя, его активность, положение в системе педагогического коллектива усиливает или уменьшает влияние класса на воспитательную систему школы в целом [196, 120]. Определим роль и место классного руководителя в воспитательной системе школы и класса.

Классное руководство как самостоятельное педагогическое явление в нашей стране имеет небольшую, но богатую историю. Самыми плодотворными для развития классного руководства были 50-70-е гг. XX в. Именно в этот период была разработана и апробирована целостная теория классного руководства. В настоящее время традиционное классное руководство проходит этап переоценки, пересматриваются многие, ставшие привычными, подходы к определению целей, задач, методов работы

классного руководителя. Современный педагогический словарь дает следующее определение понятию «классный руководитель» - это педагог, занимающийся организацией и проведением внеурочной воспитательной работы; назначается администрацией школы из учителей, работающих в данном классе. Классный руководитель совместно с другими учителями и родителями обеспечивает физическое, нравственное развитие личности школьника, создает условия для развития его интеллектуальных, творческих способностей, для самоопределения, самореализации, самоорганизации и самореабилитации [96]. В соответствии с Законом РФ «Об образовании» в современных условиях права и обязанности классного руководителя определяются Уставом общеобразовательного учреждения, концепцией и программой развития воспитательной системы в учебном заведении. Цели и задачи, содержание, методы и формы воспитательной деятельности классного руководителя, результаты воспитания отражены в Положении о классном руководителе. Непосредственное руководство деятельностью классных руководителей осуществляет заместитель директора по воспитательной работе. Классный руководитель может быть заслушан с отчетом о результатах своей деятельности на педсовете, на совещании при директоре школы, в структуре школьного самоуправления. Работа классного руководителя – целенаправленная, системная, планируемая деятельность, строящаяся на основе программы воспитания всего образовательного учреждения, анализа предыдущей деятельности, позитивных и негативных тенденций общественной жизни, на основе личностно-ориентированного подхода с учетом задач, стоящих перед педагогическим коллективом, и ситуации в классном коллективе, межэтнических, межконфессиональных отношений.

Е.А. Слепенкова определяет следующие функции классного руководителя как воспитателя класса [203, 75]: диагностическую, которая предполагает систематическое изучение и анализ индивидуальных особенностей детей и условий их семейного воспитания, мониторинг

эффективности педагогического процесса в классе; воспитательную, включающую всю многообразную работу, направленную на воспитание гуманистических отношений в классе, развитие каждого ребенка и класса в целом как воспитательного коллектива; координирующую, заключающуюся в установлении единства педагогического влияния школы, семьи, общества; коммуникативную, которая состоит в целенаправленном формировании позитивных отношений между всеми субъектами воспитательного процесса; функцию социальной защиты ребенка, выражающуюся в стремлении классного руководителя защитить ребенка от неблагоприятных условий, с которыми он сталкивается в семье, школе, свести их к минимуму.

В соответствии с обозначенными функциями Е.А. Слепенкова определяет направления деятельности классного руководителя [203, 77]: организацию учебной и внеучебной работы детей; изучение каждой личности и классного коллектива в целом, коррекция воспитательного процесса (классный руководитель диагностирует способности, интересы и потребности воспитанников); обобщение воспитательных результатов своей деятельности; обеспечение социальной защиты детей (классный руководитель координирует деятельность по оказанию психологической и социальной помощи детям и родителям, обращается к юристам, медицинским и социальным работникам); организацию работы с родителями; осуществление сотрудничества с учреждениями и организациями, способными помочь в решении воспитательных задач (классный руководитель контролирует занятость воспитанников в свободное время, направляет ребенка в различные центры и объединения, исходя из его интересов); оформление установленной документации по классу.

Классный руководитель занимает важное место в воспитательной системе школы, от его активности, инициативности, творчества зависит жизнедеятельность целого класса и каждого ученика в отдельности. Он проектирует воспитательную систему класса совместно с детьми, с учетом

их интересов, способностей, потребностей, взаимодействует с родителями, учитывает этнокультурные условия среды.

Необходимо отметить, что для успешного решения вопросов воспитания и развития личности ребенка необходимо активное взаимодействие классного руководителя с учителями-предметниками, социальным педагогом школы, психологом, педагогами дополнительного образования, работниками библиотеки, в ходе которого классный руководитель представляет интересы своих воспитанников, привлекает учителей к работе с родителями, способствует включению воспитанников в систему внеклассной работы по предметам (предметные кружки, факультативы, тематические вечера). Сотрудничество классного руководителя с семьей нацелено на формирование общих подходов к воспитанию, совместное изучение личности ребенка. Классный руководитель привлекает родителей к участию в воспитательном процессе класса и школы, что способствует созданию благоприятного климата в семье, психологического и эмоционального комфорта ребенка. Он координирует усилия родителей по образованию и самообразованию ребенка, изучая информацию о материально-бытовых условиях, психологическом климате в семье, требованиях родителей к воспитанию в школе и дома. Классный руководитель также организует работу по повышению педагогической и психологической культуры родителей через проведение родительских собраний, совместную деятельность.

Таким образом, необходима целостная система функциональных связей между классным руководителем, воспитанниками и другими участниками воспитательного процесса. Вместе с тем, анализ работы педагогических коллективов образовательных учреждений, опыта отдельных классных руководителей показывает, что в настоящее время воспитательная деятельность осложняется целым рядом обстоятельств: отсутствием единых подходов к определению содержания воспитательной работы классного руководителя в современной школе; слабой методической подготовкой;

недостаточностью организационно-методической помощи, особенно в вопросах прогнозирования и диагностики результативности воспитания; большими перегрузками; высокой наполняемостью классов; несовершенством правового статуса классного руководителя. Современная демократическая школа должна иметь возможность самостоятельно определять вариант воспитательной системы, приоритетные задачи на тот или иной период и в соответствии с этим осуществлять вариативный подход к организационно-педагогическому обеспечению воспитательного процесса, в частности к организации труда классного руководителя. В связи с этим нам представляется необходимым проанализировать возможные варианты должностного статуса классного руководителя в общеобразовательной школе:

- классный руководитель – наиболее распространенная, традиционная должность школьного педагога, совмещающего учебную нагрузку по предмету с организацией воспитательной работы в классе, сотрудничеством с родителями, организацией школьного режима (дежурство, питание, посещаемость).
- классный воспитатель (освобожденный классный руководитель) – введение должности классного воспитателя является целесообразным в тех классах, где большинство детей нуждаются в особой индивидуальной педагогической поддержке. Специфика деятельности классного воспитателя, не имеющего учебной нагрузки по предметам, состоит в возможности углубленной систематической диагностики индивидуального развития каждого воспитанника, его задатков, способностей, интересов, наклонностей и учета полученных данных в своей деятельности, организации внешкольного досуга, помощи в деятельности общественных объединений.
- классный куратор / тьютор – в старших классах школы возможно кураторство (лат. – «попечитель»; лицо, которому поручено наблюдение за какой-то работой) / тьюторство (лат. - «защитник», «покровитель»), особенно

в случаях, когда учащиеся готовы взять на себя ряд организаторских функций педагога.

Вариативность должностного статуса классного руководителя обусловлена следующими факторами [4]: условиями работы образовательного учреждения, особенностями воспитательной системы; экономическими возможностями школы и родителей; возрастными особенностями детей, уровнем их воспитанности, обучаемости, состоянием здоровья и физического развития учащихся; подготовленностью педагогов к организации внеучебной воспитательной работы.

Должностной статус классного руководителя во многом определяет цели и задачи, содержание, методы и формы, результаты его работы. Так, для классного воспитателя становится возможным проведение целенаправленной работы с каждым воспитанником, составление индивидуальных программ развития детей. В этом случае доминируют индивидуальные формы работы с учащимися и их семьями. Кроме того, воспитательные задачи, содержание и формы работы классного руководителя определяются интересами, потребностями детей и их родителей, условиями жизни класса, школы, социума, возможностями самого педагога.

Таким образом, воспитательная система образовательного учреждения, являясь сложным явлением, состоит из трех уровней.

I уровень воспитательной системы составляет ее научно-теоретическую основу. Понимание научно-теоретических основ современных воспитательных систем позволит нам обратиться к теории воспитания в отечественной гимназии во второй половине XIX-начале XX в.

II уровень характеризует особенности воспитательной системы школы, определяет цели и задачи, содержание воспитательной деятельности в образовательном учреждении. Анализ воспитательной системы современной школы будет способствовать более тщательному изучению воспитательной системы отечественной дореволюционной гимназии, целей и задач, содержания воспитания, реализуемого в ней.

III уровень – это воспитательная система класса. Нами было отмечено, что каждый класс – это малая воспитательная система школы, имеющая свою специфическую особенность в методах и формах воспитательной работы, которая осуществляется классным руководителем, результатах воспитательной деятельности. Следовательно, классный руководитель – это координатор воспитательной системы, им определяются содержание, функции и направления воспитательной деятельности; методы и формы; результаты проводимой работы. Определение роли современного классного руководителя в создании и развитии воспитательной системы школы в целом и отдельного класса в частности позволит нам обратиться к воспитательной практике классного наставника в отечественной гимназии во второй половине XIX-начале XX в.

В диссертационном исследовании, обозначая педагога-воспитателя отечественной гимназии «классным наставником», мы используем терминологию исследуемого хронологического периода. Классный наставник во второй половине XIX-начале XX в. – преподаватель гимназии, совмещающий выполнение учебной нагрузки с организацией и проведением воспитательной работы с гимназистами, осуществляющий «наблюдение за успехами и нравственностью учеников». Содержание его деятельности изменялось на протяжении времени в зависимости от государственного и социального заказа.

Итак, обращение к педагогическим исследованиям, анализ теории воспитательных систем и классного руководства позволит нам точнее обозначить объектную и предметную область нашего исследования и показать особенности института классного наставничества в воспитательной системе отечественной гимназии в рассматриваемый хронологический период.

§ 1.2 Факторы и этапы развития института классного наставничества в воспитательной системе отечественной гимназии во второй половине XIX-начале XX в.

В настоящем параграфе мы проанализируем факторы и выделим этапы развития института классного наставничества в воспитательной системе отечественной гимназии во второй половине XIX - начале XX в.

Казанский учебный округ являлся одним из крупных учебно-административных образований России второй половины XIX-начала XX в. и включал Вятскую, Казанскую, Симбирскую, Самарскую, Саратовскую и Астраханскую губернии. Учебным и административным центром округа являлся г.Казань, где располагались Управление округа и Канцелярия попечителя, являвшиеся своеобразным представительством Министерства Народного Просвещения (МНП) в регионе и координировавшие деятельность всех государственных учебных заведений Казанского учебного округа, в том числе гимназий. По данным отчета МНП за 1913 г. в Казанском учебном округе числилось 25 гимназий и 7417 воспитанников [256].

Отечественная гимназия в исследуемый хронологический период представляла собой среднее общеобразовательное учебное заведение, имевшее целью «доставить воспитывающемуся в них юношеству общее образование, и вместе с тем служить приготовительными заведениями для поступления в университет и другие высшие специальные училища» [53]. Естественно, гимназии Казанского учебного округа развивались в общероссийском политическом, социально-экономическом и культурном русле. Политические, социально-экономические и культурные факторы прямо и опосредованно влияли и на развитие института классного наставничества в воспитательной системе отечественной гимназии во второй половине XIX-начале XX в. Отметим, что развитие института классного наставничества в воспитательной системе гимназии определялось и регламентировалось законодательными актами Российской Империи –

Высочайшими повелениями и рескриптами императора, правительственными распоряжениями, ведомственными и региональными постановлениями, циркулярными предписаниями. В царской России такие постановления были обязательными для выполнения, а гимназия на протяжении всего периода существования, являясь государственной школой, выполняла социальный заказ на подготовку высокообразованных и законопослушных граждан. То есть функционирование воспитательной системы было строго упорядочено, стремилось соответствовать общественным потребностям и использовать новейшие мировые научные открытия в педагогике, психологии, физиологии, школьной гигиене.

Политические факторы являлись доминирующими в процессе становления и развития института классного наставничества в воспитательной системе гимназии во второй половине XIX-начале XX в.

Народное образование всегда рассматривалось как важный инструмент воспитания подрастающего поколения в духе преданности «вере, царю и Отечеству». Большое влияние на выработку образовательной политики, реформирование системы образования, формирование ее правовой базы оказал общедемократический подъем в стране после Крымской войны 1853-1856 гг., который заставил самодержавие пойти на некоторую демократизацию школы. По мнению Н.Д. Никандрова, на протяжении исследуемого хронологического периода происходило непростое взаимодействие двух политических парадигм – консервативной и либеральной [80]. В воспитании консерваторы делали акцент на формирование государственного патриотизма; либералы – народного патриотизма и свободу личности. В целом курс российского образования к середине XIX в. пролегал в русле эволюционного развития. Новаторские идеи в сфере среднего образования получили свое воплощение в Уставе гимназий и прогимназий 1864 г. По мнению С.В. Рождественского, особого внимания в Уставе воспитанию уделено не было. В МНП преобладало мнение, что «гимназия есть заведение собственно учебное, а не

воспитательное. Главная воспитательная сила заключается в родителях, родственниках или опекунах школьника, поэтому улучшение воспитательной части выразилось в том, что в гимназии вводилась должность воспитателя» [79, 440]. Согласно ст. 32 Устава, в должность воспитателя могли вступить выпускники университета, прошедшие специальные педагогические курсы. Воспитатели назначались из числа преподавателей по решению начальника гимназии и попечителя учебного округа. В «Правилах для специальных испытаний на звание учителя и воспитателя гимназий и прогимназий» 1864 г. требования к претенденту на звание воспитателя ограничивались испытаниями по русскому языку и другим предметам [97, 73]. Помимо выполнения обязанностей воспитателя педагогу разрешалось проведение не более шести уроков в неделю, «чтобы он мог сохранить нужную свежесть сил для его главного дела в руководстве воспитанием». Устав 1864 г. определил круг обязанностей воспитателя: помощь начальству гимназии; надзор за воспитанниками в рекреационное время; замена преподавателей-предметников (за особое вознаграждение). Однако реформаторская деятельность министра народного просвещения А.В. Головнина в целом и Устав гимназий в частности вызывали различную реакцию в госаппарате, в том числе сопровождались резкой критикой в консервативном крыле. Фактором, обострившим негативное отношение к реформам МНП, стало покушение в апреле 1866 г. на императора Александра II. Специально созданной комиссией был сделан вывод о том, что косвенным виновником данного события стала деятельность МНП [80, 192].

В 1871 г. был издан новый Устав гимназий и прогимназий ведомства МНП. Устав поставил воспитание и обучение в ближайшую связь между собой посредством привлечения директоров и инспекторов к преподавательской деятельности, а учителей – к воспитательной в должности классных наставников [79, 528]. Дореволюционный историк педагогики Е.Шмид отмечал, что введение системы классных наставников явилось самой существенной частью гимназической реформы 1870-х годов [243, 601].

Таким образом, официально признавалась и была документально оформлена главная задача отечественной гимназии, которая заключалась не только в передаче гимназистам знаний и их подготовке к поступлению в университет, но и в воспитании, укреплении нравственности для принесения должной пользы Отечеству. Согласно Уставу 1871 г. классный наставник являлся «ближайшим помощником директора и инспектора в наблюдении за успехами и нравственностью учеников». В обязанности педагога входило также взаимодействие с родителями воспитанников не реже двух раз в месяц. Кроме того, классный наставник, взаимодействуя с гимназическими педагогами, должен был обеспечивать равномерное распределение уроков по дням недели, следить за посильностью требований к учащимся со стороны всего персонала гимназии, а также вести дневник наблюдений, «кондуитную книгу» (фр. *Conduite* — «поведение», «запись поведения») - журнал, в котором фиксировались проступки гимназистов, сделанные замечания и меры к исправлению.

По Уставу 1871 г. в гимназиях вводилась должность помощников классного наставника – по два на каждое учебное заведение. В обязанности помощников входил надзор за учениками в период отсутствия классного наставника, а также посещение учеников на дому. В дальнейшем воспитательные обязанности помощников были конкретизированы, им надлежало следить за соблюдением внешнего порядка и правил для учеников, а также принимать меры для «предотвращения и устранения каких-либо беспорядков и насилий» [187, 630]. Кроме того, в гимназиях, где должность наставников не вводилась, полагались надзиратели по два на каждую гимназию для контроля воспитанников во внеучебное время.

Таким образом, в Уставе 1871 г. был четко обозначен круг лиц, занимавшихся воспитанием: классный наставник – преподаватель гимназии, одновременно выполнявший функции воспитателя; помощник классного наставника — замещающий педагога-воспитателя в его отсутствие, а также выполнявший поручения классного наставника; надзиратель.

Дальнейшая разработка нормативно-правовой основы деятельности классных наставников воплотилась в «Правилах для учащихся гимназий и прогимназий» 1874 г., определяющих нормы поведения воспитанников гимназии. Первостепенное значение в деятельности наставников придавалось воспитанию нравственных и религиозных качеств, преданности самодержавному строю. Согласно Инструкции МНП 1877 г., классным наставникам надлежало координировать посещение учениками уроков, своевременный приход их в классы, а также домашнюю самостоятельную работу учащихся, тем самым не допуская их переутомления [188, 36]. Следовательно, в обязанности наставников входила также организация учебной и самостоятельной деятельности воспитанников.

Убийство Александра II в 1881 г. повлекло за собой репрессивные меры во многих сферах политической, экономической и культурной жизни империи. Усилилась реакция и в области народного образования. Естественно, к деятельности наставников, отвечавших за нравственное и патриотическое воспитание подростков и юношей, было обращено особое внимание. В частности, в циркуляре МНП 1882 г. обращалось повышенное внимание на установление доверительных отношений с семьями воспитанников. Кроме того, в документе отмечалось о разрешении занимать должность наставника по совместительству лицам, находившимся на государственной службе. Следовательно, в гимназию пришли люди, далекие от образования и воспитания, не знавшие основ педагогической науки, специфики педагогической и воспитательной работы. Их главное назначение заключалось в искоренении инакомыслия, как через «наблюдение вне стен учебных заведений за учениками, и в случае нарушения ими правил, их вразумление и сообщение начальству» [187, 634], так и усиление воспитания у учащихся верноподданнических чувств и религиозности (согласно Циркуляру МНП 1884 г.). При этом в каждом документе МНП, касавшемся постановки воспитания в гимназиях, подчеркивалась непосредственная

ответственность классных наставников за проникновение антиправительственных идей в среду воспитанников.

Необходимо отметить, что нестабильность общественно-политической ситуации в стране, усиление дисциплинарно-надзорной функции классного наставника и невнимание к индивидуальным и возрастным особенностям воспитанников, засилье чиновников и отставных военных в гимназиях, невнимательное отношение к открытиям и идеям педагогической теории привели к появлению в конце XIX в. негативных тенденций в работе, как классных наставников, так преподавателей, администрации. Вступивший на пост министра народного просвещения Н.П. Боголепов в циркуляре 1899 г. также обозначил основные недостатки средней школы [79, 711]. Среди них: слабая связь школы с семьей; отрицание личностных особенностей учащихся и невнимание к нравственному и физическому воспитанию; недостаточная интеллектуальная зрелость и самостоятельность суждений выпускников гимназии; слабое преподавание русского языка и литературы, русской истории и недостаточное ознакомление детей с окружающей природой, что лишает школу практико-ориентированного и национального характера.

С целью реформирования средней школы и улучшения постановки воспитания руководством МНП в 1899 г. начала свою работу Московская комиссия. В 1901 г. вышли в свет «Основные положения» комиссии, определившие задачи гимназии – «доставлять юношеству воспитание и законченное среднее образование, готовить к поступлению в университет» [79, 715], усилить религиозно-нравственное воспитание юношества. Таким образом, воспитательная система гимназии, развиваясь в русле консервативной традиции, реализовывала свое главное назначение – укрепление монархических основ российской государственности, обеспечение экономической стабильности и культурного процветания.

В начале XX в. воспитательная система испытывала влияние революционных событий, военных действий, общественно-политического движения. Гимназия и классные наставники оказались не готовыми к

подъему политических настроений в обществе, в том числе ученической среде. Поэтому активизация воспитательной работы наставников в создавшихся условиях происходила главным образом за счет усиления контроля дисциплины и поведения гимназистов. В этот период наблюдалось усложнение содержания кондуитных журналов. Согласно циркуляру 1902 г., выписка из кондуита представлялась как обязательный документ при поступлении выпускника гимназии в университет.

Революционные события 1905-1907 гг. способствовали подъему общественно-педагогического движения в стране, которое проявилось, в частности, в создании Всероссийского учительского союза, Родительского союза средней школы. Этот период ознаменовался и массовыми выступлениями гимназистов, они прекращали занятия, устраивали массовые демонстрации и забастовки, требовали разрешения деятельности ученических организаций, необязательного посещения церкви и изучения Закона Божьего. Отметим, что нормотворческая деятельность МНП, призванная устранить волнения, в этот период была менее реакционной. Так, в 1905 г. был издан циркуляр «О временных мерах к упорядочению школьной жизни в средних учебных заведениях», в соответствии с которым наставникам временно разрешалось отступать от действующих правил для учеников, инструкций, циркуляров [13, 83]. Однако, по мнению Н.К. Гончарова, «все послабления, допущенные в период революционного подъема, были сведены на нет» [55]. Это проявилось в усилении контроля, дежурствах на улицах в вечернее время и в выходные дни. Известны случаи, когда классные наставники вообще освобождались от учебной нагрузки для активизации воспитательной работы с учениками.

I мировая война также не могла не отразиться на воспитательной системе гимназии. Отметим, что в Циркуляре МНП 1915 г. рекомендовалось «усилить воспитательную работу, при которой переживание нынешнего исторического момента послужило бы на пользу нравственного воспитания подрастающего поколения» [13, 98]. В частности, классными наставниками

организовывался сбор вещей и продовольствия для отправки на фронт, помощь семьям раненых и убитых солдат. Примечательно, что во время войны был разработан и предложен правительству крупный проект реформы школы П.Н. Игнатьева. Министр народного просвещения подчеркивал, что «воспитательное влияние школы не должно заключаться только во внешнем надзоре и дисциплинарных взысканиях за проступки, а, напротив, в предупреждении проступков и в мерах морального воздействия, выработка которых должна занять одно из видных мест в постоянных обсуждениях педсоветов» [231]. Одним из направлений реформы являлось создание в школе нового педагогического органа – воспитательных комиссий, в состав которых, помимо классных наставников, должны были войти преподаватели, родители, школьные врачи. Наряду с религиозным и рациональным содержанием образования подчеркивалась необходимость физического, эстетического и трудового направлений воспитания.

Революционные события 1917 г. еще более обострили ситуацию и впоследствии привели к исчезновению гимназии, как среднего учебного заведения, так и института классного наставничества в ее структуре.

Таким образом, политические факторы оказали непосредственное влияние, как на нормативно-правовое становление и оформление института классного наставничества в воспитательной системе гимназии, так и на содержание воспитательной деятельности наставников. МНП через нормотворческие инициативы издания Уставов гимназий, циркуляров, указов и распоряжений определяли функции и направления воспитательной деятельности наставников, а также регулировали влияние общественно-политических и военных событий. Характерной чертой развития воспитательной системы отечественной гимназии было стремление через воспитание, как средство преемственности поколений, подготовить интеллигентную, служащую процветанию своего государства личность, воспитанную в заветах самодержавия и православия.

Отечественная гимназия в исследуемый период являлась государственной школой; распоряжения, указы и циркуляры, изданные на имперском уровне, были обязательными для гимназий всех учебных округов России. Следовательно, политические факторы общероссийского масштаба являлись определяющими в развитии института классного наставничества в воспитательной системе гимназий Казанского учебного округа. Тем не менее, возможно выделение особенностей политической ситуации в Казанском учебном округе.

Высокий уровень политических настроений среди интеллигенции (в том числе гимназической), студентов и гимназистов был обусловлен наличием в округе университета. Казанский университет являлся не только научным, культурным центром, но и источником политических организаций, кружков различной идейной направленности, издания журналов и газет. Естественно, данные процессы оказывали влияние на общественно-политическую ситуацию в регионе в целом, обуславливали участие гимназических преподавателей и наставников в таких организациях. Например, известно о функционировании в нач. 1860-х гг. кружка историка-краеоведа Н.Я. Агафонова, являвшегося редактором «Камско-Волжской газеты», пропагандировавшей демократические идеи. Издание было закрыто в 1874 г. «за вредное направление» [255]. Во второй половине 1980-х гг. в г. Казани существовало несколько студенческих землячеств, библиотек, касс взаимопомощи. Наиболее известным землячеством являлось Самарско-Симбирское. В 1887 г. по всей Российской империи, в том числе в Казанском учебном округе, прокатилась волна студенческих выступлений. Результатом собрания студентов университета, ветеринарного института, воспитанников гимназий и реальных училищ явилась петиция, включавшая требования предоставления самоуправления, прекращения полицейского надзора, предоставления права сходок, организации своих библиотек, читален, касс взаимопомощи.

Заметное влияние на рост политических настроений в округе оказали ссыльные революционеры. Известно, что с 1897 по 1905 гг. в Вятской губернии политическую ссылку отбывали 427 революционеров, среди которых Н.Э. Бауман, В.В. Воровский, Ф.Э. Дзержинский, И.Ф. Дубровинский, П.И. Стучка.

Другой особенностью политической жизни Казанского учебного округа является развитие национального движения. На арену активной политической жизни в начале XX века вышли многие народы Российской империи. Во многих регионах страны, в том числе в Казанской и Вятской губерниях, возникли национальные партии и организации, стремившиеся не только к национальному равноправию, свободе исполнения религиозных и народных обычаев, участию в политической жизни региона, но и получению классического гимназического и университетского образования.

Экономические факторы, наряду с политическими, влияли на процесс развития института классного наставничества в воспитательной системе отечественной гимназии, а также способствовали адаптации воспитательной системы к требованиям жизни и экономического прогресса. Экономическое развитие пореформенной России отличалось сложностью и противоречивостью. Реформы 60-70х гг. XIX в. вызвали бурное развитие российской экономики. Развитие капитализма являлось ведущим процессом в экономических отношениях и было признано всеми направлениями русской общественной мысли.

Ведущим фактором развития экономики России являлась отмена крепостного права. Многие отрасли промышленного производства должны были перейти с принудительного труда на вольнонаемный. К середине 60-х гг. XIX в. в России окончательно сформировались основные промышленные районы — Московский, Петербургский, Уральский и Южный [133, 115]. В промышленном секторе экономики происходило развитие новых отраслей производства — угольной, химической, нефтедобывающей, транспортного машиностроения (паровозостроение, вагоностроение, производство паровых

двигателей), сталерельсового и меднопрокатного производств. 1870-80-е гг. ознаменовались началом промышленного переворота, но данный процесс носил крайне неравномерный по отраслям и регионам характер. Особенностью развития капитализма в России являлось то, что промышленный переворот предшествовал эпохе буржуазных революций, а аграрный переворот так и не был завершен. Крупное фабричное производство возникало зачастую без прохождения мануфактурной стадии. Тем не менее, по темпам среднегодового прироста промышленной продукции в кон. XIX в. страна вошла в пятерку крупнейших индустриальных держав мира [184], завершив техническое перевооружение промышленности, создание национальной тяжелой промышленности и механизированного транспорта, укрепление финансовой системы и складывание характерных для капиталистической страны социальных слоев населения – рабочего класса и промышленной буржуазии.

В начале XX в. страну настиг экономический кризис, обусловленный мировыми экономическими процессами, а также вне- и внутривнутриполитическим развитием (I русская революция 1905-1907 гг., I Мировая война 1914-1918 гг.).

Необходимо отметить, что потребности отечественной экономики росли, а гимназия фактически не готовила своих выпускников к практической деятельности. Поэтому рост экономики страны требовал воспитания выпускников, имевших достаточно высокий уровень общего и специального образования для эффективной практической деятельности по дальнейшему развитию экономики страны. Развитие капиталистического производства, транспорт и торговля требовали подготовки нового типа специалиста с высшим образованием, обладавшего не только знаниями, но и инициативой, предприимчивостью, деловитостью. От результатов воспитательной работы наставников в гимназии во многом зависела будущая социальная значимость выпускников гимназий и их готовность к решению не только политических, научных проблем, но и экономических вопросов.

Таким образом, к группе экономических факторов в исследуемый хронологический период мы относим развитие капитализма, переориентацию экономических отношений на рыночный лад. Воспитательная система гимназии в целом и классные наставники в частности, должны были работать в русле воспитания юношей, адаптированных в новых экономических условиях и служащих на благо России.

В губерниях, входивших в состав Казанского учебного округа, наблюдались экономические процессы, охватившие большую часть европейской части России. Развитие капиталистических отношений в сфере сельского хозяйства сопровождалось расслоением крестьянства, что влекло за собой, с одной стороны, формирование прослойки сельской буржуазии, а с другой, «отходничество» - массовый отток крестьян в город. Вследствие этого некоторым крестьянским детям предоставлялась возможность получения реального или классического образования и воспитания. Однако такие случаи единичны. Особенностью развития промышленности являлась ее высокая концентрация в регионе, а также широкий спектр отраслей промышленного производства: машиностроительная, металлургическая, химическая, мыловаренная, кожевенная и деревообрабатывающая. По количеству занятых в производстве мастеров и рабочих, по объему продукции ведущее место принадлежало Ижевскому железоделательному и сталелитейному заводу; по уровню технической оснащенности – Воткинскому заводу. В конце XIX-начале XX в. наблюдались процессы объединения промышленных предприятий в регионе, к таковым отнесем, например, «Торгово-промышленное общество Алафузовских фабрик и заводов», «Товарищество химических заводов П.К. Ушкова».

Важную роль в экономической жизни Казанского учебного округа сыграло железнодорожное строительство. В начале 1890-х гг. возводилась Московско-Казанская железная дорога, а в 1914 г. вступил в эксплуатацию железнодорожный мост через Волгу, названный Романовским в честь 300-летия царской династии [255]. Это повысило роль губерний Казанского

учебного округа в торгово-экономическом развитии страны. Кроме того, в регионе действовали крупнейшие волжские и камские судоходные компании Стахеевых, Савиных, Шамовых. Таким образом, учебный округ с центром в г. Казани являлся важным экономическим и торговым центром Поволжья и Европейской части Российской империи.

Кроме экономических факторов, на процесс развития института классного наставничества в воспитательной системе отечественной гимназии во второй половине XIX-начале XX в. повлияли социальные факторы. Во второй половине XIX-начале XX в. произошли значительные изменения в социальной структуре российского общества. Если в официальных государственных документах все население страны по-прежнему градировалось по сословному, т.е. юридическому, признаку, то в реальной жизни происходило интенсивное размывание сословных границ и разделение населения по экономическому признаку. Так, среди сельского населения появился слой «раскрестьянившихся» дворов, значительно пополнивших рынок наемной рабочей силы. В то же время наблюдался отток крестьянского населения в город. Постепенно инициатива переселения стала поощряться и на государственном уровне, так как растущие темпы экономического развития требовали пополнения рынка рабочих рук. Обозначенные социальные процессы привели к формированию новых социальных групп – рабочего класса и промышленной буржуазии, что являлось важным условием для дальнейшего развития экономики страны. Со временем возникла проблема правового положения новых социальных групп, которая разрешилась благодаря изданию в 1886 г. «Правил о найме рабочих» и «Правил о взаимных отношениях фабрикантов и рабочих», впоследствии образовавших основу российского рабочего законодательства.

Наиболее привилегированной социальной группой, во многом определявшей экономическое и политическое развитие Российской империи, являлось поместное дворянство. В руках помещиков были сосредоточены промышленные объекты, земельная собственность. Но значительная часть

помещичьих хозяйств, не сумевших приспособиться к новым экономическим условиям, разорялись, пополняя ряды чиновников и интеллигенции.

В социальной структуре российского общества выделялась интеллигенция. Промышленный подъем, образование новых индустриальных центров и крупных капиталистических монополий, рост крупных городов и транспортной сети – все это оказало большое влияние на социальную структуру страны, формирование новых социальных групп и слоев, размывание старых. Повысившийся в связи с экономическим развитием спрос на интеллектуальный труд способствовал формированию профессиональных групп интеллигенции, в том числе педагогической [104, 60]. Значимую ее часть составили, как выпускники гимназий, так и преподаватели, классные наставники.

Отметим также, что отечественная гимназия как сословное учебное заведение испытывала существенное влияние происходивших социальных перемен. Они отразились в первую очередь на изменении социального состава воспитанников гимназий. В частности, в гимназиях Казанского учебного округа, наряду с представителями дворян, чиновников, купцов, в гимназии стали получать образование дети мещан, буржуазии, рабочих. Кроме того, отток сельского населения в город повлек за собой поступление крестьянских детей в гимназии; такие случаи редки, т.к. обучение в гимназии требовало как интеллектуального, нравственного уровня, так и материального. Кроме того отметим, что с начала XX в. начинает изменяться не только социальный, но и национальный состав воспитанников - в гимназии стали получать образование подростки и юноши различных национальностей. Однако такие случаи единичны, так как параллельно развивалась система национального образования в регионе (национальные и конфессиональные школы и училища, курсы).

Культурные факторы также способствовали развитию института классного наставничества в воспитательной системе отечественной гимназии. Прогресс отечественной культуры во второй половине XIX в.

определялся политическим и экономическим развитием страны, в частности отменой крепостного права, проведением реформ 1860-70-х гг., высокими темпами промышленного развития. Новые условия жизни предъявляли более высокие требования к культурному уровню людей – возникала необходимость не только в элементарной грамотности, но и в более серьезных общих и профессиональных знаниях, повышении уровня воспитанности. Очевидно, что к выпускникам гимназий, будущим студентам университетов, а затем политическим, экономическим, научным и культурным деятелям предъявлялись высокие интеллектуальные, нравственные, культурные требования. Классные наставники, отвечая за уровень развития воспитанников, должны были также соответствовать ему.

Источник духовного возрождения России виделся государственными деятелями в единстве государства и церкви, что, естественно, отразилось и на сфере образования. Церковь во главе со Святейшим Синодом участвовала во всех сферах образовательной жизни. По мнению Н.Д. Никандрова, влияние государства, общества, церкви было неравномерным: в 1860-х гг. лидирующую роль в образовании играло общественное воздействие; в 1870-х гг. – государственное; а в 1880-х и в 1890-х гг. – церковное [80, 188].

По мнению М.А. Захарищевой, религия являлась одним из важных, значимых факторов развития воспитательной системы гимназии. В частности, Закон Божий, как учебная дисциплина, занимал первую строку в учебном плане гимназии, изучался он с первого и до последнего класса и позволял направлять духовное и нравственное развитие подростков и юношей [107, 75]. Гимназии имели даже собственные церкви или специально отведенные для молитвы комнаты, а учитель Закона Божьего выполнял, как правило, обязанности школьного священника. Таким образом, происходило приобщение гимназистов к основным нравственным ценностям православия. В «Правилах для учащихся гимназии» религиозные обязанности (посещение в воскресные и праздничные дни церковных богослужений, соблюдение исповеди, обязанность молитвы перед школьными занятиями и после их

окончания) обозначались в первую очередь. Религия воспитывала чувства любви и приверженности к монархии и Отечеству, благословения и покорности [98, 176]. Религия концентрировала свои усилия на сфере чувств, переживаний. Церковная обрядность вносила в жизнь гимназистов определенный ритм, наполняла их поведение определенным смыслом. Большое значение придавалось ритуалу церковной исповеди, побуждающей к ответственности, откровенности и смирению [98, 177]. Итак, церковная атмосфера, общая молитва, особые правила поведения в храме, обнажение головы при вхождении в него – все это влияло на приобщение подростков и юношей к нормам и правилам поведения, формирование нравственности.

Прогрессивные реформы 1860-х гг. породили в обществе активное обсуждение социально-политических, экономических культурных проблем и отразились в прессе и издательском деле, определив их содержание и характер. Периодическая печать оказывала значительное влияние на социально-политическое, экономическое и культурное развитие страны в целом, на развитие системы образования, постановку воспитательного дела в гимназии в частности. Из журналов, газет основная часть населения страны получала информацию, а также возможность принять участие в обсуждении наиболее актуальных проблем и вопросов, сформулировать собственное отношение к происходящим событиям. Кроме того, пресса знакомила читателей, в том числе педагогов и гимназистов, с произведениями русских и европейских писателей, литературной и художественной критикой, театральной жизнью, новыми идеями в области образования и воспитания.

Развитие общественной и культурной жизни изменило в целом и концепцию литературного творчества. В отличие от литературного реализма 1860-70-х гг., в рамках которого человеческая индивидуальность рассматривалась и оценивалась на фоне общенародной жизни (Ф.М. Достоевский, А.Н. Некрасов, М.Е. Салтыков-Щедрин, И.С. Тургенев), творческие искания 1880-90-х гг. доказывали, что личная судьба становится поводом для постановки общечеловеческих нравственных проблем

(В.Г. Короленко, Л.Н. Толстой, А.П. Чехов) [18]. К началу XX в. в отечественной художественной литературе утвердились новые европейские веяния модернистского направления – символизм, акмеизм, футуризм.

С развитием литературного творчества неразрывно связана музыка. Исследуемый нами хронологический период – это время значимых достижений русской музыкальной культуры, связанных с именами П.И. Чайковского, М.П. Мусоргского, Н.А. Римского-Корсакова, С.В. Рахманинова. В музыкальной культуре второй пол. XIX в. особое место занимала «Новая музыкальная школа» (или кружок «Могучая кучка»), композиторы которой в своем творчестве раздвинули границы жанров симфонической, оперной, инструментальной музыки. В период деятельности «Могучей кучки» были созданы лучшие произведения отечественной музыкальной культуры.

Наряду с литературным и музыкальным творчеством воспитательным потенциалом обладала художественная культура. В 1870 г. было образовано общество «передвижников» - выставочное объединение художников, целью которого являлась организация «во всех городах Империи передвижных художественных выставок». Его участники призваны были познакомить русское общество с современным отечественным искусством. Помимо дворянских элементов в искусстве появились народные. Художниками были представлены многие жанры живописи того времени – бытовой, портретный, пейзажный, исторический [18]. Кроме центральных городов – Петербурга и Москвы – выставки устраивались в других городах России. В конце XIX в. появилось еще одно видное объединение русских художников - «Мир искусства», которых объединяли две характерные черты: серьезное увлечение западно-европейским искусством и необыкновенная широта интересов - они работали и в области журнальной и книжной графики, художественной критики и истории искусства, увлекались музыкой, театром, литературой. На начало XX в. пришелся расцвет творчества художников-

символистов, которые использовали противоречивые усложненные образы, лишь косвенно отображавшие действительность.

Итак, развитие как литературного, так и музыкального, художественного творчества во второй половине XIX-начале XX в. отражало общекультурный прогресс России, пополнялось культурное наследие страны. Естественно, в деятельности классных наставников использовался воспитательный потенциал многочисленных произведений музыкального и художественного искусства, литературного творчества.

Педагогическая мысль также является значимой частью культурного достояния страны. Поэтому необходимо проанализировать развитие педагогической мысли, которая непосредственно влияла на содержание воспитательной работы классных наставников, обеспечивала теоретическую и методическую основу их деятельности. Вторая половина XIX в. – период становления и развития отечественной педагогической науки. Педагогическая мысль была нацелена на преодоление духовно-мировоззренческого кризиса, возникшего после отмены крепостного права и связанного с утратой традиционных воспитательных ценностей. Необходимо было создать основы новой образовательной и воспитательной среды.

С середины XIX в. в России стали образовываться педагогические общества. Первое такое объединение педагогов-теоретиков, преподавателей различных образовательных учреждений, литературных критиков и публицистов возникло в Санкт-Петербурге [9, 25]. Большое значение для развития российской науки имели съезды ученых, являвшиеся мощным двигателем научного прогресса. В пореформенный период работники образования принимали участие в съездах ученых других – не педагогических – специальностей, например, были участниками съездов естествоиспытателей. В дальнейшем, педагоги также объединялись, образуя сначала учительские съезды на региональном уровне, затем в масштабах всей страны, например, Всероссийский съезд по вопросам народного образования (1913г.), а также Всероссийский съезд представителей учительских обществ

(1915 г.). В работе последнего участвовало около ста учительских организаций.

Развитию педагогической мысли в исследуемый период способствовало оживление издательской деятельности, стал заметно расти выпуск книг и периодических журналов по проблемам воспитания («Журнал для воспитания», «Учитель», «Русский педагогический вестник», «Семья и школа», «Педагогический листок», «Воспитание и обучение»). На страницах печатных изданий широко обсуждались теоретические и практические проблемы воспитания, содержания воспитательной деятельности классного наставника, роли педагога-воспитателя в образовательном учреждении. В конце XIX в. возникли новые педагогические журналы, в том числе «Русская школа», «Вестник воспитания», в программу которых входило освещение общепедагогических проблем, обзор состояния народного образования в России и за границей, публикация сведений из истории педагогики, теории и практики воспитания, опыт деятельности классных наставников.

Большое значение для развития народного просвещения имела организация педагогических музеев, которые открывались как в центре, так и в других крупных городах. Одним из первых в России стал Педагогический музей военно-учебных заведений в Петербурге, организовывавший педагогические выставки, публичные лекции и курсы для учителей и воспитателей, которые проводили наиболее видные ученые и педагоги того времени: И.М. Сеченов, П.Ф. Лесгафт, Н.Х. Вессель. В дальнейшем музей развернул научно-исследовательскую работу по многим актуальным вопросам педагогической науки и превратился в общественный научный центр. Здесь же была организована первая в России экспериментальная лаборатория по педагогической психологии и экспериментальной педагогике (1885 г.). Распространение идей педагогов-экспериментаторов повлекло за собой повышенное внимание гимназических преподавателей и наставников к проблемам индивидуального, возрастного и психического развития детей, развития познавательных процессов, факторов и последствий переутомления.

В некоторых гимназиях были открыты специальные кабинеты для изучения личности воспитанников [9, 17]. Несмотря на некомпетентность гимназических врачей, преподавателей, наставников в данной области, педагоги и родители получали сведения о физиологическом, психологическом, интеллектуальном развитии детей. Классные наставники давали советы психолого-педагогического характера преподавателям и родителям относительно методов и характера воспитания подростков и юношей, что, в некоторой степени, способствовало повышению эффективности воспитательной работы, деятельности классных наставников.

Таким образом, предпринимались многочисленные попытки теоретического осмысления вопросов воспитания, стремление отвести воспитательной проблематике самостоятельное место среди других педагогических проблем, выделение проблем воспитания в особую область педагогической науки – становление собственно теории воспитания. Во второй половине XIX – начале XX вв. вопросы воспитания занимали важное место в трудах известных педагогов России, которые разрабатывали воспитательную проблематику как часть своих педагогических систем. Кроме того, периодическая пресса, функционирование педагогических обществ и съездов, деятельность педагогов-экспериментаторов позволили теоретически осмыслить многие вопросы, касавшиеся теории воспитания. Естественно, это отразилось на развитии воспитательной системы гимназии и на воспитательной работе классных наставников в частности. Педагоги-воспитатели повышали свою педагогическую культуру, теоретическую и методическую грамотность, использовали передовой опыт проведения экспериментальной работы. Развитие теоретических представлений о роли и значении деятельности наставников в воспитательной системе отечественной гимназии в трудах педагогов второй половины XIX-начала XX в. наиболее полно будет представлено в следующем параграфе диссертации.

Наряду с культурными и педагогическими факторами общероссийского масштаба, охарактеризуем особенности их развития в

Казанском учебном округе. Содержание культурной жизни в учебном округе обеспечивалось наличием университета, являвшегося центром научного и культурного развития не только города, губернии, но и всего учебного округа. Начиная со второй пол. 1860-х гг. при университете организовались несколько научных обществ: археологии, истории и этнографии; юридическое; физико-математическое; экономическое. Получившим международное признание являлось медицинское общество. В 1885 г. при университете В.М. Бехтеревым была открыта первая в России психофизиологическая лаборатория.

Особое место в системе образования занимали профессиональные учебные заведения, представленные в регионе сельскохозяйственными и лесными школами; горными школами и училищами (при Ижевском и Воткинском заводах, относившиеся к Уральскому горному ведомству), оружейная школа при Ижевском оружейном заводе. В учебном округе развивалась и система национального образования (мектебы и медресе). К началу XX в. в городах и поселках Казанской губернии насчитывалось более 640 мектебов и медресе. В них обучалось около 50 тысяч учащихся [255].

Культурными центрами учебного округа являлись музеи, театры, выставочные залы, художественные школы, расположенные в крупных городах. Естественно, их посещение составляло важную часть культурного досуга гимназистов и способствовало их приобщению к культурному достоянию малой Родины и России в целом. Например, основу экспозиций Казанского городского музея составляли нумизматические коллекции, собрания изобразительных полотен и книг, археологические и этнографические экспонаты. В 1895 г. для подготовки художников, скульпторов, архитекторов в городе открылась художественная школа, на базе которой в последующее функционировали художественные выставки. Издательское дело в учебном округе было представлено многочисленными газетами («Губернские ведомости», «Камско-Волжская газета» «Волжско-Камское слово», «Казанские новости»). На консервативных позициях стояла

редакция «Казанских вестей», «Казанского телеграфа». Газета «Волжский вестник» имела либерально-народническое направление, что привлекало многих прогрессивных общественных деятелей, ученых, писателей, публицистов. Здесь печатались А.М. Горький, В.Г. Короленко, Д.Н. Мамин-Сибиряк, Н.К. Михайловский, Г.И. Успенский, С.Н. Южаков. Существовали и региональные педагогические издания, отражавшие развитие образования в конкретном учебном округе, губернии, уезде. Наиболее известным изданием являлся «Вестник образования и воспитания Казанского учебного округа». В конце XIX в. в Казанском учебном округе действовало около 15 печатных заведений, публиковавших произведения восточных мыслителей, западных историков и педагогов, книги по медицине, юриспруденции, педагогике, естественным и точным наукам, произведения отечественной художественной литературы, учебники, словари [255].

Итак, проанализированные в данном параграфе факторы позволяют нам выделить три этапа развития института классного наставничества в воспитательной системе отечественной гимназии во второй половине XIX-начале XX в. Укажем, что хронологической границей между I и II этапом явился 1871 г. издания Устава МНП, введившего в гимназиях должность классного наставника, определялись основные направления его воспитательной деятельности. Рубежом II и III этапа мы определили 1899 г. – период работы Московской комиссии, созданной МНП для реорганизации постановки воспитания в гимназиях.

Представим выделенные этапы в виде таблицы.

Таблица 1

**Этапы развития института классного наставничества (КН) в
воспитательной системе отечественной гимназии**

Хронологические рамки	Название этапа	Характеристика этапа
I этап (1864-1871)	Организационного становления	Издание Уставов МНП 1864 и 1871 гг., которые обозначили круг лиц, занимавшихся воспитанием в гимназии (воспитатель, КН, помощник КН, надзиратель), определили цели и задачи, функции и направления деятельности.

II этап (1871-1899)	Накопления опыта	Непосредственная воспитательная практика КН; содержательное наполнение направлений, разнообразие методов и форм воспитательной работы. К концу XIX в. КН не могли справиться с процессами, происходившими в обществе, воспитательная система гимназии «дала сбой», с целью уничтожения недостатков средней школы в 1899 г. была создана Московская комиссия.
III этап (1899–1917)	Переломный	Кризис воспитательной работы КН (на фоне подъема общественно-политического движения, революционных и военных событий, экономического и культурного регресса); будучи консервативной по своему характеру, воспитательная система сопротивлялась негативному влиянию внешних факторов через усиление контроля гимназистов, но революционные события 1917 г. ликвидировали как институт КН, так и гимназию в целом.

1.3. Теоретические представления о деятельности классного наставника в воспитательной системе отечественной гимназии.

В данном параграфе диссертационного исследования нами будут проанализированы теоретические представления о деятельности классного наставника в воспитательной системе отечественной гимназии во второй половине XIX – начале XX в., выделены модели воспитательной деятельности классного наставника по обозначенным ранее критериям: цели и задачи, содержание, методы и формы, результаты воспитательной деятельности классных наставников.

Интерес к проблеме классного наставничества в воспитательной системе отечественной гимназии во второй половине XIX – начале XX в. был обусловлен развитием отечественной педагогической науки, определявшей цели, содержание, методы и средства воспитательной практики наставников. Принимая во внимание особенности развития педагогической мысли в исследуемый хронологический период, представленные в предыдущем параграфе диссертации, мы проанализировали монографии и труды ученых: Д.С. Блекки, Н.Ф. Бунакова, А. Бэнь, М.И. Демкова, П.Ф. Каптерева, В.П. Недачина, А.Н. Острогорского, В.Д. Сиповского, И.В. Скворцова, В. Шрадера, П.Д. Юркевича. Данные авторы подробно осветили проблему

классного наставничества в воспитательной системе отечественной гимназии во второй половине XIX – начале XX в. Теоретические труды вышеобозначенных ученых по отношению к целям и задачам, содержанию, методам и формам, результатам воспитательной деятельности классных наставников можно разделить на три группы.

Во-первых, работы авторов, признававших в качестве основной цели классного наставника – воспитание людей, стремящихся к общественно-полезному труду, мыслящих работников, любящих свою деятельность (Н.Ф. Бунаков, В.Д. Сиповский, В. Шрадер). Наряду с этим, по их мнению, воспитатели призваны осуществлять практическое наставление гимназистов в вопросах дисциплины, учебной деятельности, культуры и норм поведения, соблюдения гигиенических норм, выполнению трудовых обязательств.

Вторая группа – труды ученых, считавших, что педагог-воспитатель дореволюционной гимназии — это наставник нравственности и верноподданнических чувств к царю и Отечеству, стремящийся воспитывать в гимназистах нравственную, религиозную личность (А. Бэнь, П.Ф. Каптерев, В.П. Недачин, И.В. Скворцов, П.Д. Юркевич). Данная группа ученых считала, что в основе воспитательной деятельности классных наставников в гимназии лежат прогрессивные педагогические принципы: учет возрастных и индивидуальных особенностей детей, стремление к достижению высокого уровня нравственно-религиозной, эстетической воспитанности.

Третья группа – исследования Д.С. Блекки, М.И. Демкова, А.Н. Острогорского, И.В. Скворцова, согласно которым классный наставник – это педагог-воспитатель, стремящийся к совершенствованию своих личностных и профессиональных качеств, педагогических умений и навыков, самонаблюдению, совершающий постоянный педагогический поиск. При этом воспитательная работа классного наставника рассматривалась учеными как искусство, реализация его педагогического таланта, демонстрация личного примера.

Приступим к характеристике выделенных групп теоретических трудов.

Особого внимания заслуживают взгляды Н.Ф. Бунакова на проблему классного наставничества в воспитательной системе гимназии, изложенные им в труде: «Идеалы и средства нравственного воздействия школы и воспитывающего обучения на учеников» (1875) [30]. Проанализировав взгляды ученого, мы выяснили, что высшую цель воспитания педагог видел в формировании у детей нравственного сознания и определяемого этим сознанием поведения, деятельности. Воспитатель, по его мнению, должен в первую очередь развивать в детях любовь и уважение к труду. Основанием любви детей к школьному труду автор считал «чувствование и осознание воспитанниками серьезности и важности школьного дела» [30, 157]. Н.Ф. Бунаков полагал, что школа должна готовить ребенка для самостоятельного труда, применения полученных знаний на практике на пользу Отечеству. Учебную деятельность он рассматривал как один из видов труда, на образце которого классный наставник должен развивать в воспитанниках любовь к труду вообще. Решение этой задачи воспитания автор связывал с формированием у гимназистов активности и самостоятельности, как способности осуществлять свою деятельность без руководства со стороны наставника, опираясь на свои знания, мышление, жизненный опыт.

В трудах Н.Ф. Бунакова отдельное внимание уделено вопросу дисциплины в гимназии. Основу школьной дисциплины, по мнению ученого, составляет «порядок в гимназии», представителем и хранителем которого является классный наставник. Н.Ф. Бунаков конкретизировал: «сам наставник также подчиняется этому порядку», то есть является звеном воспитательной системы гимназии. Следует обратить внимание на то, что, как блюститель дисциплины, наставник должен быть в своих действиях последователен и справедлив, требователен, но с учетом личностных, индивидуальных качеств воспитанника. Принимая во внимание факт, что в гимназию дети поступают с уже сформированными привычками, нравами, понятиями, суждениями, изменить, скорректировать их можно лишь в

результате длительной и кропотливой работы, применения дисциплинарных требований, контроля поведения [30, 160]. Дисциплина, по мнению ученого, заключается в благоприятных нравственных влияниях, образующих многие важные черты характера гимназистов: уважение к общественным интересам, сдержанность, обдуманность в поступках, словах, способность жертвовать личными интересами и желаниями ради общего дела. Автор отмечал, что своеобразными мерами поддержания порядка, дисциплины являются и наказания, и поощрения (награды). Н.Ф. Бунаков крайне отрицательно относился к наказаниям детей, которые негативно влияют и на воспитателя, ведь, как свидетельствовал ученый, легче наказать ребенка, чем действовать на него другими, более разумными методами [30, 186]. Но нельзя считать полезными и постоянные награды, приучающие детей ожидать похвал или вознаграждения за каждое выполненное поручение.

Н.Ф. Бунаков признавал, что большое влияние на детей в отношении их к труду и дисциплине имеет личность классного наставника. Он отмечал, что любовь и уважение к педагогу побуждает к порядку, к вниманию, к труду не только ответственных и исполнительных воспитанников, но и ленивых, рассеянных детей, которые ради любимого учителя делают серьезные усилия над собой [30, 170]. Следовательно, классному наставнику необходимо использовать любовь и уважение в воспитательных целях, противодействуя лени, грубости, дурному поведению, безответственности детей.

Подводя итог анализу педагогических взглядов Н.Ф. Бунакова, отметим, что ученый отводил большую роль воспитательной деятельности наставника, призванного сформировать у гимназистов положительное отношение к труду, к учебной деятельности, стремление применить полученные знания на благо Отечества. Большое значение отводилось личному примеру педагога.

Некоторые аспекты проблемы поддержания классным наставником дисциплины и порядка получили развитие в исследовании В. Шрадера «Гимназии и реальные училища: воспитание и обучение» (1890) [244]. «Приучение гимназистов к послушанию и содержание всего класса в строгой

дисциплине и повиновении» В. Шрадер называл самой сложной задачей воспитателя [244, 87]. Автор выделил ряд требований, которым должны отвечать «приказания педагога»: ясность, взаимосвязанность (непротиворечивость) требований, краткость, спокойный тон воспитателя.

В. Шрадер также уделил внимание проблеме наказаний воспитанников, которые должны являться средством исправления детей, быть справедливыми, соответствующими причинам, содержанию и последствиям проступка. В. Шрадер в своей монографии выделил и охарактеризовал следующие виды наказаний [244, 35]: назначение особенного места в классе на различный промежуток времени; разлучение воспитанника с товарищами на определенный срок (от одного урока до одной недели); письменный выговор или замечание, сделанное в классном журнале, в тетради ученика; штрафная работа (дополнительное учебное задание); оставление в классе после уроков; запираение в карцер; телесные наказания; исключение из гимназии. По мнению ученого, воспитатель вынужден применять тот или иной вид наказания только с целью духовного развития и наставления ученика. Кроме того, успех в деле воспитания в целом и в отношении поддержания дисциплины в частности возможен в случае единства и согласия в коллективе преподавателей, классных наставников и администрации гимназии, а также их взаимодействия с семьей. Отметим, что система наказаний воспитанников, описанная автором, широко применялась в деятельности классных наставников в отечественной гимназии.

По мнению В. Шрадера, назначение воспитателя состоит не только в сохранении дисциплины, применении наказаний и поощрений. Успех воспитательной деятельности классного наставника заключается в исполнении гимназистами ряда обязанностей [244, 83]. Во-первых, обязанности к учителю и школе, которые выражаются в стремлении к порядку, приличию, правдивости и совестливости, почтении преподавателей и классных наставников, и способствуют формированию у гимназистов патриотических чувств, честности и искренности, доверия. Во-вторых,

обязанности к своим товарищам и другим людям, которые выражаются в вежливости, скромности, дружелюбии, самообладании, любви к ближним и самопожертвовании. В-третьих, обязанности к Богу, которые обозначены автором понятием «благочестие» и включают в себя кротость и богобоязненность, довольство и покорность, любовь к Богу и ближним. При этом и сам воспитатель должен быть наполнен «благочестием», любовью к воспитанникам, справедливостью и терпением.

Таким образом, в исполнении классным наставником дисциплинарных требований, назначении наказаний с целью духовного развития, а гимназистами - обязанностей по отношению к школе и педагогам, товарищам, Богу заключается, по мнению В. Шрадера, успех воспитания.

В рамках общей проблемы школьной дисциплины рассматривал вопросы воспитательной деятельности классных наставников В.Д. Сиповский в труде «О школьной дисциплине» (1911) [200]. Под школьной дисциплиной ученый понимал исполнение воспитанниками требований школы относительно учебной деятельности и поведения. Для поддержания порядка в школе классные наставники наделены «дисциплинарной властью», имеют право применять к учащимся различные меры. При этом ученый признавал, что поддержание дисциплины в учебном заведении нередко является насилием над детской натурой. «К сожалению, явление это распространено в школе; не раз приходилось слышать, что воспитанники должны безусловно повиноваться своим наставникам» — пишет автор [200, 23]. Требование безусловного повиновения является следствием того, что поддержание дисциплины не является частью воспитательного процесса, рассматривается педагогами вне его. Ученый справедливо полагал, что при правильной постановке воспитательного процесса в школе дисциплина должна занимать подчиненное место и рассматриваться в качестве одного из средств воспитания. Внимание, прилежание и хорошее поведение, то есть соблюдение школьных порядков и предписаний, — вот типичные требования школьной дисциплины [200, 27].

Исходя из взглядов этого ученого, можно сделать вывод о том, что дисциплина в школе имеет смысл, когда она является «элементом воспитания», иначе она препятствует осуществлению воспитательного процесса, приобретает черты насилия над детьми.

Таким образом, по мнению ученых, труды и монографии которых объединены нами в первую группу, основной целью воспитательной деятельности классного наставника являлось – воспитание дисциплинированных, активных, мыслящих людей, служащих на благо Отечества. Для достижения данной цели классным наставником реализовывались следующие направления воспитания:

1. Воспитание дисциплинированности; дисциплина отражает соответствие поведения и образа жизни человека правилам и нормам, сложившимся в обществе. Дисциплинированность как качество личности характеризует ее поведение в различных сферах жизни и деятельности и проявляется в выдержанности, внутренней организованности, ответственности, соблюдении правил взаимоотношений с педагогами, наставниками и товарищами. Таким образом воспитанник готовится к социально-значимой деятельности, которая невозможна без соблюдения дисциплины. Дисциплинированность также находит свое отражение в понятии культуры поведения.
2. Трудовое воспитание - нацелено на формирование у воспитанников положительного отношения к труду, воспитание трудолюбия, долга и ответственности, целеустремленности и предприимчивости, укрепление здоровья, поддержание высокой работоспособности.
3. Воспитание навыков учебной деятельности - происходит через приучение гимназистов к труду в целом, а также развитие познавательного интереса и применение полученных знаний на практике. Учебная деятельность способствует формированию добросовестного отношения к овладению знаниями, выработке самостоятельности и самоконтроля.

Реализация направлений воспитательной деятельности классного наставника обеспечивалась с помощью методов: приучение к труду, дисциплинарное требование, наказание и награда, личный пример, наставления, предостережения, напоминания, увещание, совет, самостоятельная работа. Результатом воспитательной деятельности классного наставника, с точки зрения педагогов-теоретиков, должно стать овладение воспитанников навыками учебной и трудовой деятельности, дисциплинированностью, сдержанностью в словах и поступках, уважение старших, кротость.

По мнению следующей группы исследователей (А. Бэнь, П.Ф. Каптерев, В.П. Недачин, И.В. Скворцов, П.Д. Юркевич), педагог-воспитатель дореволюционных гимназий – это наставник нравственности и верноподданнических чувств к царю и Отечеству, стремящийся воспитывать в гимназистах нравственную, религиозную личность. Так, П.Д. Юркевич в исследовании «Непосредственное нравственное влияние: курс общей педагогики» (1869) [251] проводил в жизнь мысль о ведущей роли воспитателя, классного наставника в нравственном становлении учащихся. Автор акцентировал внимание на формах взаимодействия воспитателя с учащимися: увещании, советовании, наставлении, напоминании, предостережении. Сущность увещания состоит в искусстве педагога направить воспитанника в свой внутренний мир для анализа душевного состояния, рефлексии собственных переживаний, желаний [251, 127]. При этом с помощью увещания происходит формирование нравственных убеждений, совестливости, стремления к самоанализу и самоконтролю. Участие в жизни воспитанника классный наставник может проявить и давая ему советы в ненавязчивом и дружественном тоне. Очевидно, что совет, как совместное обсуждение и поиск наиболее подходящего выхода из проблемной ситуации, не должен заменять открытые требования наставника, положенные ему статусом и ответственностью за воспитание подростков и юношей. Несомненно, классному наставнику необходимо тонко чувствовать,

где советы могут заменять открытые требования. В монографии П.Д. Юркевич определил область, в которой классный наставник обязан давать советы, - досуговые занятия и развлечения, выбор книг для чтения и товарищей для общения, распределение сил и времени. Педагог в процессе воспитательной работы также использует наставления [251, 78], с помощью которых воспитанник имеет возможность знакомиться с нравственным характером своего поступка, его последствиями, способами преодоления трудностей, искусством общения с педагогами, родителями, сверстниками. Кроме того, классный наставник с целью развития у детей навыков составления общего плана действий, правильного распределения времени, делает своим воспитанникам напоминания. Необходимо, чтобы воспитанники научились составлять себе план занятий на определенный промежуток времени, например, на один день. По мнению П.Д. Юркевича, классный наставник призван также предостерегать воспитанников. Предостережения имеют двоякую цель - предохранять от опасности, например, курения, посещения публичных мест (читален, кофеен, театра), увлечения запрещенной литературой, а также противодействовать чувству страха (дисциплинарного взыскания, исключения из гимназии, потери семьи, смерти). Однако постоянные предостережения детей могут привести к слабоволию, безответственности. Поэтому, по мнению автора, и предостережения, и напоминания должны иметь повод.

Итак, П.Д. Юркевич показал возможности нравственного влияния педагога-воспитателя на учащихся, которые заключаются в определенных формах взаимодействия воспитателя и воспитанников: увещании, советовании, наставлении, напоминании, предостережении. В совокупности они призваны сформировать «нравственно здоровую» личность. Все эти формы нашли применение в практике воспитательной деятельности классных наставников.

А. Бэнь в своем труде «Наука воспитания» (1881) [31] определил педагога-воспитателя как наставника нравственности, который развивает в

воспитанниках «наклонность к послушанию», приучает к исполнительности, искренности, вежливости, внимательному отношению друг к другу. Кроме того, по мнению автора, классный наставник, приводя в систему нравственные впечатления, полученные детьми в течение дня, формирует у воспитанников добродетели нравственности [31, 12]. Автор классифицировал добродетели: во-первых, он выделил «благоразумие», которое выражается в бережливости и воздержании; во-вторых, «честность» и «справедливость» и, наконец, «самопожертвование», «благотворительность» и «человеколюбие».

Видный отечественный педагог П.Ф. Каптерев в своих трудах «Об общественно-нравственном развитии и воспитании детей» (1887) [90] и «Новая русская педагогика, ее главнейшие идеи, направления и деятели» (1897) [89] одним из первых обратил внимание классных наставников на высшую цель воспитания – воспитание нравственности, формирование нравственного характера. По мнению ученого, воспитатель должен признавать и учитывать индивидуальность каждого ребенка, его чувства и мысли, своеобразные намерения и стремления, интересы и потребности. Более того, задача классного наставника – содействовать развитию индивидуальности воспитанников, организуя их жизнедеятельность таким образом, чтобы проявилась активность и самостоятельность, инициатива и творчество, раскрылась уникальность каждой личности.

Развитие духовное, нравственное и интеллектуальное, по мнению П.Ф. Каптерева, должны не противопоставляться, а взаимно дополняться. В процессе воспитательной деятельности классному наставнику следует обеспечивать развитие мышления, познавательной активности с учетом развития эмоционально-чувственной сферы, гуманного отношения к детям. Нужно отметить еще одно положение, выдвинутое П.Ф. Каптеревым, как неперемнное условие успеха воспитательной деятельности педагогов: весь педагогический процесс должен быть сориентирован на своеобразие восприятия мира мальчиками и девочками, то есть педагог должен регулировать жизнедеятельность воспитанников не только с учетом возраста,

но и пола [89, 120]. Таким образом, ученый одним из первых указал на проблему совместного или раздельного образования мальчиков и девочек.

В воспитании ребенка ученый важную роль отводил «нравственному закаливанию». В содержание нравственности автор включал такие черты общечеловеческой морали, как патриотизм, добросовестное отношение к труду, благородство и благодеяние, требовательность и терпимость, справедливость. П.Ф. Каптерев справедливо полагал, что для успеха в воспитании детей большое значение имеет и нравственный облик педагога, классного наставника [90, 30]. В своих работах автор раскрыл нравственные черты, которыми должен обладать педагог: честность, искренность, ответственность за собственные действия, альтруизм, стремление учиться, расширять свои знания, совершенствовать ум.

Итак, П.Ф. Каптерев в своих работах проводил в жизнь идею о ведущей роли воспитателя в формировании нравственности подрастающего поколения, о признании индивидуальности каждого воспитанника. Кроме того, большое значение автор придавал личности самого наставника, объективно влияющего на формирование нравственного облика детей.

Автор монографии «Основы учебно-воспитательной организации и первые годы жизни (1901-1904)» (1904) [141] В.П. Недачин, являвшийся директором московской гимназии им. И. и А. Медведниковых, задачу воспитателя в учебном заведении видел в установке «сердечных отношений между детьми и педагогами». По его мнению, воспитатели призваны строить отношения с детьми на основе доверия, искренности, внушения любви и уважения к себе и гимназии, признавать человеческое достоинство воспитанников. Автор считал, что путем внешней дисциплины, страха наказания, отрицания личностных особенностей нельзя добиться положительных результатов в деле воспитания. Поэтому он призывал, прежде всего, к изучению индивидуальности ребенка, развитию его природных задатков и наклонностей, выработке твердых нравственных навыков и привычек. В соответствии с этим, целью воспитательной

деятельности классных наставников, по мнению ученого, является выработка у воспитанников нравственного чувства [141, 61]. Автор также выделил в качестве фактора успешности воспитания единство требований и взглядов всего педагогического коллектива.

Таким образом, нравственное воспитание составляет основу хорошего поведения и дисциплины воспитанников, правильного понимания ими своих нравственных обязанностей. Главным средством нравственного воспитания ученый называл «нравственное воздействие на ум, сердце, волю детей через слово, личный пример». Так, нравственная беседа классного наставника с гимназистом развивает чувства справедливости, стыдливости, раскаяния, твердое убеждение в необходимости и законности того или иного требования. Автор считал полезной также беседу с учениками одного или нескольких классов. Большое значение В.П. Недачин придавал культурному досугу в гимназии, устройству литературных чтений и бесед, спектаклей. Таким образом, педагог в своей работе определил конкретные задачи нравственного воспитания - формирование у гимназистов нравственных чувств и навыков поведения. Автор считал необходимым в процессе образования и воспитания детей признавать их индивидуальные особенности, природные задатки, потребности и интересы; большое значение придавал развитию эстетического вкуса и любви к прекрасному

В результате анализа монографии И.В. Скворцова «Записки по педагогике» (Ч.1.) (1915) [201] удалось выделить некоторые направления воспитательной деятельности классного наставника. Одно из них – эстетическое воспитание [201, 17] - чувство прекрасного (спокойное наслаждение красотой предметов и явлений - красивый цветок, тишина ночи) и чувство высокого (восторженное наслаждение красотой явлений природы, произведений искусства, схожее с религиозными чувствами - звездное небо, торжественное пение). Кроме того, классный наставник – воспитатель нравственных чувств, являющихся источником и опорой достойного поведения, благородных стремлений и поступков. Наиболее действенным

методом воспитания автор назвал личный пример педагога, родителя [201, 35]. Так, при развитии честности у детей педагогу следует самому быть честным и искренним с ребенком, не позволять ребенку обмана. Мощной опорой нравственности и эстетических чувств является религия. Религия духовно укрепляет сознание воспитанников, обосновывает необходимые принципы, нормы поступков. И.В. Скворцов видел в религии основу правильных взаимоотношений между людьми, поэтому классному наставнику необходимо заботиться о развитии у детей религиозных чувств.

Таким образом, среди направлений воспитательной деятельности классного наставника И.В. Скворцов выделил воспитание эстетическое, нравственное и религиозное.

Итак, исследователи второй группы считали, что целью деятельности педагога-воспитателя в гимназии является воспитание нравственности (чувств, навыков и привычек) и верноподданнических чувств к царю и Отечеству; раскрытие индивидуальности и уникальности каждого воспитанника. Классный наставник должен осуществлять следующие направления воспитания:

1. Религиозно-нравственное воспитание – предусматривает, с одной стороны, определенную жестко канонизированную организацию жизни (обязательное посещение церкви, знание и исполнение молитв, соблюдение праздников и обрядов, исповедь, покаяние), а с другой - формирование нравственных качеств личности (добродетель, честность, справедливость).
2. Гражданское воспитание – воспитание внутренней свободы и уважения к государственной власти, чувств собственного достоинства, патриотизма. В патриотизме заложена идея уважения и любви к своей Родине, соотечественникам, привития бережного отношения к истории отечества, его культурному наследию, к обычаям и традициям народа, воспитание готовности к защите своей страны.
3. Эстетическое воспитание – процесс целенаправленного развития способности личности к полноценному восприятию и пониманию

прекрасного, предполагающий выработку системы художественных представлений, взглядов и убеждений, стремление и умение вносить элементы прекрасного в разные сферы жизни.

Учеными названы следующие методы и формы воспитательной работы классных наставников: нравственная беседа, нравственное чувствование, личный пример, чтение закона Божьего, молитв, организация культурного досуга. Результатом деятельности наставников являлось формирование нравственно-здоровой личности.

Основная идея в трудах исследователей (Д.С. Блекки, М.И. Демкова, А.Н. Острогорского, И.В. Скворцова), проанализированных нами в рамках третьей группы, заключается в том, что классный наставник - это педагог-воспитатель, стремящийся к совершенствованию своих профессиональных и личностных качеств, педагогических умений и навыков, самонаблюдению, самоанализу, совершающий постоянный педагогический поиск; при этом воспитательная работа классного наставника рассматривалась учеными как искусство, реализация его педагогического таланта, демонстрация личного примера перед воспитанниками.

Некоторые из ученых, рассматривавших проблему классного наставничества в дореволюционной отечественной гимназии, уделяли значительное внимание личности самого классного наставника. Так в монографии «Учитель и даровитые ученики» (1889) [157] А.Н. Острогорский выделил такие качества учителя как увлеченность делом, живое движение души, чуткость к детям, умение найти верный для конкретной ситуации тон общения, способность выделить и учесть в своей работе индивидуальные особенности воспитанников. Ученый считал, что воспитатель, обладающий педагогическим талантом, должен иметь философское мировоззрение, следить за открытиями в современной педагогической науке, использовать их в своей деятельности. Только талантливый педагог может увидеть природные задатки детей и развить их.

Д.С. Блекки в работе «Самовоспитание умственное, физическое и нравственное» (1900) [22] уделил особое внимание самовоспитанию педагога-воспитателя, классного наставника. Автор выделил три стороны самовоспитания педагога: умственное, физическое и нравственное. Умственное самовоспитание реализуется главным образом через познавательную активность, стремление к получению новых знаний. К умственной сфере Д.С. Блекки отнес развитие познавательных психических процессов: памяти, мышления, речи. Физическое самовоспитание осуществляется классным наставником благодаря поддержанию собственного тела в благоприятной физической форме. Сущностью нравственного самовоспитания является соблюдение двух принципов морали: побуждения к нравственным действиям, чувствам любви и уважения и их регулирование. Таким образом, обязанностью каждого педагога является постоянное самовоспитание и самообразование: умственное, физическое, нравственное.

Такие исследователи как И.В. Скворцов в монографии «Записки по педагогике» (Ч.2.) (1915) [202] и М.И. Демков в труде «Курс педагогики для учительских институтов, высших женских курсов и педагогических классов женских гимназий» (1917) [61] также обращались к проблеме педагогического таланта. Так, И.В. Скворцов выделил элементы педагогического таланта [202, 78]. Его первым структурным звеном автор назвал способность к самонаблюдению, анализу собственных поступков, действий, результатов. Так, в ходе профессиональной деятельности педагогу неоднократно приходится обращаться к воспоминаниям собственного детства и юношества, анализировать их. Второй элемент – способность к наблюдениям за детьми – умение по внешности воспитанника, его настроению правильно распознать душевное состояние, а затем грамотно использовать информацию в воспитательных целях. Помимо этого, классному наставнику необходимо иметь глубокие знания не только педагогической

науки, теории воспитания, но и возрастной психологии; грамотно и эффективно применять их в практике воспитательной деятельности.

По мнению И.В. Скворцова, классный наставник, являясь первым примером для воспитанников, должен быть религиозно-нравственным человеком, что отражается на его учениках. Помимо этого, наставнику необходимо заботиться о воспитании в себе справедливости – равного, беспристрастного отношения ко всем воспитанникам, честности. Для этого необходима твердость характера, выдержка и настойчивость в проведении своих взглядов, последовательность в их осуществлении. В связи с этим отмечается добросовестное отношение педагога к своим обязанностям.

Таким образом, личность педагога складывается не только из его интеллектуального потенциала, научно-теоретических и методических знаний, но и из нравственных качеств, особенностей характера, отношения к детям. Необходимой характеристикой педагога, по мнению И.В. Скворцова, является терпеливость и самообладание. В отношениях между педагогом и детьми должно преобладать хорошее настроение, приветливость. Считая необходимым «внутреннее влечение» классного наставника к делу воспитания, автор выделил и педагогические качества воспитателя. Речь идет о призвании, внутренней необходимости в педагогической деятельности, интересе, любви к делу. «Ни в одной профессии, - пишет автор, - внутреннее влечение к делу не имеет такого значения, и отсутствие его не приносит такого вреда, как в звании учителя и воспитателя» [202, 98]. Кроме того, ученый не умалял значения внешних качеств педагога-воспитателя, его привычек, склонностей, манер. Первостепенное значение в этом отношении имеет ясный голос, понятная, грамотная речь, простота и естественность в движениях. Большое значение автор придавал опрятности и аккуратности в одежде. В заключение ученый констатировал, что педагог – душа школы [202, 99], поэтому воспитательное значение гимназии в целом зависит от интеллектуальных, нравственных, педагогических качеств педагогов и наставников, их внешнего вида.

М.И. Демков также подчеркивал, что успех в деле воспитания во многом зависит от личности воспитателя. «Без высоконравственных, воодушевленных горячей и искренней любовью к детям воспитателей все школьное дело будет мертвым и сухим», - писал ученый [61, 231]. М.И. Демков считал, что воспитатель должен искренне любить свое дело, быть образцом и идеалом для детей – честным, искренним, справедливым, настойчивым, способным к самопожертвованию, верным педагогическому долгу. Также классный наставник должен отличаться высокими нравственными принципами (любовь, расположение и доверие к детям, терпение и самообладание, патриотизм, гражданственность, честность, нравственный долг, уважение к себе). Педагогический талант классного наставника вырабатывается не только на основе нравственного и интеллектуального развития, но и на основе наблюдательности, требовательности к себе, постоянного научного поиска, самообразования. Основу педагогического профессионализма, по М.И. Демкову, составляет общая культура педагога, его образованность, нравственное развитие, самообладание.

Итак, в третьей группе теоретических трудов мы выделили главную идею – в процессе воспитательной деятельности педагога, классного наставника происходит развитие его педагогического профессионализма, мастерства, таланта. Классный наставник личным примером – совокупностью интеллектуальных, нравственных, профессиональных качеств, внешнего вида – также осуществляет воспитание гимназистов.

Таким образом, нами проанализированы взгляды ученых второй половины XIX - начала XX в. на проблему классного наставничества в воспитательной системе отечественной гимназии. В результате нами выделены три модели воспитательной деятельности классного наставника: практико-ориентированная, нравственно-ориентированная, профессионально-ориентированная. Ведущим критерием выделения теоретических моделей явились цели, содержание направлений, методы и

формы, результаты воспитательной работы с гимназистами, осуществляемые классными наставниками.

Характеристика выделенных моделей представим в виде таблицы.

Таблица 2

Модели воспитательной деятельности (ВД) классного наставника в воспитательной системе отечественной гимназии во второй половине XIX-начале XX в.

Ученые	Основная цель ВД	Содержание (направления) ВД	Методы и формы ВД	Результат ВД
Практико-ориентированная модель				
Н.Ф. Бунаков В.Д. Сиповский В. Шрадер	Воспитание дисциплинированных, активных, мыслящих людей, служащих на благо Отечества	Трудовое воспитание, воспитание дисциплинированности, воспитание навыков учебной деятельности	Приучение к труду, дисциплинарное требование, наказание и награда, личный пример, наставления, предостережения, напоминания, увещание, совет	Овладение навыками учебной и трудовой деятельности, дисциплинированностью
Нравственно-ориентированная модель				
А. Бэнь П.Ф. Каптерев В.П. Недачин И.В. Скворцов П.Д. Юркевич	Воспитание нравственности и верноподданнических чувств; раскрытие индивидуальности воспит-ов	Религиозно-нравственное воспитание, гражданское воспитание, эстетическое воспитание	Нравственная беседа, нравственное чувствование, личный пример, чтение закона Божьего, молитв, организация культурного досуга	Формирование нравственно-здоровой личности
Профессионально-ориентированная модель				
Д.С. Блекки М.И. Демков А.Н.Острогорский И.В. Скворцов	Демонстрация личного примера перед воспитанниками, реализация педагогического таланта	Становление и развитие педагогического профессионализма наставника	Личный пример (интеллектуальные, нравственные, профессиональные особенности личности, внешний вид)	Формирование рефлексивных способностей воспит-ов

Обратимся к определению динамики развития теоретических представлений о деятельности классного наставника в воспитательной системе отечественной гимназии во второй половине XIX-начале XX в. по выделенным этапам.

На I этапе – организационного становления (1864-1871) – не было создано теоретической основы воспитательной деятельности для педагогов

гимназии. Данный факт был обусловлен как небольшой хронологической продолжительностью этапа, так и находившимися на начальной стадии процессами нормативного оформления должности воспитателя. Лишь П.Д. Юркевич в своей монографии показал особенности нравственного влияния педагога-воспитателя на учащихся с помощью таких методов как увещание, советование, наставление, напоминание, предостережение.

На II этапе – накопления опыта (1871-1899) – сложились три модели классного наставничества. В практико-ориентированной модели (Н.Ф. Бунаков, В. Шрадер) основное внимание уделялось проблемам поддержания классными наставниками дисциплины, формирования навыков трудовой и учебной деятельности, добросовестного отношения к труду, самостоятельности, ответственности. Кроме того, эффективным средством признавались наказания воспитанников. Нравственно-ориентированная модель (А. Бэнь, П.Ф. Каптерев) была построена на основополагающей идее о том, что высшая цель воспитания — формирование нравственно-зрелой личности. При этом авторы признавали, что ведущая роль в формировании нравственности подрастающего поколения принадлежит педагогам, классным наставникам. Педагоги использовали в своих трудах такие понятия, как «добродетели нравственности», «нравственные впечатления», «нравственное закаливание», «нравственный характер ученика», «нравственный облик воспитателя». Ученые полагали, что воспитатель должен не только признавать и учитывать индивидуальные особенности ребенка, его интересы и потребности, но и развивать их, раскрывать уникальность. Укажем, что профессионально-ориентированная модель (А.Н. Острогорский) находилась на начальной стадии своего оформления. Мы отмечаем обращение педагогов-теоретиков к особенностям и качествам личности наставника и признание их воспитательного влияния на детей.

На III — переломном — этапе (1899-1917) продолжили содержательно наполняться практико-ориентированная и нравственно-ориентированная модели, сложилась профессионально-ориентированная модель. В рамках

практико-ориентированной модели (В.Д. Сиповский) по-прежнему наблюдалось повышенное внимание к проблемам школьной дисциплины и поведения, что было обусловлено социально-политической ситуацией в стране, военными событиями. Однако изменилось содержательное наполнение понятия «дисциплина» - высокий уровень внимания, прилежания и хорошее поведение. Наказания детей, применение строгих дисциплинарных мер и взысканий вызывали негативное отношение авторов. Напротив, ученые обращались к идеям гуманного отношения к воспитанникам, уважения их личности, прав, которые наиболее полно отразились в содержании нравственно-ориентированной модели (В.П. Недачин, И.В. Скворцов). По мнению педагогов, наставники призваны строить отношения с воспитанниками на основе уважения, доверия, искренности, признания их человеческого достоинства. В соответствии с этим, целью воспитательной деятельности классных наставников является формирование у учащихся нравственных, эстетических и религиозных чувств, определяющих характер действий и поступков. В рамках профессионально-ориентированной модели (Д.С. Блекки, М.И. Демков, И.В. Скворцов) ученые уделяли значительное внимание личностным особенностям классного наставника (справедливость, честность, настойчивость, серьезное, добросовестное отношение педагога к своим обязанностям, любовь к детям). Авторы неоднократно обращались к проблеме педагогического таланта, как совокупности интеллектуальных, нравственных, профессиональных качеств и внешнего вида воспитателя. Кроме того, важным аспектом личностной характеристики педагога являлось его постоянное самовоспитание и самообразование, научный поиск.

Представим развитие теоретических представлений по выделенным этапам в виде таблицы.

Развитие теоретических представлений о значении классного наставника в воспитательной системе отечественной гимназии во второй половине XIX-начале XX вв.

Этап Теоретическая модель	I этап (1864-1871) - орг. становления	II этап (1871-1899) - накопления опыта	III этап (1899-1917) - переломный
Практико-ориентированная модель	-	Проблема поддержания дисциплины; формирования навыков трудовой и учебной деятельности; наказаний воспитанников (Н.Ф. Бунаков, В. Шрадер)	Проблема поддержания дисциплины как высокого уровня внимания, прилежания и поведения; негативное отношение к применению наказаний (В.Д. Сиповский)
Нравственно-ориентированная модель	Проблема нравственного влияния педагога-воспитателя (П.Д.Юркевич)	Проблема формирования нравственно-зрелой личности (при ведущей роли КН); необходимость признания индивидуальных особенностей ребенка, раскрытие его уникальности (А. Бэнь, П.Ф. Каптерев)	Проблема формирования нравственных, эстетических и религиозных чувств (при ведущей роли КН); отношений наставников и воспитанников, основанных на взаимном уважении (В.П. Недачин, И.В. Скворцов)
Профессионально-ориентированная модель	-	Теоретическое обоснование влияния личности воспитателя на подростков и юношей (А.Н.Острогорский)	Проблема педагогического таланта; личностных особенностей КН; признание необходимости самовоспитания, самообразования педагога (Д.С. Блекки, М.И. Демков, И.В. Скворцов)

Выводы по I главе

1. Анализ современной теории воспитательных систем и классного руководства позволил нам определить воспитательную систему как сложное явление, состоящее из трех уровней. I уровень – это научно-теоретическая основа воспитательной системы. II уровень характеризует особенности воспитательной системы школы, определяет цели, задачи и содержание воспитания. III уровень – это воспитательная система класса. Нами было отмечено, что каждый класс – это малая воспитательная система школы, имеющая свою специфическую особенность в направлениях, методах и формах, результатах воспитательной работы, осуществляемой классным руководителем. Следовательно, классный руководитель – это координатор воспитательной системы.
2. В диссертации нами выделены политические, социально-экономические и культурные факторы, оказавшие влияние на развитие института классного наставничества, на имперском и региональном уровнях. Анализ комплекса факторов позволил выделить три этапа развития института классного наставничества в воспитательной системе отечественной гимназии во второй половине XIX-начале XX в.: первый этап (1864-1871) – организационного становления; второй этап (1871-1899) – накопления опыта; третий этап (1899–1917) – переломный.
3. В первой главе исследования нами проведен анализ теоретических представлений о деятельности классного наставника в воспитательной системе отечественной гимназии во второй половине XIX-начале XX в. На основе анализа целей, содержания, методов и форм, результатов воспитательной деятельности классных наставников выделены три модели воспитательной деятельности классного наставника: практико-ориентированная, нравственно-ориентированная, профессионально-ориентированная. Представлена динамика их развития на каждом из выделенных этапов.

ГЛАВА 2

ПРАКТИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КЛАССНЫХ НАСТАВНИКОВ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ГИМНАЗИИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX-НАЧАЛЕ XX в. (НА МАТЕРИАЛЕ КАЗАНСКОГО УЧЕБНОГО ОКРУГА)

2.1. Отражение деятельности классных наставников в воспитательной системе отечественной гимназии в периодической печати рассматриваемого периода.

В данном параграфе нами будет проанализировано содержание публикаций педагогической прессы второй половины XIX-начала XX в., в которых отражены отдельные аспекты деятельности классного наставника в воспитательной системе отечественной гимназии.

Периодическая печать – вид исторических источников, представленный долговременными изданиями периодического характера. К середине XIX в. педагогическая пресса была представлена в основном ведомственными журналами («Периодическое сочинение об успехах народного просвещения», «Журнал Департамента МНП», «Журнал МНП», «Педагогический сборник», «Народное образование». В 1860-е гг. наблюдалось появление частной педагогической прессы, сосредоточившейся преимущественно в Москве и Санкт-Петербурге. Как правило, частные издания являлись приложениями к детским журналам, например, «Педагогический листок», выпускавшийся при «Детском чтении». С 1876 г. при Санкт-Петербургском педагогическом обществе начал издаваться журнал «Педагогическая летопись», освещавший проблемы обучения и воспитания, классического и реального образования в форме рефератов членов общества и протоколов его заседаний. В 1878 г. как приложение к журналу «Семья и школа» стала выпускаться первая педагогическая газета – «Педагогическая хроника». Ее еженедельная периодичность и жанровое

своеобразие (сообщения и корреспонденции) позволяли отражать и воспитательную деятельность классных наставников в гимназии. В конце 1870-х гг. возник журнал «Воспитание и обучение», содержащий тексты по воспитанию и образованию, а также учебный материал, чаще всего литературно-художественного содержания. С 1880-х гг., по мнению М.А. Азарной, наблюдается тенденция тематической контаминации педагогических изданий [3, 17]. Так, в результате сращивания двух типов специализированных журналов – медицинского и педагогического – возник «Медико-педагогический вестник». В 1880-е гг. широкое развитие получила провинциальная педагогическая периодика («Педагогический вестник» (г. Елизаветград), «Гимназия» (г. Ревель)). Жанровое содержание журнала «Гимназия» включало отчеты, биографические и историко-педагогические очерки, рецензии, критико-библиографические и информационные заметки, корреспонденции. Отличительной чертой издания являлась многочисленная редакция, имевшая собственных корреспондентов в 59 городах страны и ближнего зарубежья. 1890-е гг. ознаменовались появлением двух ведущих педагогических журналов – «Вестник воспитания» и «Русская школа», ориентированных, как на педагогов и воспитателей, классных наставников, так и родителей. В изданиях анализировались проблемы нравственного и эстетического, физического, трудового воспитания, женского образования, обучения в специальных учебных заведениях, интернатах и пансионах, опыт образования и воспитания за границей. Оба журнала привлекали к сотрудничеству известных педагогов, ученых, общественных деятелей (В.М. Бехтерева, В.П. Вахтерова, А.С. Вирениуса, В.И. Вернандского, И.И. Мечникова, Е.А. Покровского, Н.В. Чехова). Рост промышленного производства в России на рубеже XIX-XX в., открытие технических училищ создавали потребность в специальной прессе и способствовали появлению изданий - «Профессиональная школа», «Техническое образование».

Отметим, что частная педагогическая пресса исследуемого периода, в отличие от ведомственной, находилась в более жестких экономических и

цензурных условиях, претерпевая существенные изменения: частую смену редакторов-издателей, названий, трансформацию содержания. Тем не менее, ее издательство становилось выгодным коммерческим предприятием, что было обусловлено расширением читательской аудитории в связи с ростом городского населения, потребностью в информации. Кроме того, происходила дифференциация прессы по отраслям педагогической науки, типам учебных заведений, возрастным группам учащихся, учебным предметам, регионам. Внутри педагогических журналов наблюдалось появление тематических разделов: теория и практика воспитания, теория обучения, методика преподавания дисциплины, состояние образовательных и воспитательных учреждений, положение педагогов, педагогическая литература, история педагогики, выдающиеся педагоги, экономическое состояние образовательной системы, взаимодействие школы и общества. Авторский состав педагогических изданий второй половины XIX-начала XX в. включал, как известных педагогов, ученых и общественных деятелей, так и представителей столичной и провинциальной интеллигенции, в том числе преподавателей и классных наставников гимназий.

По мнению Н.И. Бондаренко, педагогические периодические издания во второй половине XIX – начале XX в. реализовывали ряд функций [27, 16]. Коммуникативная функция педагогической прессы заключалась в трансляции важнейших событий в сфере образования и государственных преобразований в данной области. Под интерактивной функцией понималась организация педагогической прессой взаимодействия участников образовательного процесса. Ценностно-ориентационная функция реализовывалась через обсуждение и формирование отношения читателей к актуальным проблемам воспитания, деятельности классных наставников в гимназии. Одним из важных проявлений культуроформирующей функции прессы являлось повышение педагогической культуры учителей, воспитателей, классных наставников, их интереса к педагогической науке.

Обзор многообразия педагогической прессы в изучаемый период позволил нам обозначить политематические издания («Образование», «Педагогическая хроника», «Педагогический листок», «Педагогическое обозрение», «Русская школа», «Семья и школа», «Учитель»); монотематические издания («Гимназия», «Воспитание и обучение», «Вестник воспитания»); журналы, выходящие за пределы педагогической проблематики («Вестник психологии, криминальной антропологии и педологии», «Известия Совета Всероссийского педагогического общества»); региональные педагогические издания («Вестник образования и воспитания Казанского учебного округа», «Педагогический вестник Московского учебного округа»).

Анализ обнаруженных в названных изданиях публикаций, в которых раскрывались отдельные аспекты деятельности классного наставника в воспитательной системе отечественной гимназии, позволил нам выделить следующие группы в тематике статей: первую группу составили статьи, посвященные обоснованию феномена классного наставничества как самостоятельного педагогического, культурного явления; во вторую группу мы включили публикации, посвященные обоснованию классного наставника в качестве звена воспитательной системы отечественной гимназии, его взаимодействия с другими субъектами; к третьей группе мы отнесли статьи, в которых воспитательная деятельность классного наставника рассматривалась в контексте общественно-политического развития России.

Рассмотрим содержательное наполнение выделенных групп.

В публикациях первой группы, рассматривались личностные и профессиональные качества наставников, их материальное положение, социальный статус. Всего нами обнаружено 18 статей данной тематики.

Авторы периодических изданий 1870-80-х гг. определяли классного наставника как выпускника университета, владеющего теоретическими знаниями по предмету, совмещающего должность преподавателя гимназии с исполнением воспитательных функций в должности классного наставника.

Авторы публикаций неоднократно задумывались о мотивах исполнения преподавателем воспитательных функций. Большинство из них сходились во мнении, что исполнение обязанностей наставника связано с тяжелым материальным положением преподавателей гимназии и необходимостью иметь дополнительный доход, отмечали низкую оплату труда преподавателям с университетским образованием, их высокими потребностями, наличием семьи. Следовательно, назначение на должность классного наставника происходило не только с учетом количества преподаваемых в классе уроков, но и материальных интересов.

Авторы статей неоднократно задавались вопросом о личностных качествах, классного наставника, к таковым относили опрятность, вежливость, доброжелательное отношение к воспитанникам, умение сохранять дисциплину в классе [150]. В начале XX в. в прессе развернулись дискуссии о назначении классного наставника в учебном заведении, его роли, значении личного влияния воспитателя на учеников. Так появились статьи «Об отношениях учителя к ученикам», «Обязанности воспитателя как человека», «Воспитательное значение средней школы». Основная точка зрения авторов заключалась в том, что классный наставник – это, прежде всего, помощник и друг воспитанников, искренне преданный детям и педагогической профессии, уважающий и доверяющий ученикам [60, 18]. В качестве основной задачи воспитателя называлось формирование в детях общечеловеческой солидарности, благодарности и справедливости, уважения к людям [60, 21]. По мнению А.Д. Галанина, воспитатель – это педагог с личной инициативой и убеждениями [50, 259].

Таким образом, на страницах периодической печати наблюдалось осмысление педагогического феномена классного наставничества, его характеристика с личностных и профессиональных позиций. Отметим, что авторы чаще задумывались о человеческих качествах воспитателя, чем о профессиональных; наличие человеческих качеств являлось главным критерием профессиональной принадлежности педагога-воспитателя. Мы

предполагаем, что данные публикации возникли в связи с распространением идей индивидуализации воспитания, демократическими процессами, происходившими в обществе.

Во вторую группу мы включили статьи, посвященные обоснованию классного наставничества в качестве звена воспитательной системы отечественной гимназии. На наш взгляд, в рамках второй группы статей возможно выделение трех тематических направлений:

- публикации, в которых анализировался опыт взаимодействия наставников с субъектами воспитательной системы (воспитанники гимназии и их организации, преподаватели и учительские союзы, родительские комитеты);
- статьи, в которых рассматривался опыт организации классными наставниками досуга воспитанников;
- статьи, посвященные социально-педагогической деятельности наставников.

В рамках первого тематического направления нами проанализировано 30 статей, значительная часть которых содержит характеристики ученических объединений, кружков, союзов, получивших распространение на фоне общественно-политического и педагогического движения.

Организация и функционирование ученических объединений в начале XX в. – это способ, используемый воспитанниками гимназий для обозначения своих требований перед руководством гимназии, преподавателями, наставниками, родителями, общественностью. Так, на страницах журнала «Образование» мы встречаем текст петиции учащихся одной из гимназий [154, 89]. Их требования касались реорганизации как учебного процесса (уничтожение обязательного преподавания классических языков, предоставление учителям большей самостоятельности в деле преподавания, отмена процентного барьера для поступления в гимназию инородцев и иноверцев), так и воспитательного (отмена внешкольного надзора, наказаний, обязательного посещения церкви, устройство касс взаимопомощи, легализация деятельности ученических кружков). А ученическая организация, созданная в Иваново-Вознесенске, разработала

Устав [218], в котором своей задачей провозглашала борьбу за свободную, демократическую и автономную школу. Воспитанники выражали протест в форме забастовок, бойкотов, срыва занятий, разрушения школьной мебели, битья стекол, участия в демонстрациях [183, 98]. Необходимо отметить, что в начале XX в. дисциплина в гимназии находилась на низком уровне. Классные наставники сообщали о низкой посещаемости занятий. Известны случаи, когда группы старших учеников приходили в гимназию с картами и водкой, читали сатирические журналы, газеты, политические брошюры [183, 120]. При этом действия воспитанников вызывали различную реакцию со стороны преподавателей и наставников. Некоторые из них оставались на консервативной позиции, заключающейся в новых запретах для учащихся, усилении дисциплинарных требований. Известны, однако, случаи, когда педагоги разделяли взгляды воспитанников, поддерживали их, оказывали помощь. В качестве примера приведем организацию I Всероссийского съезда учащихся средних учебных заведений, собравшего делегатов - учеников и педагогов - из 59 городов России [48, 60]. Результатом работы съезда стал Устав, обозначивший в качестве главной идеи обеспечение прочной связи между педагогами, учениками и родителями. Дальнейшая деятельность ученического Союза реализовалась в форме лекций, кружков, издания газет, журналов, организации библиотек, экскурсий, касс взаимопомощи, бюро труда, трудовых дружин, культурно-просветительских групп.

В публикациях начала XX в. мы встречаем также заметки об организациях скаутов в России. Так, в 1914 г. в России было образовано Всероссийское общество содействия мальчикам-разведчикам [236], состоявшее преимущественно из воспитанников гимназий. В 1915 г. было образовано общество «Русский Скаут» [1, 17]. В публикациях давалась характеристика скаутского движения. Так, их идеалами провозглашались: физическая выносливость, чистота помыслов, благородные стремления, самоотверженность, альтруизм, нравственная доблесть, трудолюбие, любознательность. Основой скаутского движения называлось соблюдение

ряда этических принципов, среди них – долг перед Богом, Родиной, государством, помощь пожилым, детям и женщинам, правдивость и верность слову, вежливость и аккуратность. Известно, что скаутские организации создавались не только для мальчиков, существовали и девичьи союзы [1, 21].

Таким образом, на фоне демократизации школьной жизни в начале XX в. наблюдается появление ученических кружков, которые носили социальную, образовательную направленность и характеризовались относительной самостоятельностью. В этих условиях классные наставники были вынуждены лавировать между тем, чтобы восстановить порядок, дисциплину в гимназии, не потеряв при этом доверия детей, авторитета.

Со страниц педагогической прессы мы узнаем также о создании организаций педагогов гимназии, в том числе классных наставников (9 статей). В педагогических изданиях подробно описывалась структура, содержание и результаты функционирования различных объединений. Например, в «Вестнике воспитания» сообщалось о деятельности Всероссийского Союза деятелей средней школы [45], [230, 61]. Своей задачей Союз провозглашал защиту экономических, правовых и профессиональных интересов педагогов, а также теоретическую разработку актуальных вопросов образования и воспитания детей. Большое распространение в России получили педагогические общества, которые создавались на уровне конкретной гимназии, города, учебного округа, их деятельность также активно обсуждалась публицистами. Например, из «Вестника воспитания» мы узнаем о педагогическом обществе г.Ревель [225, 100], в состав которого входили 66 педагогов средних школ города. На секционных заседаниях заслушивались доклады, касавшиеся отдельных аспектов воспитания и обучения. Примером педагогического общества окружного уровня являлось Московское Общество воспитательниц и учительниц, которое насчитывало около 1000 членов [137, 4]. Основной задачей этой организации являлось трудоустройство преподавателей и воспитателей, улучшение их жилищных условий, организация

педагогических курсов, а также приобретение в гимназии учебников, формирование музейных экспозиций.

В прессе обсуждалась деятельность преподавателей и воспитателей в составе не только организаций, но и педагогических советов гимназии (4 статьи). Как правило, выражались отрицательные отзывы о деятельности педсоветов: «воспитательные функции педагогических советов слабо реализуются», «деятельность педагогических советов в основном сводится к утверждению отчетов классных наставников»[245]. Большинство авторов критиковали формальное выполнение ими воспитательных задач.

Таким образом, значение деятельности педагогических обществ состояло, главным образом, в содействии объединению педагогов, в том числе воспитателей, классных наставников, возможности обсуждения проблем, с которыми они сталкивались в своей деятельности, обмена педагогическим опытом.

В начале XX в. на фоне подъема общественной активности сначала стихийно, а позже с разрешения МНП, в разных городах Российской Империи стали создаваться родительские комитеты. Их деятельность также нашла отражение в педагогической прессе исследуемого хронологического периода (7 публикаций). Анализ содержания публикаций позволяет констатировать, что созданные комитеты в основном решали материальные проблемы - занимались сбором одежды, обуви, учебников беднейшим ученикам, а также вносили часть платы за обучение. Для сбора средств устраивались спектакли и воскресные чтения, в которых принимали участие и члены комитета [136, 20]. Другое направление деятельности - забота о здоровье гимназистов, главным образом организация завтраков и обедов, лечение детей, обустройство кабинетов, соблюдение гигиенических условий. Родители также занимались и воспитательной работой, совместно с классными наставниками организовывали внешкольные занятия, кружки, экскурсии, музыкальные и литературные вечера, спектакли и концерты. Необходимо отметить, что все решения и резолюции, принятые

родительскими комитетами, направлялись в педагогический совет учебного заведения для принятия его к действию или отклонения. Отметим, что активность комитетов не всегда встречала поддержку педагогов, считавших родителей некомпетентными по многим вопросам.

Таким образом, деятельность всех субъектов воспитательной системы отечественной гимназии обсуждалась в периодических изданиях. Их изучение позволяет нам утверждать, что классный наставник активно взаимодействовал с субъектами воспитательной системы отечественной гимназии, обеспечивая тем самым ее цельность и жизнеспособность.

Значительное место среди публикаций, посвященных обоснованию классного наставничества как звена воспитательной системы отечественной гимназии, занимают статьи, в которых анализировалась организация классными наставниками досуга воспитанников (31 статья). Многочисленные публикации данного тематического направления свидетельствуют о его широком разнообразии. Педагоги, публицисты, ученые анализировали различные формы организации «изящного» досуга классными наставниками. Обратимся к их характеристике.

В педагогической прессе мы обнаруживаем достаточное количество статей о литературных чтениях и беседах, проводившихся в гимназиях (12 статей). Авторы публикаций считали данную форму проведения досуга эффективной в пробуждении интереса гимназистов к внеклассному чтению [239, 83]. В частности, «литературные или литературно-музыкальные вечера и утра имеют огромное воспитательное значение, которое заключается в том, что воспитанники, готовясь к выразительному чтению, тщательно изучают произведение, пытаясь осмыслить его содержание» [121, 157]. В. Фишер отмечала, что с 1890-х гг., в период повышения общественно-педагогической инициативы при организации мероприятий, содержание литературных бесед не ограничивалось школьной программой, в тематику бесед включались произведения отечественной и мировой литературы [221, 67].

В гимназиях устраивались также духовные вечера, на которых

гимназистами читались стихотворения и исполнялись музыкальные композиции религиозной тематики, приобщающие детей к религиозно-нравственным ценностям [234, 363].

В публикациях описывался опыт организации гимназических театров (3 статьи). Так, А.Д. Звягинцева утверждала, что детский спектакль имеет огромный образовательно-воспитательный контекст, способствует развитию эстетического восприятия и понимания [72]. Классные наставники отмечали благотворное влияние спектаклей на воспитанников. Участие в работе театра позволяло проявиться актерским способностям детей, способствовало развитию речи, выработке умения выражать мысли и чувства, выступления на публике, анализа и оценки поступков героев.

С начала XX в. мы отмечаем появление новых форм организации досуга. К таковым относятся образовательные экскурсии (10 статей), например, экскурсия астраханских гимназистов по Волге [42, 47], воспитанников казанских гимназий в Раифскую пустынь [238], образовательная поездка учениц Екатеринославской гимназии в Москву [151]. В. Ар-ко выделил три этапа в проведении школьных экскурсий: подготовительная работа (знакомство с памятниками культуры, их географическим положением, историей); деятельность непосредственно во время экскурсии и заключительный этап - анализ полученных данных, составление дневника наблюдений, оформление результатов, проверка усвоенного материала [10, 45]. В 1911 г. на съезде педагогов средних учебных заведений были обозначены цели проведения экскурсий: приобретение новых знаний; приобщение воспитанников к материальной и духовной культуре; восприятие красоты природы, произведений искусства; развитие патриотических чувств [113, 61]. Кроме того, съезд определил разнообразие экскурсий по составу: ученические, состоявшие из воспитанников одного или нескольких учебных заведений; окружные, охватывавшие учащихся всего учебного округа; учительские экскурсии, направленные на изучение учебного и воспитательного дела в лучших

учебных заведениях.

Таким образом, мы констатируем не только широкое распространение экскурсий как воспитательных, образовательных мероприятий, но и отмечаем, что авторы публикаций предпринимали попытки теоретического осмысления экскурсионного дела.

В результате анализа содержания статей, удалось установить, что на третьем этапе развития института классного наставничества происходило повышение внимания педагогов и наставников к краеведческой работе (5 статей). В публикациях педагоги проводили в жизнь идеи изучения родного края, его природы, занятий местного населения. Известно, что в гимназический курс предлагалось ввести новую дисциплину «родиноведение» [73]. Краеведческая работа гимназистов заключалась, по мнению авторов статей, в ведении записей о природных явлениях (ледоход, первый снег, перелет птиц, время посева и уборки урожая), этнографических материалов (особенности местной разговорной речи, песни, сказки, былины), фотографировании и зарисовке элементов одежды, предметов быта, собрании коллекций минералов, гербариев. Конечную цель такой работы педагоги видели в создании краеведческого музея в гимназии.

Таким образом, в педагогической прессе подробно описывались различные формы проведения досуга в гимназии, роль классных наставников в организации и проведении мероприятий. При этом мы наблюдаем обращение, как к педагогическому опыту отдельной гимназии и классного наставника, так и попытки теоретического осмысления разных форм досуговой деятельности воспитанников.

Публикации следующего тематического направления посвящены социально-педагогической деятельности классных наставников (39 статей). На протяжении второй половины XIX в. в педагогической прессе активно обсуждался вопрос о применении или отмене наказаний детей (7 статей). Некоторые авторы считали, что наказания являются «временной необходимостью», «единственным средством приучения ребенка к порядку»

[179, 191]. Ф. Резенер, напротив, настаивал на недопущении применения наказаний, аргументируя свою точку зрения тем, что наказания уничтожают в воспитанниках доверие и любовь к педагогу, наставнику и гимназии в целом [179, 269]. В педагогической прессе описывались различные наказания: некоторые педагоги традиционно использовали «карцер», «оставление без обеда», другие – придумывали свои наказания, например, «обрезание косы у непослушной гимназистки».

К обязанностям классного наставника относилось также посещение ученических квартир, дежурство. Согласно Циркуляру МНП от 26 июля 1884 г., классный наставник был обязан контролировать посещение гимназических квартир посторонними лицами, проверять перечень книжной и журнальной продукции, читаемой воспитанниками. Данное направление деятельности педагогов обсуждалось в прессе (3 статьи). Классные наставники оценивали социальное окружение, санитарные и гигиенические условия жизни детей, живущих на съемных квартирах [12, 112]. Известны случаи, когда из числа воспитанников классным наставником назначался дежурный, который являлся не только источником информации о сверстниках, но и образцом поведения и нравственности для них [47].

Таким образом, к началу XX в. в большинстве публикаций педагогической прессы классный наставник ассоциировался с надзирателем, контролировавшим многие стороны жизни воспитанников. Однако параллельно указанному явлению, мы отмечаем тенденцию индивидуализации воспитания. Нередко встречаются публикации следующего содержания «классному наставнику следует стать ближе к ученикам», «необходимо учитывать умственные и нравственные особенности детей, их индивидуальный душевный склад, выяснить личность каждого воспитанника», «установить теплые отношения при взаимном доверии и сердечности». Следовательно, наблюдается стремление обратить внимание классного наставника на личностные особенности воспитанника, подчеркнуть его уникальность, принять во внимание возрастные,

социальные, индивидуальные особенности ребенка.

В начале XX в. наблюдалось распространение в среде воспитанников таких явлений как пьянство, курение (12 статей), склонность к суицидальному поведению (8 статей), переутомление гимназистов (5 статей). Мы обнаружили достаточное количество публикаций этой тематики. В решении данных проблем активно использовались идеи экспериментальной педагогики, педологии, психологии. Главной причиной распространения курения, пьянства среди воспитанников, учащения суицидов авторы статей называли чрезмерную регламентацию школьной жизни, многочисленные правила, запреты, строгую дисциплину [36, 79; 229, 104; 232, 61].

В начале XX в. наблюдался рост числа самоубийств среди воспитанников средних учебных заведений, в частности, гимназий. Так, в журнале «Образование» приведена статистика суицидальных случаев: в 1905 г. было зафиксировано 47 случаев, в 1906 – 71, 1907 – 112 случаев [233]. Ученые неоднократно предпринимали попытки теоретического обоснования причин суицидального поведения [84]. По мнению автора статьи, доктора В.Гордона, внешние причины роста самоубийств заключались в возрастных особенностях гимназистов и социально-политических событиях, происходящих в стране. К внутренним причинам автор отнес «школьный режим» и конфликтные взаимоотношения воспитанников гимназий с преподавателями и классными наставниками. Автор публикации предложил один из путей решения проблемы - усиление внимания к занятиям спортом, физическому воспитанию детей. В 1906 г. профессор В. Хлопин на основе архивных материалов МНП предпринял аналогичное медико-статистическое исследование [222]. Ученый пришел к выводу, что наиболее распространенной причиной суицидальных поступков являлись нервные и «душевные» болезни детей, а также «школьные причины» (плохая отметка, провал на экзамене, конфликты с преподавателями, исключение из гимназии, сложная семейная ситуация, страх наказания родителями, несчастная любовь). В журнале «Воспитание и обучение» врач А. Соловцова

настаивала на мнении, что в основе самоубийств детей лежит не патологическая наследственность, а переутомление, проблемы в семье [206, 195]. На страницах «Вестника воспитания» в качестве основной причины суицидального поведения в гимназиях также назывались взаимоотношения с учителями и классными наставниками [226; 227]. Например, воспитанник Витебской мужской гимназии отравился по причине получения удовлетворительной оценки за поведение, что лишало гимназиста права поступления в университет. Подводя итог, отметим, что основной причиной суицидального поведения гимназистов назывались плохие отметки и конфликты с преподавателями, классными наставниками. Это было обусловлено тем, что неудовлетворительная учеба и «дурное поведение» лишали воспитанника возможности поступления в университет, а, следовательно, тех социальных и материальных гарантий, которые давало обучение в гимназии. Кроме того, не стоит исключать фактор сильной умственной, физической и эмоциональной нагрузки, которую формирующаяся психика воспитанников не могла выдержать. Не все гимназические педагоги и воспитатели разделяли инновационные идеи учета личностных, возрастных и социальных особенностей детей, часто используя авторитарные формы воздействия на воспитанников.

На страницах периодических изданий в указанный период активно обсуждались проблемы применения методов экспериментального исследования личности (памяти, мышления, внимания, речи). Отметим наметившуюся интеграцию педагогической науки с психологией, физиологией, медициной, психиатрией. В частности, при рассмотрении вопросов о психических расстройствах и переутомлении детей ученые сходились во мнении, что их причиной являются не только физические (врожденные) особенности, но и «средовые» (приобретенные) [173, 35]. Гимназические врачи констатировали сильнейшее умственное и физическое переутомление воспитанников гимназий, малокровие, головные боли, физическую слабость, нервные и психические расстройства, близорукость

[86, 95], детские неврозы [41, 65]. Родители отмечали недостаток времени для отдыха после занятий в гимназии, для сна, прогулок на свежем воздухе. А. Григорьев пришел к выводу, что педагогам, в том числе классным наставникам, следует быть хорошими физиологами, гигиенистами, психологами, учитывать самочувствие воспитанников, не допускать их переутомления, предъявлять посильные требования к детям [58, 140]. Так, в N-ской гимназии была проведена анкета среди воспитанников [58, 143]. Анкетирование выявило один из важных факторов утомления – недостаток пребывания на свежем воздухе и недосыпание.

Принимая во внимание проникновение в отечественную гимназию в начале XX в. новейших идей экспериментальной педагогики, психологии, педологии, педагогическая общественность активно обсуждала вопросы школьной гигиены, физиологии пищеварения, строения головного мозга, методы экспериментального исследования личности, познавательных процессов (4 статьи). В России начинали функционировать различные организации, например, Педологический отдел при Педагогическом музее военно-учебных заведений [159, 268]. Проведение членами Отдела публичных лекций и практических занятий способствовало распространению педологических знаний среди родителей, наставников и преподавателей. Кроме того, в 1901 г. в России была учреждена первая лаборатория экспериментальной педагогической психологии. В качестве направления работы лаборатории было обозначено изучение законов и условий развития психики детей [7, 68].

Существенное влияние на распространение идей экспериментальной педагогики оказывали ежегодные съезды ученых, педагогов, психологов, физиологов, врачей всероссийского уровня [8; 207]. Так, на II съезде были представлены доклады: «Современная психология мышления и ее значение для педагогики», «Новый метод экспериментального исследования воли», «К вопросу об экспериментальном исследовании нравственности в юношеском возрасте», «К вопросу об исследовании эмоциональной жизни учащихся»,

«Новейшие исследования по вопросу о школьном утомлении», «К вопросу об экспериментальном исследовании одаренности» [235]. В резолюции съезда подчеркивалась главная задача педагога – раскрытие психологических особенностей ребенка, стремление к гармоничному развитию личности воспитанника во всех его индивидуальных особенностях и задатках. Следовательно, на первый план в таких исследованиях выдвигалась личность воспитанника, его индивидуальные качества и интересы.

Таким образом, с начала XX в. наблюдается открытие многочисленных организаций и объединений, занимавшихся экспериментальным исследованием личности воспитанников. Работы ученых, естественно, влияли на постановку воспитания в гимназии, деятельность классных наставников, вызывали интерес к педагогическим исследованиям в целом, экспериментальной педагогике. Полученные в ходе исследований экспериментальные данные служили источником информации о физиологическом, интеллектуальном, нравственном развитии гимназистов. Кроме того, распространение идей экспериментальной педагогики и педологии послужило толчком для развития педагогической психологии как научной отрасли и дисциплины. Тем не менее, необходимо отметить, что в исследуемый хронологический период экспериментальная педагогика находилась на стадии теоретического и научного обоснования, что осложняло ее распространение и применение в практике образовательных учреждений. Кроме того, проведение психолого-педагогических исследований требовало соответствующего материально-технического и диагностического оснащения. И, наконец, классные наставники, которым надлежало проводить такие исследования, были некомпетентными в данной области. Более того, отвлеченные общественно-политическими событиями начала XX в., участием в педагогических организациях, они не всегда учитывали полученные знания и экспериментальные данные в своей работе.

К третьей группе публикаций мы отнесли статьи, в которых классное наставничество рассматривалось в контексте социально-политического

развития России, прослеживалась динамика деятельности наставников в связи со сменой министров народного просвещения, научными открытиями, военными событиями русско-японской войны, I Мировой войны (28 статей).

Педагогическая пресса начала XX в. содержала достаточное количество публикаций, в которых раскрывались недостатки гимназического образования (7 статей). Критические замечания публицистов касались в основном практической подготовки и воспитания гимназистов. В частности, педагогов гимназии обвиняли в воспитании вялых, больных, неприспособленных к жизни юношей, отсутствии у выпускников практических навыков, необходимых в жизни: «дети учатся различным предметам не потому, что они полезны, а потому, что они указаны в программах» [142, 118], «современная гимназия не предоставляет ученикам возможности жить практически, не воспитывает для жизни, обезличивает детей в умственном отношении» [40, 321]. Подвергалась критике и воспитательная работа классного наставника. Некоторые авторы считали, что значение наставников сводится лишь к внешнему наблюдению за дисциплиной в классе, чистотой и благоустройством ученических квартир [87]; классных наставников обвиняли в невнимании к индивидуальным особенностям воспитанников [83, 89]. Наряду с этим анализ педагогической прессы начала XX в. позволяет нам говорить о процессах гуманизации и индивидуализации воспитания (4 статьи). Так, из воспоминаний наставницы одной из мужских гимназий В. Федяевской: «Я всегда щадила самолюбие учеников, старалась поднять их уверенность в себе, иногда я наедине говорила с отдельным учеником, стремясь учесть характер и особенности каждого, и эта мера оказывала большое воздействие» [219, 153]. А попечитель Виленского учебного округа в обращении к классным наставникам рекомендовал «учитывать умственные и нравственные особенности, индивидуальный душевный склад каждого ученика» [228, 110]. Таким образом, на фоне авторитарного (в основном) характера взаимодействия классного наставника с гимназистами, строгой дисциплины

наблюдалось обращение к личности воспитанника, особенностям его интеллектуального и нравственного развития, что, естественно, повышало эффективность воспитательной работы классного наставника.

Педагогическая пресса не могла не отражать политических и военных событий, происходивших в России в начале XX в., их влияния на образовательный и воспитательный процесс в гимназии, на деятельность классных наставников (17 статей). Авторы отмечали, помимо отрицательного, также положительное (прежде всего патриотическое) воспитательное влияние событий I Мировой войны. В сложный военный период необходимо было воспитывать граждан-патриотов, приверженцев монархии, формировать у детей чувство сопричастности к общегосударственному делу разгрома врага, победы над Германией. Данные чувства, качества формировали классные наставники как координаторы воспитательной системы отдельного класса и гимназии в целом. В частности, наставники организовывали сбор пожертвований учениками, изготовление вещей, подарков и их отправку солдатам [128], [167]. В журнале «Русская школа» описано изготовление детьми кисетов [160, 1]. С кисетами солдатам отправлялись письма детей. Классная наставница одной из гимназий привела пример такого письма [160, 3]: «Дорогой солдатик, защитник Родины, желаю тебе победить врага, а главное Вильгельма...», затем просили написать «Как Вы живете» и желали вернуться с войны здоровыми, а в конце неизменно стояла просьба «Пришлите ответ». В ответных письмах солдаты благодарили учеников за проявленное внимание; в некоторых письмах описывались тяготы войны, что, несомненно, имело воспитательное влияние. Сбор пожертвований, благотворительность носили повсеместный характер. Так, в Полтаве учащиеся гимназий организовали санитарные дружины. Гимназистки Казанского учебного округа были заняты изготовлением белья для раненых [158, 792]. Кроме того, известны случаи организации воспитанниками трудовых дружин для помощи семьям участников военных

действий, героев и жертв войны [35], [119]. Помощь выражалась главным образом в сезонных сельскохозяйственных работах.

Родители также принимали участие в сборах вещей, медикаментов, продуктов для пострадавших от войны районов. Таким образом, усиливалась связь семьи и школы, школы и социального окружения, происходило приобщение родителей к делам школы.

Классные наставники на примере военных действий, подвигов русского солдата, его героизма, храбрости, выносливости воспитывали в детях патриотические чувства. С этой целью в гимназиях возводились мраморные доски с фамилиями участников военных событий [46], [158, 792]. А в Казанской II мужской гимназии была организована выставка, посвященная войне [237]. Подготовка экспозиции способствовала не только лучшему пониманию воспитанниками военных и политических событий, но и позволяла гимназистам принять косвенное участие в сохранении памяти об участниках военных действий. Воспитанникам гимназий сообщалось также о подвигах людей, отстаивающих Родину в тылу, о труде государственных деятелей, телеграфистов, сестер милосердия, крестьян; приводились примеры великодушия русского солдата, приведшего раненого пленника-немца и отдавшего ему свою порцию; военных, спасавших немецких детей. Данные факты позволяли детям испытывать чувство гордости и патриотизма. Конечно, помимо школы, гимназисты получали информацию из газет, от родителей, но все-таки общую картину формировали наставники, преподаватели. Так, на страницах журнала «Вестник воспитания» описывался пример: гимназисткам старшего звена было предложено написать сочинение «Что я думаю о войне» [188, 100]. Основная часть учениц написала о скором окончании военных действий, победе русских войск, о героизме солдат. Наиболее распространенным было также мнение о немецком императоре Вильгельме как главном виновнике войны.

Классные наставники, помимо непосредственной воспитательной работы с гимназистами, активно участвовали в различных общественных

организациях и объединениях, например, в работе Комитета помощи пострадавшим от войны [167, 379]. Комитет занимался обустройством лазаретов, лечением раненых, оказанием продовольственной, материальной и педагогической помощи семьям. Для детей участников, жертв войны открывались пансионы, при которых они продолжали обучение.

Таким образом, военные события создали благоприятную обстановку для воспитания нравственных, гражданско-патриотических чувств, определив тем самым направления воспитательной работы классных наставников. Содержание воспитательной деятельности классных наставников наполнялось знаниями, (фактами, историями) о войне, сообщаемыми воспитанникам, эмоциональными характеристиками военных событий и закреплялось организацией и проведением воспитательных мероприятий – вечеров памяти, спектаклей, концертов, чтений.

Отметим, что отдельные аспекты деятельности классных наставников в гимназиях отражались и в региональной периодике, к которой мы отнесли научно-педагогический журнал «Вестник образования и воспитания», издаваемый при Казанском учебном округе с 1914 г. Наибольший интерес в структуре издания представляет для нас раздел «Из жизни Казанского учебного округа». Его содержание отражает наиболее заметные события, происходившие в учебных заведениях, в том числе в гимназиях (открытие новых учебных заведений, продвижение по службе, деятельность педагогических организаций, организация досуга воспитанников). Другой структурной единицей издания являлся «Педагогический отдел», включавший теоретические сообщения, статьи воспитательной тематики. Таким образом, педагогическая пресса в Казанском учебном округе была представлена единственным изданием, основные разделы и содержание которого были аналогичны другим периодическим журналам имперского уровня, что говорит об универсализации педагогической прессы во второй половине XIX – начале XX в.

Итак, обзор и анализ проблемы классного наставничества в периодических педагогических изданиях второй половины XIX – начала XX в. позволил нам выделить основные группы в тематике публикаций. Основные группы публикаций педагогической прессы и их характеристика представим в виде таблицы.

Таблица 4

Обзор проблемы классного наставничества (КН) на страницах педагогической прессы во второй половине XIX-начале XX в.

Основные группы в тематике публикаций	Характеристика
Статьи, посвященные обоснованию феномена КН как педагогического, культурного явления	Рассматривались личностные и профессиональные особенности КН, их материальное положение, социальный статус
Статьи, посвященные обоснованию КН в качестве звена воспитательной системы отечественной гимназии, его взаимодействия с другими субъектами	1) Анализировался опыт взаимодействия КН с другими субъектами воспитательной системы (воспитанники гимназии и их организации, учительские союзы, родители)
	2) Рассматривался опыт воспитательной работы КН с гимназистами (организация досуга)
	3) Описывалась социально-педагогическая деятельность КН (борьба с курением, пьянством, переутомлением гимназистов, контроль ученических квартир), на которую большое влияние в начале XX в. оказали идеи экспериментальной педагогики, педологии
Статьи, в которых КН рассматривалось в контексте общественно-политического развития России, передовых научных открытий	Показано содержание воспитательной деятельности КН в связи с военными событиями I русской революции, I Мировой войны, сменой министров народного просвещения, научными открытиями

Отметим, что на каждом из выделенных нами этапов развития института классного наставничества (со второй половины XIX до начала XX в.) содержательное наполнение тематических групп статей было различным.

Содержание публикаций педагогической прессы по выделенным этапам представим в виде таблицы (*в скобках указано количество обнаруженных публикаций).

Таблица 5

**Содержательное наполнение групп публикаций по этапам развития
института классного наставничества (КН) в воспитательной системе
отечественной гимназии**

Основные группы в тематике публикаций	I этап (1864-1871) – орг. становле ния	II этап (1871-1899) – накопления опыта	III этап (1899-1917) – переломный
Обоснование феномена КН как педагогического, культурного явления	-	Осмысление педагогического феномена КН (6)	Характеристика КН как педагога, обладавшего нравственными качествами, друга и помощника (12)
Опыт взаимодействия КН с субъектами воспитательной системы	-	-	Активное взаимодействие КН с ученическими и учительскими организациями, родительскими комитетами (30)
Организация досуга	-	Выделение форм проведения досуга; инициатива исходит от МНП и администрации (5)	Подробное описание старых и выделение новых форм проведения досуга; обращение к опыту отдельной гимназии и КН; инициатива исходит от КН и воспитанников (26)
Социально-педагогическая деятельность КН	-	Анализ практической составляющей дисциплинарно-надзорной функции КН (10)	Теоретическое описание и анализ практического опыта причин курения, пьянства, суицидального поведения воспитанников; влияние идей экспериментальной педагогик и, педологии (29)
КН в контексте общественно-политического развития России, передовых научных открытий	-	-	Описание и анализ организации воспитательной работы в годы I русской революции, I Мировой войны; реализация идеи индивидуализации воспитания (29)

2.2 Практика воспитательной деятельности классных наставников в отечественной гимназии (на материале Казанского учебного округа).

В данном параграфе нами будет проанализирована система воспитательной деятельности классных наставников в воспитательной системе отечественной гимназии во второй половине XIX - начале XX в., определены тенденции развития воспитательной деятельности. На основе анализа материалов, обнаруженных в фондах Национального архива

Республики Татарстан и Центрального государственного архива Удмуртской Республики (законодательных актов в области воспитания; отчетов классных наставников, их личных дел; протоколов педсоветов гимназии; дел, касающихся организации воспитательных мероприятий) будет показана динамика развития целевых ориентиров, содержания (функций и направлений воспитательной деятельности), форм, результатов воспитательной деятельности классных наставников. Практику воспитательной деятельности классных наставников мы рассматриваем в соответствии с выделенными в исследовании этапами развития института классного наставничества в воспитательной системе отечественной гимназии.

На I этапе - с 1864 по 1871 гг. происходило организационное оформление и осмысление функционального назначения педагога-воспитателя в гимназии. Деятельность преподавателей и воспитателей в гимназии регламентировалась Уставом МНП 1864 г. В документе определялась основная цель их деятельности – «наблюдение за успехами и нравственностью учащихся». В Уставе были зафиксированы и направления воспитательной деятельности. Их реализация предполагала, прежде всего, контроль дисциплины и поведения. Гимназическое воспитание строилось на сочетании жизненной перспективы воспитанника и системы текущего учета его успехов в обучении и поведении, влияющих на эту перспективу. По мнению Г.Н. Козловой, гимназия формировала навыки делового стиля поведения, необходимые для дальнейшей жизненной перспективы государственной службы или научной карьеры [103, 156]. Статус воспитанника (а затем выпускника гимназии) был важным средством саморегуляции и воспитания таких качеств личности как целеустремленность, настойчивость, чувство чести, долга и достоинства и выражался в определенных требованиях к вниманию, прилежанию и поведению. Дисциплинарные требования отражались в соответствующих графах кондуитных книг, отчетных ведомостей, заполняемых воспитателем.

Важным методом воспитания являлся личный пример педагога, его дисциплинированность, ответственность. Так, гимназические воспитатели обязаны были прибывать на службу за полчаса до начала занятий для утреннего осмотра воспитанников.

Многочисленные архивные материалы свидетельствуют, что в воспитательной системе гимназии действовала своеобразная система запретов. В рамках определенных правил гимназия (в лице воспитателя) пыталась воздействовать на детей надзором и дисциплиной. Правила для воспитанников гимназий были расписаны четко и однозначно. Например, за каждым гимназистом в классе была закреплена определенное место, которое не допускалось менять. А воспитанник, опоздавший на урок, войдя в класс, оставался у дверей, пока не получал разрешения преподавателя. Чувство принадлежности к гимназии выражалось в многочисленных внешних атрибутах – форме одежды, эмблемах, гербах.

Воспитатели и надзиратели следили и за внешкольным поведением гимназистов, посещением театров, клубов, трактиров, соблюдением дисциплины в церкви [260, 9]. Воспитанники наказывались в основном за нарушения нравственных требований «уважения к правилам религии», «повиновения начальству», правдивости, скромности, добрых отношений к товарищам. Исправительные меры, назначаемые воспитателем, являлись мощным средством воспитания. Воспитатель мог назначить «извинение перед обиженным», выговор, дополнительные занятия в свободное время, «взыскание платы за испорченную вещь». Более серьезными наказаниями считались снижение балла за поведение, арест с ограничением в пище, сокращение или лишение отпуска, исключение из гимназии.

Таким образом, сохранение дисциплины в гимназии являлось преобладающим направлением деятельности воспитателей на I этапе.

Второе направление деятельности педагога-воспитателя на I этапе — ведение документации. Отметим, что перечень и содержание отчетной документации воспитателя находились на стадии разработки и оформления.

Имевшиеся отчетные ведомости содержали сведения об успехах гимназистов в учебной деятельности, оценки за поведение. Приложением к отчетным ведомостям являлся штрафной журнал, в который воспитатели записывали проступки учеников. Отметим, что на I этапе имевшаяся у воспитателя информация о гимназистах, как правило, не была четко структурированной, систематизированной, зачастую не оформлялась документально.

Большое значение придавалось религиозно-нравственному и художественно-эстетическому воспитанию гимназистов. Данные направления реализовывались преподавателями и воспитателями гимназии преимущественно в учебном процессе при изучении закона Божьего, отечественной истории, русской литературы, географии, музыки, изобразительного искусства, насыщенных религиозно-нравственным и эстетическим содержанием. В рамках религиозно-нравственного направления осуществлялось гражданское, патриотическое воспитание подрастающего поколения, привитие воспитанникам уважения к прошлому и настоящему своей Родины. Так, директор Симбирской гимназии генерал-майор Якубович рассказывал воспитанникам об обороне Севастополя, о героизме и самопожертвовании защитников морской крепости [254]. Важным средством патриотического воспитания являлась также русская литература. Изучение литературных произведений способствовало формированию у учеников наглядных представлений о Родине, в образной форме знакомило их с жизнью народа, его историей. Так, ученики писали сочинения на исторические темы: «Крещение Руси князем Владимиром», «Роль преобразований Петра Великого в жизни России», изучали отрывки из «Истории государства Российского» Н.М.Карамзина [282]. С помощью литературных произведений дети знакомились с регионами России («Байкал» И. Бичурина, «Минусинский округ Енисейской губернии» М. Муравьева), обсуждали рассказы русских исследователей, эпизоды из жизни религиозных деятелей: Феодосия Печерского, Сергия Радонежского, патриарха Гермогена.

Таким образом, религиозно-нравственное воспитание осуществлялось через изучение учебных дисциплин, сообщение и обсуждение примеров нравственных поступков, религиозности. Гимназия в лице воспитателей и преподавателей формировала в учениках нравственную основу, которая в дальнейшем развивалась и совершенствовалась, способствуя благоприятной ориентации детей в культурно-социальном пространстве.

На формирование эстетических чувств и вкусов была направлена организация досуга гимназистов. Мероприятия устраивались по случаю церковных и государственных праздников, юбилейных дат военных, исторических и культурных событий, коронации императоров. Наиболее распространенной формой воспитательных мероприятий являлись литературные беседы. Воспитанники готовили рефераты по одной из выбранных тем, которые затем зачитывали перед аудиторией. По заявленной теме возникала дискуссия между автором и его оппонентами. Таким образом, беседы не только формировали навыки публичного выступления, но и приучали гимназистов к находчивости в постановке вопросов и ответов, к способности убедительно излагать и отстаивать свою точку зрения, к свободному выражению мысли; формировали культуру ведения дискуссии, поведения в социуме в целом.

Другой аспект художественно-эстетического направления воспитания позволяет нам говорить об эстетике внешнего вида, быта и отношений между преподавателями и воспитанниками в гимназии. Педагоги с младших классов приучали детей к культуре поведения, правильной осанке, сдержанности речи. Крик, визг, бессмысленный набор слов не допускались. Для развития способности чувствовать красоту правильной речи детей обучали приемам выразительного и художественного чтения, знакомили с выдающимися образцами музыки различных эпох и стилей. Воспитанники состояли в гимназическом хоре, играли на струнных и духовых инструментах. Кроме того, гимназия, как государственное учебное заведение, была обустроена соответствующим образом: обязательное наличие портретов императора и

членов его семьи, деятелей науки и искусств, парадной, актового зала, рекреации составляли эстетически оформленный комплекс.

Таким образом, религиозно-нравственное и художественно-эстетическое воспитание являлись важными направлениями деятельности воспитателей. Гимназисты углубляли свои знания по литературе и искусству, истории, Закону Божию, что способствовало формированию их эмоционально-чувственной сферы, образцов поведения.

Итак, на I этапе развития института классного наставничества (1864-1871 гг.) происходило выделение функций педагога-воспитателя: дисциплинарно-надзорной, представленной направлением контроля поведения и дисциплины учеников; организационно-попечительской, сущность которой на данном этапе состояла в ведении документации по классу; и воспитательной, представленной религиозно-нравственным и художественно-эстетическим направлениями. Результатом деятельности воспитателя являлось формирование законопослушных, религиозно-нравственных гимназистов. Необходимо отметить, что на I этапе практика воспитательной деятельности в гимназиях была гораздо богаче теоретических представлений. Теория воспитания не определяла содержание деятельности наставников. Данный факт был обусловлен как небольшой хронологической продолжительностью этапа, так и находившимися на начальной стадии процессами нормативного оформления должности воспитателя. Содержание работы педагогов-воспитателей регламентировалось в основном указами директора и инспектора гимназии. На I этапе сформировались тенденции выделения направлений воспитательной деятельности классного наставника, усиления дисциплинарно-надзорной функции, разнообразия досуга.

II этап – с 1871 по 1899 гг. – характеризуется накоплением практического опыта воспитательной деятельности классного наставника. Отметим, что данный этап отличается дальнейшей разработкой нормативно-правовой основы воспитательной деятельности классного наставника,

которая организовывалась в соответствии с Уставом гимназий МНП 1871 г., Правилами для учеников 1874 г., Инструкцией для классных наставников 1877 г. и многочисленными циркулярными положениями имперского и окружного уровней. На II этапе целью воспитательной деятельности классных наставников провозглашалось – «попечение об успехах и нравственности учеников вверенного ему класса» через взаимодействие с родителями воспитанников, преподавателями класса, помощниками, надзирателями. Следовательно, активными субъектами воспитательной системы гимназии, наряду с преподавателями и классными наставниками, становятся семьи гимназистов.

На II этапе происходит оформление функционального назначения классного наставника, увеличение количества направлений воспитательной деятельности, их содержательное наполнение. Воспитательная деятельность классного наставника осуществлялась в рамках следующих направлений: ведение документации по классу и отдельному воспитаннику; религиозно-нравственное, художественно-эстетическое и интеллектуальное воспитание. Особое внимание, как и в I период, уделялось контролю поведения и дисциплины воспитанников. Новыми направлениями явились: взаимодействие с семьями воспитанников, забота о нуждающихся воспитанниках, а также организация учебного процесса. Обратимся к их характеристике.

Контроль поведения и дисциплины воспитанников гимназии продолжал оставаться одним из ведущих направлений деятельности классных наставников. На II этапе надзор за воспитанниками еще более усилился. Классные наставники по-прежнему контролировали внешний вид воспитанников, состояние книг, тетрадей, дневников, учебных принадлежностей. Особой сферой контроля являлось поведение гимназистов в общественных местах – в театрах, кофейнях, трактирах, вокзалах, библиотеках. Для этого в гимназии была введена должность помощника классного наставника. С целью противодействия нарушениям норм и правил

поведения на II этапе ужесточилась система наказаний. В 1874 г. были утверждены Правила о взысканиях, определявшие различные категории наказаний: «словом» (внушение, замечание, выговор, сделанные наедине, перед всем классом или перед педагогическим советом гимназии) [258, 60]; наказания «делом» (стояние на ногах на месте, стояние у доски или у стены в классе, удаление из класса, лишение свободы от одного до шести часов); удаление из гимназии (на три месяца, на один, два или три года с правом восстановления, удаление из гимназии без права поступления вновь) [88, 70]. Назначать наказания, помимо классного наставника, могли преподаватели, директор и инспектор гимназии.

Классный наставник вел кондуитный журнал, являвшийся главным источником информации о проступках учеников и назначаемых мерах взыскания. Необходимо уточнить, что при поступлении в университет выпускник гимназии вместе с основными документами представлял выписку из кондуитного журнала. Следовательно, наличие или отсутствие проступков, степень их серьезности влияли на перспективу карьерного роста и социальной стабильности выпускников. На основе анализа архивных источников удалось установить, что основная часть проступков относилась к сфере учебной деятельности. Так, ученик 4 кл. I Казанской гимназии Ягодинский выражал протест против низкой оценки, а также высказывал неудовлетворение преподавателем греческого языка [262, 8]. За такое поведение гимназисту был сделан выговор инспектора гимназии. За неуважительное отношение к преподавателям и наставнику, грубость ученики могли получить также неудовлетворительную оценку за поведение.

Важным направлением деятельности классных наставников являлось посещение ученических квартир. Иногородним ученикам разрешалось жить на квартирах, рекомендованных гимназическим начальством. Как правило, это были квартиры гимназических преподавателей и городской интеллигенции. В отчетных ведомостях классных наставников существовал специальный раздел, содержащий информацию о посещении съемных

квартир. Так, в отчете классных наставников Глазовской гимназии указывается, что под наблюдением находилось 18 квартир (91 ученица). В отчете также сообщается о количестве посещений квартир классными наставниками – 92 раза, начальницей гимназии – 20 раз [286, 49]. Несоблюдение правил поведения на квартире, смена квартиры строго наказывались увольнением или переводом в другое учебное заведение [270, 6]. Таким образом обеспечивалось сохранение дисциплины и порядка, предотвращалось увлечение подростков и юношей, легко поддающихся внешним влияниям, антимонархическими идеями. К концу XIX в. мы наблюдаем учащение случаев ареста, заключения в карцер, снижения отметки за поведение до 2 баллов, сообщение родителям.

С целью предупреждения нарушений дисциплины администрация учебных заведений, в том числе классные наставники, предпринимали различные меры. Например, распространение среди воспитанников карманных правил поведения в общественных местах, установление временных границ для вечерних прогулок. Отметим связь с современной ситуацией введения комендантского часа для несовершеннолетних детей с целью профилактики безнадзорности и правонарушений.

Таким образом, на II этапе наблюдалось усложнение работы классного наставника в отношении контроля поведения и дисциплины воспитанников, о чем свидетельствовало введение в гимназии должности помощника классного наставника, более подробное заполнение кондуитных журналов. Официально утвержденными стали наказания за различные проступки. Строгая регламентация и контроль поведения учеников в гимназии и за ее пределами способствовали выработке навыков общественного поведения, ответственности за совершаемые поступки.

Новым направлением деятельности классных наставников являлась организация учебного процесса. Работая в данном направлении, классные наставники следили за равномерным распределением учебной нагрузки гимназистов в течение недели. Классные наставники, взаимодействуя с

преподавателями-предметниками, ходатайствовали о предоставлении некоторым ученикам льгот при повторении пропущенного материала, помогали неуспевающим ученикам устранить пробелы в знаниях. В рамках данного направления классные наставники контролировали посещение уроков, следили за своевременным приходом гимназистов в класс. Так, по сообщению классного наставника, «воспитанник Ледоровский постоянно опаздывает к первому уроку, иногда вообще на него не ходит, не всегда своевременно доставляет записки с объяснением прогулов» [262, 42]. За проступки гимназисту был сделан выговор классного наставника, вызваны родители. Другие меры – арест, оставление после уроков, сообщение родителям – также имели авторитарный характер. Следовательно, организация учебного процесса являлась важным, но не основным направлением деятельности классного наставника. Преподаватель гимназии назначался на должность наставника в классе, где имел наибольшее число уроков. Он владел достоверной информацией об успеваемости и посещении детьми учебных занятий и мог предпринимать соответствующие меры; чаще всего назначались оставление после уроков и сообщение родителям.

На II этапе появилось новое направление в деятельности классного наставника – забота о нуждающихся учениках. Отметим, что данное направление находилось на стадии оформления, содержательного наполнения и реализовывалось в рамках функционирования обществ вспомоществования. В состав обществ входили не только представители городской интеллигенции, но и чиновники, священнослужители. Например, почетными членами казанского общества вспомоществования являлись казанский архиепископ, ректор Казанской духовной семинарии, губернатор [261, 22]. Источником поступления средств являлись членские взносы, благотворительные дары, пожертвования, а также устройство платных театральных постановок, лотерей, музыкальных вечеров. Так, обществом вспомоществования г. Казани были поставлены «Вишневый сад», «У врат царства», «Фауст» [261, 1, 2]. Необходимо отметить строгую отчетность

финансовых поступлений и расходов, что позволяет нам проследить назначение полученных средств: оплата обучения в гимназии, проживания на квартире, бесплатные обеды, покупка учебников, обуви, одежды. Отметим, что в начале XX в. функционирование обществ вспомоществования будет поддержано деятельностью родительских комитетов.

На втором этапе усложнилась работа классного наставника в направлении ведения документации не только по классу (кондуитный журнал, отчет по итогам месяца, учебного года), но и отдельному воспитаннику (характеристика ученика, отчетные ведомости). Как было отмечено выше, классный наставник вел кондуитный журнал, содержание которого, по сравнению с первым этапом, не изменилось. Кондуитный журнал служил источником информации для заполнения специальных отчетных ведомостей. Ведомость содержала информацию об успеваемости, поведении и прилежании каждого воспитанника, посещении квартиры, сведения о выданных для домашнего чтения книгах [271, 42 об, 47]. На основе отчетных ведомостей классный наставник в конце каждого месяца представлял отчет о состоянии класса «в умственном и нравственном отношениях». В отчете обобщались данные об успеваемости учеников, отмечались проступки с указанием сделанных замечаний. Отчеты заслушивались и утверждались на заседании педсовета гимназии и являлись основой для составления характеристики гимназистов.

Отметим, что на II этапе документация стала более содержательной, как в отношении всего класса, так и отдельного воспитанника.

Одним из самых важных, новых направлений воспитательной деятельности классного наставника явилось его взаимодействие с семьями гимназистов. Впервые данное направление было зафиксировано в Уставе гимназий 1871 г. и было вызвано необходимостью привлечения родителей к школьным делам, а также признанием значимости воспитания не только в стенах учебного заведения, но и в семье. Устанавливались следующие формы взаимодействия с родителями: учебно-воспитательные беседы о текущих

успехах и поведении учеников, еженедельные контакты посредством дневников, табеля. В гимназии имелась специальная Книга повесток родителям, в которой содержалась информация для родителей о проблемах в учебе или поведении их ребенка. Повестки, как правило, разносили помощники классных наставников. Так, в одном из документов, направленных «Его высокородию Александру Емельяновичу Шатобрину» сообщалось: «Препровождая табель Вашего сына, имею честь просить Вас, милостивый государь, обратить Ваше внимание на малоуспешность вашего сына по греческому языку» [263, 2]. Для непосредственного общения с родителями учеников наставники назначали приемные часы. Итак, именно классными наставниками была заложена традиция взаимодействия с семьями воспитанников. Наставники являлись звеном, обеспечивавшим связь между гимназией и семьями учеников. Семьями гимназистов, где сохранялась высокая ценность образования, воспитательная деятельность наставников воспринималась, как правило, адекватно.

Религиозно-нравственное воспитание являлось на II этапе одним из ведущих направлений воспитательной деятельности классных наставников. Воспитательная система отечественной гимназии основывалась на религиозно-нравственных началах. При этом значительная роль в формировании нравственной, религиозной личности отводилась классным наставникам. Так, согласно Инструкции для классных наставников Казанского учебного округа педагоги обязаны «содействовать воспитанию искренней любви и привязанности к своему Государю и Отечеству, развитию и укреплению религиозного чувства, наблюдению за исполнением христианских обязанностей, посещению богослужений» [272, 1]. Обязательное посещение в воскресные и праздничные дни церковных богослужений, соблюдение исповеди, обязанность молитвы перед школьными занятиями и после их окончания обозначались в Правилах для учащихся гимназии в первую очередь [188, 148]. Их нарушение строго наказывалось. Так, воспитанник Островский был исключен из гимназии за

нарушение дисциплины и неуважение к символам христианской религии [270, 32]. Церковная обрядность вносила в жизнь гимназистов определенный ритм, наполняла их поведение смыслом, побуждала к ответственности, откровенности и смирению.

Помимо исполнения религиозных обязанностей, гимназисты участвовали в беседах религиозно-нравственного содержания. Например, обсуждали историческое значение деятельности князей и монархов, при этом личности Дмитрия Донского, Ярослава Мудрого, Петра I, Александра II рассматривались как христианские образы, становились главными объектами нравственной оценки со стороны и гимназистов и наставников. Основная цель подобных бесед заключалась, по мнению классных наставников, в возникновении у воспитанников желания жертвовать личными интересами ради добра и справедливости, чести Родины. При анализе специально подобранных произведений особое внимание уделялось религиозному содержанию сюжета, исполнению гражданского долга, православно-христианских нравственных заповедей.

Художественно-эстетическое направление деятельности классного наставника, как и на I этапе, выражалось в организации воспитательных мероприятий, в основном, историко-литературного содержания. Наиболее распространенными формами мероприятий оставались литературные беседы и чтения, поэтические утра и вечера, на которых исполнялись отрывки из произведений русской литературы и собственные сочинения гимназистов. Литературные беседы, чтения, вечера устраивались не чаще трех раз в год из-за высокой занятости, как педагогов, так и воспитанников. Ученики заранее писали сочинение по одной из предложенных тем и представляли его специально созданной комиссии. Традиционно ученикам предлагались следующие тематические направления сочинений: художественно-историческое описание; характеристика исторических лиц, событий, эпох; перевод поэтических произведений греческих и римских авторов [282, 8]. Мероприятия, как правило, были приурочены к праздничным, юбилейным

дням. Например, в Глазовской гимназии был устроен поэтический вечер к столетию со дня рождения А.С. Пушкина [286, 23]. На праздники приглашались почетные гости города и губернии, руководители учебных заведений, представители духовенства, чиновники, родители.

Необходимо отметить, что жесткая регламентация гимназической жизни пресекала инициативы, как педагогов, классных наставников, так и воспитанников, в корректировании программы мероприятий. Тем не менее, мы отмечаем, что воспитательные мероприятия, независимо от формы их проведения, имели положительное влияние на гимназистов, формируя их эстетические вкусы, умение логично излагать мысль, отстаивать, аргументировать точку зрения, уважать другое мнение.

Особое внимание на II этапе уделялось интеллектуальному направлению в работе с детьми. Для возможности продолжения образования в университете преподаватели и классные наставники воспитывали в детях способность к приращению знаний, творческому развитию. Необходимо подчеркнуть, что чтение воспитанников строго регламентировалось; МНП были утверждены списки разрешенных и запрещенных для воспитанников книг. Следовательно, классные наставники следили за кругом чтения детей и формировали его. Из отчетов наставников мы узнаем, как о количестве выданных книг, так и о литературных предпочтениях детей: наибольшим спросом пользовались произведения повествовательного жанра - повести, рассказы, приключения, путешествия, рассказы о деятельности Петра I, об астрономических явлениях (затмение солнца, луны, история звезд) [271, 92]. К интеллектуальному направлению воспитания мы отнесли и участие воспитанников с результатами их интеллектуальной деятельности (сочинений, изобретений, макетов, музыкальных произведений) во всероссийских и международных выставках. Например, сочинения воспитанников казанских гимназий на латинском и греческом языках были представлены на Всемирной выставке в Париже в 1878 г. [259, 8]. Уточним, что работы гимназистов сопровождалась характеристиками наставников.

Таким образом, имея в виду, что основную часть российской интеллигенции, государственного аппарата, научной элиты составляли выпускники гимназий, отметим особую значимость интеллектуального направления воспитательной деятельности классного наставника, которое способствовало повышению продуктивности интеллектуальной деятельности гимназистов, формировало способность анализировать, систематизировать знания, обосновывать собственное мнение, порождать новые идеи.

Итак, II этап явился наиболее значимым в развитии института классного наставничества в воспитательной системе отечественной гимназии. Классными наставниками был накоплен значительный практический опыт. На II этапе произошло уточнение направлений воспитательной деятельности и функций классных наставников: дисциплинарно-надзорной (контроль дисциплины и поведения воспитанников; организация учебной деятельности), организационно-попечительской (ведение документации по классу и отдельному воспитаннику; забота о нуждающихся учениках; взаимодействие с семьями), воспитательной функцией, представленной религиозно-нравственным, художественно-эстетическим, интеллектуальным направлениями.

Необходимо отметить, что и на II этапе не наблюдается четкого планирования воспитательной деятельности классными наставниками. На наш взгляд, при постановке воспитательного дела в гимназии классные наставники руководствовались в основном указаниями администрации, собственными представлениями и опытом воспитательной деятельности. Особое внимание на II этапе уделялось контролю поведения воспитанников, взаимодействию с семьями воспитанников, ведению документации.

Наставники при организации воспитательного процесса в гимназии испытывают на II этапе влияние теории воспитания. В соответствии с этим в воспитательной практике классных наставников мы наблюдаем реализацию практико-ориентированной и нравственно-ориентированной моделей. В рамках первой основное внимание уделялось проблемам поддержания

классными наставниками дисциплины, применения наказаний, формирования навыков учебной деятельности, самостоятельности. Согласно нравственно-ориентированной модели главной целью воспитательной деятельности наставника признавалось формирование нравственно-зрелой личности гимназиста. Следовательно, на II этапе возможно выделение следующих тенденций развития воспитательной деятельности: содержательного наполнения направлений воспитательной деятельности, усиления дисциплинарно-надзорной функции, разнообразия досуга, организуемого наставником, взаимодействия с семьями воспитанников. Тенденция индивидуализации и дифференциации воспитания находилась в зачаточном состоянии, поскольку обращение к личностным особенностям воспитанников наблюдалось лишь к концу XIX в.

Таким образом, постановка воспитательной работы с введением в гимназии должности классного наставника заметно изменилась. Наряду с такими отрицательными моментами как усиление дисциплинарного контроля воспитанников, формальное исполнение некоторыми воспитателями своих обязанностей, классные наставники координировали процесс воспитания, обеспечивали благоприятное взаимодействие с семьями воспитанников, с преподавателями, совершенствовали досуговую деятельность.

К началу XX в. мы наблюдаем накопление негативных тенденций в гимназической жизни (чрезмерная регламентация, сильнейшая умственная нагрузка, переутомления, неврозы детей, учащение суицидальных случаев), которые требовали теоретического исследования и практического разрешения. Поэтому на III – переломном – этапе (1899-1917 гг.) воспитательная практика классных наставников характеризуется притоком инновационных идей свободного воспитания, экспериментальной педагогики, педологии. Кроме того, наблюдается проявление наставниками инициативы при организации воспитательного процесса. Примерами из воспитательной практики в гимназии насыщается педагогическая пресса. Как и в предыдущий период, доминирующей целью воспитательной

деятельности классных наставников являлась «забота об успехах и нравственности учеников», укрепление религиозно-нравственных и патриотических чувств. В числе направлений воспитательной деятельности классных наставников присутствовали организация учебного процесса, ведение документации, взаимодействие с семьями воспитанников. Главное значение на III этапе придавалось контролю поведения и дисциплины воспитанников, заботе о нуждающихся учениках, а также реализации воспитательной функции (религиозно-нравственное, художественно-эстетическое и интеллектуальное воспитание); появилось новое – здоровьесберегающее – направление. Особенностью обозначенного этапа стали общественно-политические и военные события (I русская революция, I Мировая война, общественно-демократическое движение), которые определяли специфику воспитательной деятельности наставников.

Контроль дисциплины и поведения воспитанников гимназий на III этапе развития института классного наставничества был особенно актуален на фоне социально-политического развития России. Воспитательная система отечественной гимназии и классные наставники в частности оказались неготовыми к подъему общественного движения, «игнорированию гимназистами церковных служб, посещению увеселительных мероприятий, грубому отношению к педагогам, самовольным уходам с уроков» [275, 24 об]. В отчетах классных наставников было зафиксировано увеличение количества пропусков занятий. Например, в одной из казанских гимназий в I четверти воспитанниками пропущено 658 уроков, а во 2 - 1022 урока [273, 120]. Поэтому наиболее используемыми методами были наказания, снижение оценок за поведение, регулярное посещение ученических квартир, ограничение времени пребывания на улице в вечернее время, воспитательные беседы. На данном этапе к надзору за воспитанниками привлекался не только педагогический персонал гимназии, но и родители. Во многих гимназиях вводились дежурства преподавателей, классных наставников, их помощников, родителей в общественных местах.

Выявленные нарушения дисциплины, сделанные замечания записывались в специальную Книгу внешкольных дежурств. Приведем пример таких записей: «В верхних торговых рядах в учебное время замечены ученики для развлечений и курения. В места скопления учеников отправлены классные наставники» [264, 21]. Контроль поведения гимназистов осуществлялся на III этапе совместно с полицией, которая также следила за недопущением учеников к судебным заседаниям, участием в дворянских собраниях, пребыванию в ресторанах, кофейнях, на танцевальных вечерах, в кино. В полицию регулярно сообщался список воспитанников, исключенных из гимназии. Популярным на рубеже XIX-XX в. явилось распространение карманных правил поведения, брошюр, памяток.

Таким образом, на фоне политической и социальной нестабильности на III этапе классные наставники активизировали свою деятельность для поддержания дисциплины в гимназии. Они использовали, как прежние методы воспитательных бесед, посещения ученических квартир, наказания, ограничение появления на улице, так и новые – вечерние и воскресные дежурства, взаимодействие с полицией, карманные правила поведения.

Организация учебного процесса, как направление деятельности классного наставника, на III этапе ослабевает. Основная причина заключалась в объективной занятости классных наставников выполнением надзорных обязанностей, ведением многочисленной документации, участием в общественной жизни. При этом частичную организацию учебного процесса взяли на себя, как преподаватели, так и родители учеников. Например, по инициативе и на средства родителей учеников в Глазовскую гимназию была приглашена преподавательница иностранного языка [288, 2 об.]. Известны случаи присутствия родителей на классных занятиях, экзаменах.

Особое внимание на III этапе развития классного наставничества уделялось заботе о нуждающихся воспитанниках, что было вызвано военными и политическими событиями начала XX в., в частности, участием России в I Мировой войне. Согласно архивным источникам, сведениям

прессы, перед наставником были поставлены задачи размещения семей, детей-сирот, прибывших из оккупированных территорий в гимназические квартиры, определение их в классы, материальное обеспечение. Так, из протокола заседания педсовета Глазовской гимназии мы узнаем об организации благотворительного спектакля и концерта с целью сбора средств для выплаты пособий детям героев и жертв I Мировой войны [290, 6]. В III казанской гимназии в пользу неимущих учеников была поставлена оперетта «Севильский цирюльник» [274, 4]. Следовательно, текущие события обуславливали содержание данного направления деятельности классных наставников, которая становится неформальной, тесно связанной с жизнью.

На III этапе перечень отчетной документации классного наставника еще более расширился: кондуитный журнал, классный журнал, индивидуальные и отчетные ведомости успеваемости и поведения воспитанников, годовой отчет. Ведение кондуитного журнала наблюдается на протяжении всего исследуемого хронологического периода. С начала XX в. кондуит заполнялся ежедневно, что было вызвано как многочисленными дисциплинарными нарушениями воспитанников, так и необходимостью отслеживания их динамики. Помимо кондуита наставник был обязан иметь классный журнал. В содержание классного журнала были включены личные листки воспитанников с указанием даты рождения, сословной и религиозной принадлежности родителей, данных об успеваемости. На основе информации, полученной из классного журнала, наставник заполнял индивидуальные ведомости успеваемости и поведения учеников, а в конце каждой четверти - отчетную ведомость. Важным и наиболее содержательным разделом отчетных ведомостей являлись успехи класса по учебным предметам в количественном и процентном выражении, а также данные о посещении ученических квартир, количестве пропусков, оценках за поведение [291]. Необходимо отметить глубокую осведомленность наставников о причинах пропусков («болезни» и «домашние обстоятельства» и неуспеваемости детей («невнимательность»,

«недостаточное прилежание»). В конце учебного года классный наставник представлял итоговый отчет. Кроме того, по требованию директора или инспектора гимназии классный наставник был обязан представлять характеристику конкретного ученика. Например, характеристика гимназиста Жвакина содержала следующую информацию: «...поведение воспитанника нестерпимо, постоянно нарушает дисциплину, не слушается, грубит. Родители нисколько не заботятся о нем. Рекомендую признать содержание его в гимназии бесполезным и вредным для товарищей. Имеется запись в кондуитном журнале о дурном поведении на уроках Закона Божия» [290, 14 об-15].

Таким образом, в обязанности классного наставника входило ведение, заполнение многочисленных бумаг и документов, касающихся, как всего класса, так и каждого из воспитанников. Отметим, что среднее количество учеников в гимназическом классе варьировалось от 37 до 40 человек. Кроме того, наставник выполнял другие, не менее важные, функции и имел часть учебной нагрузки. В связи с указанным, мы нередко наблюдаем формальное заполнение документов без внесения информации о пройденном материале, сословной принадлежности воспитанников, их успеваемости, нарушениях.

Новым в работе классных наставников на III этапе становится здоровьесберегающее направление. Наставники следили за соблюдением гигиенических условий в классной комнате (чистота, проветриваемость, состояние мебели), владели сведениями о физическом здоровье учеников, присутствовали на медосмотре поступающих в гимназию детей. Наблюдается повышенное внимание к физической культуре, укреплению здоровья детей. В гимназиях устраивались спортивные утра, вечера, праздники здорового тела. Например, в 1914 г. воспитанниками III казанской гимназии был устроен вечер сокольской гимнастики [277, 7]. Его программа включала упражнения с флагами, палками, кольцами, булавами, обручами, пластические упражнения, вольные движения, упражнения на брусках, сокольский бокс. Классные наставники проводили познавательные беседы о

правильном питании, переутомлении, здоровом образе жизни. Так, в Глазовской гимназии классным наставником была проведена анкета о табакокурении и воспитательная беседа о его вреде [290, 63 об-64] (1917 г.).

Кроме того, на содержание данного направления воспитательной деятельности наставников повлияли идеи экспериментальной педагогики, педологии. Известны случаи открытия в некоторых гимназиях особых кабинетов для изучения личности воспитанника с помощью разнообразных вопросников, анкет, измерений с целью получения различных сведений. Например, в гимназиях Вятской губернии было проведено антропометрическое исследование, охватившее 1706 учащихся [58, 140]. Классные наставники вели индивидуальные ведомости (сведения об итогах экзаменов, данные медосмотра, особенности темперамента и характера, отношение к учебе, к гимназии, к старшим и сверстникам, поведение в гимназии и дома, сведения о семье, особенности развития памяти, логики, воображения, наблюдательности), отслеживали динамику развития каждого воспитанника [182]. Отметим, что надежность результатов таких исследований была невысока по причине некомпетентности педагогов.

Таким образом, здоровьесберегающее направление в деятельности классных наставников способствовало воспитанию физической культуры (внутренняя дисциплина, выносливость, ловкость, красота осанки и движений), подготовке воспитанников к трудовой жизни на пользу Отечеству. С другой стороны, мы отмечаем возрастающий интерес к экспериментальным исследованиям, проводившимся с целью получения данных о физиологическом и психологическом развитии воспитанников.

Взаимодействие классных наставников с родителями гимназистов осуществлялось на III этапе в основном на уровне родительских комитетов, состав которого избирался на один учебный год на общегимназическом собрании. Главным источником информации о функционировании родительских комитетов являются книги протоколов. Архивные источники полностью подтверждают данные публикаций педагогической прессы о

решении комитетами материальных проблем гимназистов [283, л.3], организации обедов [288, 1], выделении средств на лечение детей. Так, в Ижевской гимназии на средства комитета были приобретены снаряды для гимнастических упражнений и игр на воздухе [283, л.5]. Родители также принимали участие в организации воспитательных мероприятий, кружков, экскурсий. В частности, внесли часть средств для образовательной экскурсии в Москву учениц Ижевской гимназии [283, л.5 об.]. Кроме того, родители оказывали помощь педагогам в наблюдении за воспитанниками на катке, на прогулках, на ученических квартирах [288, л.1]. Тем не менее, деятельность родительских комитетов не всегда встречала поддержку педагогов, считавших родителей некомпетентными по многим вопросам. Но родительские организации за непродолжительный период существования стали значимым субъектом воспитательной системы гимназии.

Воспитательная функция деятельности классного наставника реализовывалась на III этапе через религиозно-нравственное, художественно-эстетическое и интеллектуальное направления, которые стали в этот период более разнообразными. Во-первых, наставниками уже был накоплен опыт воспитательной деятельности на предыдущих этапах. Вторым фактором была специфика социально-политической обстановки в России в начале XX в., существенно повлиявшей на содержание воспитательной деятельности. На III этапе (с 1899 года по 1917 гг.) в архивных материалах зафиксированы три масштабных события – столетие Отечественной войны (1912 г.), трехсотлетие Дома Романовых (1913 г.) и I Мировая война (с 1914 г.).

Общественно-политическая и военная ситуация в стране была насыщена примерами религиозно-нравственного содержания. Победа России в Отечественной войне в 1812 г. отражала военную и экономическую мощь государства, талант полководцев, героизм народа. А юбилей правящей династии Романовых свидетельствовал о стабильности монархии, богоизбранности царской фамилии [77]. В честь данных событий в гимназические библиотеки приобретались подарочные издания, альбомы,

юбилейные тетради, похвальные листы, книги, картины. Воспитанию патриотизма способствовали богослужения в гимназических церквях, беседы с классными наставниками, сочинения на исторические темы; в гимназиях учреждались юбилейные стипендии [268, 84].

Участие России в I Мировой войне также повлияло на постановку воспитательной работы в гимназии. Факты участия гимназистов, преподавателей, классных наставников в сборе пожертвований, изготовлении вещей, подарков для отправки солдатам, зафиксированные в периодической печати, подтверждаются архивными данными [279, 20], [279, 33-34], [276, 2]. В одной из гимназий Казанского учебного округа имел место случай сбора и отправки гимназистами праздничных пасхальных подарков в сопровождении классного наставника А.М. Магницкого [279, 50]. В ответном письме солдаты благодарили гимназистов: «Милые казанцы, мы не можем обойти молчанием о тех радостях и приятных минутах, когда наши герои получили подарки, постараемся поддержать нашу славу, сокрушить ненавистного врага славянства». Естественно, подобные случаи имели огромное воспитательное влияние на гимназистов. Патриотическое, нравственное воспитание осуществлялось классными наставниками и через устройство мероприятий – патриотических концертов, спектаклей, чтений, вечеров, на которых исполнялись литературные и музыкальные произведения преимущественно религиозного содержания, например, «Молитва», «На страстной неделе», «Смирись перед Творцом», «Христос Воскресе» [278, 8]. Обязательным элементом программы являлись гимны народов-участников военных действий, марш «Братья славяне». В условиях I Мировой войны распространилась практика организации трудовых дружин для сезонной помощи семьям ушедших на войну или погибших воинов [290, 30], [269, 6]. Ученики занимались дроблением щебня, косьбой и уборкой трав, хлеба, подвязкой виноградников [280, 60]. Работа в трудовых дружинах способствовала не только сплочению учеников и классных наставников, но и предоставляла реальную возможность помощи Родине, конкретным семьям.

Таким образом, мы отмечаем значительный религиозно-нравственный потенциал указанных событий. Но, несмотря на это, к концу изучаемого периода наблюдается ослабление влияния церкви на постановку воспитания в гимназии. Известны случаи, когда ученики игнорировали исполнение религиозных обязанностей. Например, в заявлении В. Зучанинова, ученика 7 класса III казанской гимназии, указывается «...считая пребывание на уроках Закона Божия, его изучение лицемерием перед своей совестью, желаю освободиться от этих уроков» [281, 64-65]. На наш взгляд, это связано с популяризацией демократических и социалистических идей, социально-политической обстановкой в России с начала XX в. и до 1917 г.

Ведущим фактором, определившим содержание художественно-эстетического воспитания на III этапе, являлась национальная идея, идея славянского братства, объективно подкреплённая происходившими событиями. Так, репертуар гимназического хора обязательно содержал гимн «Гей, славяне», «Вспомним, братцы, россов славу» [278, 2]. Произведения национальной литературы использовались в патриотическом, художественно-эстетическом воспитании, формировании национального самосознания, уважения к прошлому и настоящему Родины, нравственного обогащения. Промонархический характер содержания номеров свидетельствовал о воспитании в учениках приверженности государственному устройству, Родине, русскому народу. Литературная составляющая мероприятий способствовала знакомству воспитанников с географией, историей Отечества, идеалами предков и современников.

Отметим, что на III этапе воспитательные мероприятия становятся более разнообразными, как по содержанию, так и по форме. Кроме литературно-музыкальных и литературно-вокальных вечеров, ученических спектаклей [267, 19], с начала XX в. в гимназии проводятся танцевальные вечера [267, 27], образовательные экскурсии. При анализе экскурсий, организуемых классными наставниками, мы выделили две большие группы. Первую составили учебно-познавательные экскурсии, проводившиеся в

рамках изучения учебных дисциплин. Например, экскурсия, проведенная наставником Музуровым, на торфяные болота, в лиственный лес, ботанический сад [274, 6], посещение мукомольной мельницы [280, 1]. В отчете об экскурсии в Раифскую пустынь гимназиста Б. Бутенина отмечено: «День в Раифе провели отлично, светлые воспоминания о нем, думаю, будут храниться у каждого. Особую благодарность за устройство экскурсии и за заботу выражаю нашему дорогому классному наставнику Михаилу Григорьевичу Васильеву» [280, 4]. Во вторую группу мы включили образовательные экскурсии по России и ближним государствам с целью ознакомления с историей и культурой стран. Известны маршруты экскурсий по Волге, Уралу, Крыму, Кавказу, Средней Азии, на Балканский полуостров [266, 1]. Экскурсии являлись мощным средством повышения образовательного и культурного уровня гимназистов и преподавателей, классных наставников.

Итак, художественно-эстетическое направление воспитательной деятельности классного наставника в отечественной гимназии в начале XX в. реализовывалось через организацию воспитательных мероприятий различного содержания и форм, что способствовало развитию художественного, музыкального творчества и самовыражению воспитанников, а также знакомило детей с памятниками культуры, историей, расширяло художественно-эстетический кругозор, формировало эстетические ценности, идеалы и вкусы.

Интеллектуальное воспитание, как и на II этапе, выразилось в координировании классным наставником домашнего чтения воспитанников [284, 16]. Распространенным явлением в гимназической жизни было приглашение для чтения лекций известных ученых, специалистов в конкретной области. Например, для чтения лекции о феномене русского славянофильства в казанскую гимназию был приглашен профессор университета Л.К. Ильинский [278, 2]. Кроме того, гимназисты принимали участие в интеллектуальных конкурсах, выставках работ по рисованию и

черчению. Воспитательный потенциал праздников, посвященных Отечественной войне, царствованию Дома Романовых, был использован классными наставниками и для активизации познавательной сферы - воспитанники получали юбилейные издания: «Отечественная война», «Александр I», «Сто лет назад», «Двенадцатый год на Руси». В Первой казанской гимназии была выпущена настенная таблица «Родословие российского царствующего Дома», которая украшала гимназические стены и использовалась в качестве наглядного пособия по изучению истории Романовых и истории Российского государства [268, 14].

Таким образом, в рамках интеллектуального воспитания гимназисты приобретали новые знания, развивали критичность и самостоятельность мышления. В целом это повышало познавательную активность, формировало интеллектуальную культуру, постоянную потребность в умственном труде.

Итак, воспитательная деятельность классных наставников на III этапе осуществлялась в рамках следующих функций и направлений. Дисциплинарно-надзорная функция заключалась в контроле дисциплины и поведения воспитанников, организации учебного процесса. Такие направления как ведение документации, забота о нуждающихся, здоровьесберегающее направление, взаимодействие с семьями гимназистов составили сущность организационно-попечительской функции. Воспитательная функция была реализована через религиозно-нравственное, художественно-эстетическое и интеллектуальное направления. Отметим, что на III этапе теория воспитания становилась основой для определения практической работы наставника, окончательно оформились практико-ориентированная, нравственно-ориентированная и профессионально-ориентированная модели. В рамках последней значительное внимание уделялось личностным и профессиональным особенностям наставника. На III этапе воплотились следующие тенденции: оформления направлений воспитательной деятельности классных наставников, усиления дисциплинарно-надзорной функции, разнообразия досуга, активизации

участия родителей в жизни гимназии, педологического сопровождения индивидуального развития детей.

Систему воспитательной деятельности классного наставника в отечественной гимназии во второй половине XIX-начале XX в. представим в виде таблицы.

Таблица 6

Система воспитательной деятельности классного наставника (КН) в отечественной гимназии во второй половине XIX-начале XX в.

Этап Система деятельности КН		І этап - организационного становления (1864-1871)	ІІ этап - накопления опыта (1871-1899)	ІІІ этап - переломный (1899-1917)
Цель воспитательной деятельности		Наблюдение за успехами и нравственностью учеников	Попечение об успехах и нравственности учеников через взаимодействие с родителями, преподавателями, помощниками КН	Забота об успехах и нравственности учеников
Содержание ВД (функции и направления)	Дисциплинарно-надзорная функция	Контроль дисциплины и поведения	Контроль дисциплины и поведения Организация учебного процесса	Контроль дисциплины и поведения Организация учебного процесса
	Организационно-попечительская функция	Ведение документации	Ведение документации Забота о нуждающихся Взаимодействие с семьями	Ведение документации Забота о нуждающихся Взаимодействие с семьями Здоровьесберегающее направление
	Воспитательная функция	Религиозно-нравственное Художественно-эстетическое	Религиозно-нравственное Художественно-эстетическое Интеллектуальное	Религиозно-нравственное Художественно-эстетическое Интеллектуальное
Формы воспитательной деятельности		Литературные беседы, музыкальные вечера, воспитательные беседы, посещение церковных богослужений	Литературные беседы и чтения, музыкальные вечера, поэтические утра и вечера, воспитательные беседы, посещение церковных богослужений, выставки	Литературные беседы и чтения, музыкальные вечера, патриотические вечера, благотворительные спектакли и концерты, работа в трудовых дружинах, интеллектуальные конкурсы, выставки
Результат воспитательной		Религиозно-нравственная, законопослушная личность, испытывающая потребность в образовании, стремящаяся к общественно-полезному		

деятельности	труду, к активному преобразованию действительности, эстетическому мироощущению
--------------	--

Таким образом, анализ воспитательной деятельности классных наставников в воспитательной системе отечественной гимназии во второй половине XIX-начале XX в. позволил выявить ряд тенденций, динамика развития которых представлена в таблице.

Таблица 7

Тенденции развития воспитательной деятельности классного наставника (КН) в отечественной гимназии во второй половине XIX-начале XX в.

Этап Тенденция	Организационно о становления (1864-1871)	Накопления опыта (1871-1899)	Переломный (1899-1917)
Выделения и содержательного наполнения направлений воспитательной деятельности КН	Выделение направлений деятельности педагога-воспитателя	Накопление практического опыта воспитательной деятельности КН	Окончательное оформление направлений воспитательной деятельности КН
Усиления дисциплинарно-надзорной функции КН	Надзор за воспитанниками - основное направление деятельности КН	Введение должности помощника классного наставника/надзирателя, заполнение кондуитных журналов	Организация вечерних и воскресных дежурств КН, усложнение содержания кондуитов, сотрудничество с полицией
Разнообразие форм досуга, организуемого КН	Сочетание досуговой деятельности с содержанием образования	Разработка и содержательное наполнение различных форм проведения досуга	Реализация активных форм досуговой деятельности (экскурсии, игры, выставки, музейное дело), пропаганда национальной идеи
Взаимодействия КН с семьями воспитанников	-	Посредничество КН между семьями воспитанников и гимназией	Превращение родителей в активных субъектов воспитательной системы гимназии; деятельность родительских комитетов
Индивидуализации и дифференциации воспитания	-	Проведение индивидуальных бесед и консультаций с воспитанниками	Психолого-педологическое сопровождение индивидуального развития детей

2.3. Значение опыта второй половины XIX-начала XX в. для решения проблем классного руководителя современной школы.

В заключительном параграфе исследования мы проследим трансформацию системы (целей, содержания, форм и результатов) воспитательной деятельности классных наставников, тенденций воспитательной деятельности классных наставников в современном образовательном пространстве России, выделим конструктивные идеи.

Обратимся к анализу факторов (политических, социально-экономических, культурных), повлиявших на изменение целей, содержания, форм и результатов воспитательной деятельности классного руководителя в конце XX – начале XXI в. Политические, социально-экономические и культурные факторы повлияли, как на изменение самого института классного руководства, так и на содержание воспитательной деятельности.

Комплекс реформ, проводившихся в конце XX в., за несколько лет привел к кардинальным и необратимым изменениям, которые коснулись всех сторон жизни общества. Реформы охватывали не только политическую систему, но и экономическую, духовно-идеологическую сферу, социальные отношения [81, 596]. Большинство ученых констатируют, что к началу 1990-х гг. политическая система России находилась в кризисном состоянии. При этом за право вывода страны из кризиса боролись два четко обозначившихся центра политической власти: союзное руководство и новые российские лидеры [43, 56]. Каждый из них пропагандировал различные представления о путях экономического, политического и национально-государственного развития страны. Первые выступали за социалистический выбор, развитие системы Советов, сохранение единого государства. Вторые заявляли о необходимости трансформации советской политической системы в рамки конфедеративного союза государств, о приверженности либеральным законам, рыночным подходам в экономике. Отметим, что политическая ситуация осложнялась экономическим хаосом, трансформацией системы ценностей и мировоззрения

граждан бывшего союзного государства, межнациональными конфликтами. Политическое развитие России характеризовалось также образованием многочисленных политических партий различной идейной направленности (демократические, социалистической ориентации, национально-региональные).

Важным политическим событием явилось принятие Конституции в 1993 г., в которой подробно излагались принципы политического и социального устройства новой страны; указывалось на светский характер республики. Важное значение имел обширный раздел о правах и свободах человека и гражданина, а также перечень экономических и социальных гарантий граждан.

Таким образом, политическое развитие России в конце XX в. сопровождалось идеями всесторонней гласности и демократизации, прав и свобод личности; созданием системы многопартийности; активизацией нормотворческих процессов нового государства. Все это, естественно, отразилось на многих сферах жизни общества. В частности, подверглось трансформации мировоззрение граждан, у большей части населения наблюдалось явление социальной аномии - разрушение одной системы ценностей при несформированности другой. Указанные события повлияли на изменение не только политической, но и социальной, образовательной и воспитательной реальности, в которой происходит формирование личности детей. Естественно, перед педагогами и классными руководителями школ возникла проблема выбора, определения целей, задач, нового содержания воспитательной деятельности. С проведением в жизнь новых направлений государственной политики, созданием другой идеологии сменились и ценностные ориентиры в воспитательной практике классных руководителей. Основной целью деятельности классных наставников во второй половине XIX-начале XX в. являлось воспитание высокообразованных и законопослушных граждан в духе преданности традициям православия, приверженности монархии, патриотизма. Приоритетной стратегией в работе классного руководителя в настоящее время является воспитание духовно и физически здоровой личности; воспитание патриота и гуманиста,

формирование у школьников гражданской ответственности и правового самосознания.

Экономические факторы также оказывали существенное влияние на воспитательный процесс в школе, определяли содержание воспитательной деятельности классных руководителей. Перестроечные процессы охватили и экономическую сферу государства. Преобразования в этой области преследовали своей целью повышение экономических показателей, темпов производства [81, 599]. Однако, на самом деле к началу 1990-х гг. преобладали негативные тенденции в развитии экономики. Практически все параметры экономического развития имели отрицательную динамику (внутренний валовой продукт, капитальные вложения, инфляция).

Экономическое неблагополучие отразилось на социальной сфере. При сокращении производства продовольственных товаров и росте объема денежной массы наблюдалось повышение цен на многие потребительские товары. Их нехватка порождала ажиотажный спрос, усиливая дефицит товаров. Чтобы вывести страну из кризиса была необходима экономическая реформа перехода к рыночным отношениям, создания слоя частных собственников. Однако кризис политической системы, смена идеологических ориентиров, неопределенность территориальных границ будущих экономических преобразований делали практически невозможным постепенный и контролируемый переход к рыночным отношениям в России, предопределивший кризис как в промышленном, так и в аграрном секторах экономики.

Экономические преобразования конца XX в. оказали влияние на трансформацию социальной структуры населения. Ее особенности определяются, во-первых, появлением частной собственности и развитием предпринимательства; во-вторых, глубокими переменами в системе занятости (плановое использование рабочей силы уступило место стихийному рынку трудовых ресурсов); в-третьих, снижением уровня жизни большей части населения; в-четвертых, разрушением системы ценностей и социальной депривацией (ограничением или лишением доступа к материальным и

духовным ресурсам) [69]. Ведущая тенденция социальных изменений в этот период состояла в углублении неравенства (экономического, политического, социального). Отрицательным следствием стремительного перехода к рыночным отношениям стала криминализация российского общества, а также значительный рост численности «групп риска» - безработных, бывших заключенных, беспризорных, мигрантов. Получили распространение разные виды девиантного поведения: пьянство, наркомания, проституция. Рост преступности и криминальных группировок привел к появлению таких новых профессий, как частный телохранитель, детектив, охранник.

Большинство социологов и политологов сходятся во мнении, что российское общество и в настоящее время невозможно рассматривать как единую социальную систему, так как оно распадается на отдельные сегменты, в которых, в свою очередь, существуют собственная иерархия, система ценностей, мораль, социальные институты [69]. Сложная внутривнутриполитическая обстановка, кризис в экономической сфере, неуверенность населения в будущем повлекли за собой ухудшение демографической ситуации.

Таким образом, новые экономические условия (переход к рыночным отношениям, создание слоя частных собственников, единое экономическое пространство) диктуют новые ценности, идеалы, модели поведения, которые необходимо учитывать классному руководителю в работе с детьми. В частности, в современных экономических условиях становятся востребованными «рыночные» профессии (экономист, финансист, менеджер, юрист, индивидуальный предприниматель, шоумен). Их привлекательность связана в основном с возможностью быстрой и легкой прибыли.

Основная часть выпускников отечественной гимназии во второй половине XIX-начале XX в. пополняли ряды политической, экономической и культурной элиты России. На основе анализа содержания педагогической прессы, теоретических трудов мы констатируем, что преподавателей и наставников часто обвиняли в преобладании теоретического характера преподавания учебных дисциплин. Следствие этого – неподготовленность

гимназистов к реальной жизни, низкий уровень адаптации, в том числе к экономическим условиям. Приоритетной стратегией в работе современного классного руководителя является воспитание трудолюбивой и конкурентоспособной личности, способной к самообразованию и активной адаптации к экономической ситуации, к рынку труда.

Помимо политических, экономических и социальных факторов на содержание воспитательной деятельности классного руководителя повлияли культурные факторы. Следствием политических и экономических реформ стало радикальное сокращение бюджетного финансирования системы образовательных учреждений, учреждений науки и культуры, здравоохранения. Резкое ухудшение материального положения работников этих сфер повлекло за собой падение престижа их профессий. Сокращение ассигнований на науку, высшую школу спровоцировало уход ученых из исследовательских учреждений в коммерцию, а также их миграцию за рубеж.

Реформированию подверглась и система образования. В 1992 г. был принят Закон «Об образовании», утвердивший гуманистические принципы в образовании, его деидеологизацию и вариативность. Деидеологизация образования заключалась в замене административно-командного стиля управления государственно-общественным и потребовала как научно-теоретической, так и методической переподготовки педагогов, в том числе классных руководителей. Вариативность образования провозглашала введение новых учебных программ, дисциплин; создание наряду с общеобразовательными школами лицеев, гимназий, колледжей, частных школ, что давало возможность выбора форм и содержания образования и воспитания. В новых типах учебных заведений были введены различные модели классного руководства: от традиционного (с совмещением части учебной нагрузки) до освобожденного классного воспитателя, куратора.

Смена политического режима, экономический кризис, сокращение должного финансирования социально-значимых сфер, обеднение населения естественно повлекли падение общего уровня культуры. Ученые констатируют

глубокий социокультурный кризис российского общества, который характеризуется распадом привычной картины мира, социальных и культурных ценностей [70]. Произошло смещение понятий добра и зла, долга, чести, совести; притуплялись культивируемые длительное время чувства сострадания, дружбы, товарищества, коллективизма. При этом выросла значимость индивидуалистических ценностей (материальный достаток, высокий социальный и профессиональный статус). Таким образом, политические и социально-экономические перемены деформировали ценностные категории и социальную ориентацию и взрослых, и детей. О кризисе культуры свидетельствовало также размывание представлений о социально допустимых нормах поведения. Естественно, классному руководителю необходимо было чутко реагировать на эти изменения, учитывать их в воспитательной практике.

К числу культурных факторов, оказывающих влияние на содержание воспитательной деятельности классного руководителя мы относим религию. В настоящее время наблюдается повышение уровня религиозности населения. Это проявляется, в возрождении традиций как христианства, так и других конфессий, существующих в России. Современный классный руководитель должен организовывать воспитательный процесс в соответствии с поликонфессиональным и полиэтническим составом воспитанников и педагогов, формируя у них толерантное отношение друг к другу.

Последнее десятилетие XX-начало XXI в. прошло под знаком возвращения художественных произведений, ранее недоступных или малодоступных российским гражданам. Этому способствовало и бурное развитие частного книгоиздания. На прилавках появились ранее запрещавшиеся произведения русских писателей, поэтов, мыслителей — А.А. Ахматовой, И.А. Бродского, М.А. Булгакова, В.В. Набокова, А.П. Платонова, А.И. Солженицына, М.И. Цветаевой. Российские читатели получили возможность познакомиться с произведениями мировой литературы.

Развитие сферы художественного творчества, в частности искусства, происходило в условиях его коммерциализации, отсутствия идеологических

ограничений, влияния западной массовой культуры. Новые политические и экономические условия оказали заметное влияние на развитие российского кинематографа. Его «криминально-детективное» содержание также стало следствием коммерциализации этого вида искусства.

Получило дальнейшее развитие музыкальное творчество. С одной стороны, ценители классики имели возможность посещать концерты выдающихся дирижеров и исполнителей симфонических произведений, оперных и балетных спектаклей. С другой, период рубежа веков стал временем бурного развития новой молодежной музыкальной культуры, отличавшейся большим стилевым разнообразием и охватом широкой аудитории.

В формировании социального мировоззрения значима роль средств массовой информации (СМИ), прессы. В 1990-е гг. кардинально изменились их функции, стали иными структура периодических изданий, их объем, содержание, информационная и политическая направленность. Утоляя накопившийся за многие годы информационный голод, СМИ печатали материалы о современном состоянии государственных сфер (политической, экономической, культурной), приводили многочисленные примеры из жизни людей в других странах, сюжеты из прошлого с привлечением новых исторических фактов. Педагогическую прессу также дополнили новые издания, анализирующие, как проблемы теории и практики образования в целом («Народное образование», «Педагогика», «Учитель»), так и различных разделов педагогической науки («Воспитание школьников», «Педагогическая мастерская», «Воспитательная работа в школе»). Деятельность педагогов-воспитателей, классных руководителей также отражается в периодических изданиях. Так, с 1997 г. издается журнал для заместителей директоров по воспитательной работе, классных руководителей, кураторов - «Классный руководитель». На страницах журнала ученые, работники образования и педагоги не только обсуждают психолого-педагогические, правовые основы деятельности классного руководителя, но и обмениваются опытом организации воспитательного процесса в классе, работы с семьей, программами, планами,

сценариями классных часов. Кроме того, в журнале отражаются содержание и результаты деятельности методических объединений классных руководителей. Актуальным практико-ориентированным изданием является «Справочник классного руководителя». Его основные рубрики: организация воспитательной деятельности классного руководителя, взаимодействие с семьей, нормативно-правовое и документационное сопровождение, повышение квалификации, анализ сложных ситуаций. Необходимо отметить тенденцию выхода периодических изданий за рамки печатной продукции — распространенным явлением становятся электронные версии педагогических журналов. Такой формат изданий позволяет иметь более обширную аудиторию читателей, а также возможность обсуждения актуальных проблем, с которыми сталкиваются педагоги-воспитатели, родители, на форумах. Данная инновация, с одной стороны, позволяет педагогам быстрее и легче ориентироваться в воспитательном и образовательном пространстве, а с другой — предъявляет требования повышения коммуникативных и научно-методических навыков, медиаобразованности.

Одновременно заметно выросла роль телевидения, в информационное пространство которого включено практически все население России. Появились новые общероссийские и региональные каналы; стал достаточно широким диапазон информационных и развлекательных передач. Появились специальные каналы, адресованные «юному зрителю».

Итак, развитие отечественной культуры в конце XX-начале XXI в. происходило под влиянием сложных процессов, происходивших в политической, экономической и социальной сферах. Положительные перемены противоречивы и обусловлены освобождением культуры от идеологического диктата, приобретением работниками данной сферы, в том числе актерами, музыкантами, художниками, педагогами, классными руководителями свободы творчества, культурного обмена. Наряду с этим возможно констатировать кризисное состояние культуры, выражающееся в ухудшении материальной базы, сохранности памятников, музейных экспонатов и архивных фондов, массовом

влиянии субкультурных молодежных объединений, религиозных течений, неграмотном использовании потенциала СМИ, интернет-ресурсов.

Таким образом, обозначенные группы факторов (политические, экономические и социальные, культурные) объективно повлияли на изменение образовательного и воспитательного пространства, в котором происходит формирование личности учеников и осуществляется профессиональная деятельность педагогов, классных руководителей. Образование нового государства, смена экономической политики и ценностных приоритетов в сфере культуры – все это привело к изменению, смещению целевых ориентиров в воспитании подрастающего поколения, трансформации функций и направлений, форм, критериев оценки результатов воспитательной деятельности современных классных руководителей.

Сущность, цели, содержание воспитательной деятельности классного руководителя изменяются в зависимости от потребностей общества и социального заказа. Принимая во внимание нестабильность воспитательной работы классного руководителя, проследим, как изменились выделенные нами цели, функции и направления, формы, результаты воспитательной деятельности классного наставника дореволюционной гимназии (Таблица 8).

Основной целью воспитательной деятельности классного наставника в гимназии в исследуемый хронологический период являлась «забота об успехах и нравственности учеников»; она была официально (на уровне МНП) закреплена в Уставах гимназий, в Инструкции для классных наставников. Под «успехами» воспитанников подразумевался приоритет высокой успеваемости учеников по учебным дисциплинам, стремление к приращению знаний, интеллектуальное развитие, дающее возможность получения высшего университетского образования как гарантии социальной и материальной стабильности выпускников гимназии. Ориентация деятельности наставников на нравственное (религиозное, гражданское, эстетическое) воспитание обеспечивала стабильность и процветание

существующего социального и политического устройства Российской империи. Согласно Положению о классном руководителе, цель работы современного классного руководителя с классом состоит в систематическом наблюдении за индивидуальным развитием школьника, создании оптимальных условий для формирования его личности в процессе взаимодействия с окружающим миром и с людьми, а также создании благоприятного психологического климата в коллективе.

Дисциплинарно-надзорная функция являлась одной из ведущих в деятельности классного наставника. Она заключалась, с одной стороны, в контроле внешнего вида гимназистов, пропусков занятий, надзоре за учащимися вне учебного заведения, в общественных местах, а с другой, - в распределении уроков, присутствии на экзаменах, заботе об отстающих учениках. В настоящее время данная функция претерпела значительную корректировку. Классный руководитель XXI в. в основном осуществляет контроль успеваемости и посещаемости каждым обучающимся учебных занятий. Современный классный руководитель не занимается надзором за своими воспитанниками, но, как и классный наставник дореволюционной гимназии, помогает неуспевающим ученикам устранить пробелы в знаниях, организует работу с учителями-предметниками. Кроме того, классный руководитель стимулирует и учитывает участие воспитанников в разнообразной деятельности, в том числе в системе дополнительного образования. Отметим, что дисциплинарно-надзорная функция постепенно трансформировалась в контролирующую.

Такие направления воспитательной деятельности классного наставника, как ведение документации (кондуитный журнал, дневники и табель, отчет об учебно-воспитательной работе в классе), забота о нуждающихся в материальной поддержке учениках, слежение за соблюдением гигиенических условий в классной комнате, взаимодействие с родителями явились основанием для появления организационно-попечительской функции. Постепенно попечительское направление работы

классных руководителей становится менее значимым. На первый план выходит взаимодействие с семьями воспитанников. Современные классные руководители выступают координаторами совместной деятельности семьи, школы, учреждений дополнительного образования. Классные руководители проводят собрания, консультации, беседы с родителями. В обязанности классного руководителя, как и в дореволюционный период, входит ведение основной документации (классный журнал, личные дела воспитанников, план работы классного руководителя), забота о здоровье и безопасности воспитанников, пропаганда здорового образа жизни. Следует отметить, что организационно-попечительская функция трансформировалась в функцию организационно-координирующую.

Приоритетными стратегиями в воспитательном процессе дореволюционной гимназии являлись религиозно-нравственное, художественно-эстетическое и интеллектуальное воспитание. В настоящее время акценты несколько сместились и на первый план в работе классного руководителя вышли: воспитание духовно и физически здоровой личности; воспитание патриота и гуманиста; воспитание трудолюбивой и конкурентоспособной личности; воспитание инициативной, творчески саморазвивающейся личности. Совокупность основных направлений работы классного наставника в гимназии отражалась, как и в настоящее время, в осуществлении основных функций его работы. Их успешная реализация обеспечивала жизнеспособность воспитательной системы гимназии. Все это представлено в воспитательной функции классного наставника. Ее сущность в современных условиях не изменилась, а корректируются лишь приоритеты в воспитании и формировании определенных качеств личности.

Разнообразие форм воспитательной деятельности классного наставника с гимназистами заключалось в организации и проведении ими литературных бесед и чтений, поэтических утр и вечеров, музыкальных и танцевальных вечеров, спектаклей и концертов, интеллектуальных конкурсов, выставок, спортивных праздников и вечеров, деятельность в трудовых дружинах.

Формы работы современного классного руководителя по организации жизнедеятельности учащихся также заключаются в познавательной (расширение кругозора школьников, приобщение их к чтению, развитие любознательности, интеллектуальное развитие и овладение научными знаниями), трудовой (создание, сохранение, приумножение материальных ценностей), художественной (потребность в прекрасном, способность к художественному мышлению, художественная самодеятельность школьников), спортивной (пропаганда здорового образа жизни), ценностно-ориентировочной (рациональное осмысление общечеловеческих и социальных ценностей мира, личностной причастности к миру во всех его проявлениях), свободного общения.

Основным критерием оценки работы современного классного руководителя является реальный рост воспитанности, общей культуры учащихся класса. Согласно Положению о классном руководителе, в оценке уровня воспитанности классный руководитель ориентируется на идеальную модель всесторонне развитой личности, т.е. личности, у которой сформированы интеллектуальные, физические, нравственные, эстетические и трудовые качества, наблюдается целостность бытия, сознания и самосознания, сформированы чувства, воля и правильное поведение. В исследуемый хронологический период такой идеальной моделью воспитанника гимназии являлась религиозно-нравственная, законопослушная, преданная государю и Отечеству личность, испытывающая потребность в образовании, стремящаяся к общественно-полезному труду на благо Отечества, к активному преобразованию действительности, художественно-эстетическому мироощущению.

Трансформацию системы воспитательной деятельности классных руководителей представим в виде таблицы.

**Трансформация системы воспитательной деятельности классного
руководителя**

	Классный наставник (вторая пол.ХІХ-нач.ХХ в.)		Классный руководитель (кон.ХХ-нач.ХХІ в.)	
Цель ВД	Наблюдение за успехами и нравственностью учеников		Систематическое наблюдение за индивидуальным развитием школьника, создание оптимальных условий для формирования его личности в процессе взаимодействия с окр.миром и с людьми	
Содержание ВД	Контроль дисциплины и поведения	Дисциплинарно-надзорная функция	-	Контролирующая функция
	Организация учебного процесса		Контроль успеваемости и посещаемости, взаимодействие с учителями, с каждым учеником и коллективом класса в целом, стимулирование и учет разнообразной деятельности	
	Ведение документации (кондуитный и классный журнал, дневники и табель, отчет о работе)	Организационно-попечительская функция	Ведение документации (классный журнал, личные дела, план работы классного руководителя)	Организационно-координирующая функция
	Забота о нуждающихся учениках		-	
	Здоровьесберегающее направление		Забота о здоровье и безопасности учеников, пропаганда ЗОЖ	
	Взаимодействие с семьями воспитанников		Обеспечение связи с семьей; проведение консультаций, бесед с родителями, собраний	
	Религиозно-нравственное, художественно-эстетическое, интеллектуальное воспитание	Воспитательная функция	Приоритетные стратегии в воспитательном процессе: воспитание духовно и физически здоровой личности; воспитание патриота и гуманиста; воспитание трудолюбивой и конкурентоспособной; инициативной и творчески саморазвивающейся личности	Воспитательная функция
Формы ВД	Литературные беседы и чтения, поэтические утра и вечера, музыкальные и танцевальные вечера, спектакли и концерты, интеллектуальные конкурсы, выставки, спортивные праздники и вечера, трудовые дружины		Организация познавательной, трудовой, художественной, спортивной, ценностно-ориентировочной деятельности школьников, свободного общения	
Результат ВД	Религиозно-нравственная, законопослушная личность, испытывающая потребность в образовании, стремящаяся к общественно-полезному труду, к активному преобразованию действительности, эстетическому мироощущению		Всесторонне развитая личность, у которой сформированы интеллектуальные, физические, нравственные, эстетические и трудовые качества, наблюдается целостность бытия, сознания и самосознания, сформированы чувства, воля и правильное поведение	

Анализ теории и практики воспитательной деятельности современного классного руководителя позволил выявить ряд тенденций (Таблица 9):

- Наличие классного руководителя с четко обозначенными функциями и направлениями деятельности; деятельность классного руководителя в образовательном учреждении осуществляется в соответствии с Законом «Об образовании», Приказом Минобрнауки от 03.02.2006 №21 «Об утверждении методических рекомендаций об осуществлении функций классного руководителя педагогическими работниками государственных общеобразовательных учреждений субъектов РФ и муниципальных общеобразовательных учреждений», Положением о классном руководстве, Уставом школы. В документах регламентируются цели и задачи, функции и направления деятельности, формы работы классного руководителя.
- Тенденция преодоления авторитарного характера взаимоотношений педагога и воспитанников выражается в отказе от противоречащей гуманистическому воспитанию и подавляющей личность ребенка авторитарности, а также в признании и педагогов, и воспитанников равными субъектами образовательного и воспитательного процесса. При субъект-субъектном взаимодействии классного руководителя и воспитанников достигается максимальное развитие у детей процессов самоопределения, самореализации, саморазвития, способности к рефлексии.
- Обеднение системы художественно-эстетического воспитания, проникновение массовой культуры; тенденция разнообразия «изящного досуга», организуемого классным наставником отечественной дореволюционной гимназии имеет отрицательную динамику. Значимость художественно-эстетического воспитания школьников в условиях информатизации и прагматизации общества особенно актуальна в настоящее время. Реализация художественно-эстетического воспитания в деятельности классного руководителя позволит сформировать эстетическую культуру личности ученика на когнитивном (художественно-эстетический кругозор, система знаний о категориях прекрасного, о сущности и закономерностях

взаимодействия человека и культуры), ценностном (приобщение школьников к ценностям культуры, формирование эстетических идеалов, потребностей) и творческом (развитие художественных способностей, воображения) уровнях.

- Ослабление воспитательных возможностей семьи, взаимодействия семьи и школы в лице классного руководителя; в основе сотрудничества классного наставника и родителей гимназистов во второй половине XIX-начале XX в. лежали принципы взаимного доверия и уважения, поддержки и помощи, терпимости по отношению друг к другу. Их взаимодействие в современной практике российской школы является проблемной областью. Многие классные руководители испытывают больше трудностей в работе с родителями, чем с детьми, аргументируя это тем, что «современные родители не занимаются воспитанием детей», «не заинтересованы в организации детского досуга», «не хотят помогать школе». В настоящее время складывается новая культура взаимодействия, сотрудничества семьи и школы в лице классного руководителя, которая базируется на признании необходимости обеспечения партнёрства не только психолого-педагогического и методического, но и преимущественно материального.

- Социально-направленная дифференцированная помощь ребенку; организация классным руководителем воспитательного процесса с учётом индивидуальных особенностей и возможностей учащихся позволяет создать оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого ученика. Индивидуализации и дифференциации в воспитании способствуют систематическое изучение каждого учащегося, фиксация и анализ полученных результатов, их учет и применение в воспитательной деятельности классного руководителя. Специфика данной тенденции в современных условиях заключается в наличии широкой научно-теоретической базы, диагностического оснащения.

Трансформация тенденций развития воспитательной деятельности представлена нами в виде таблицы.

Трансформация тенденций в теории и практике воспитательной деятельности классного наставника (КН)

Тенденции (вторая половина XIX-начало XX в.)	Тенденции (конец XX-начало XXI в.)
Выделение и содержательного наполнение направлений воспитательной деятельности КН	Наличие классного руководителя с четко обозначенными функциями и направлениями деятельности
Усиление дисциплинарно-надзорной функции КН	Преодоление авторитарного характера взаимоотношений педагога и воспитанников
Разнообразие форм досуга, организуемого КН	Обеднение системы художественно-эстетического воспитания, проникновение массовой культуры
Взаимодействие КН с семьями воспитанников	Ослабление воспитательных возможностей семьи, взаимодействия семьи и школы в лице классного руководителя
Индивидуализация и дифференциация воспитания	Социально-направленная дифференцированная помощь ребенку

Ключевая, ведущая роль в организации воспитательного процесса принадлежит классному руководителю. Значимость его деятельности подтверждают современные политические, социально-экономические, культурные условия, в которых происходит формирование личности ребенка. В связи с очевидным ослаблением воспитательных возможностей семьи и общества налицо объективные причины усиления востребованности классного руководства как элемента школьной воспитательной системы. При этом современная школа нуждается в «новом» классном руководителе, в классном руководителе XXI в.

Анализ педагогической теории и практики воспитательной деятельности классных наставников гимназии во второй половине XIX-начале XX в. и классных руководителей современной школы позволили нам определить конструктивные идеи, актуальные для образовательных учреждений в настоящее время:

1. Воспитательная деятельность классного руководителя должна строиться в соответствии с государственной политикой в области образования и воспитания подрастающего поколения, определяющей цели, задачи и содержание деятельности педагога-воспитателя, а также указывающей на формирование необходимого набора ценностных

ориентаций и качеств школьников. Во второй половине XIX-начале XX в. существовала четкая государственная идеология, показывавшая классным наставникам образец воспитания гимназистов – законопослушных граждан, приверженцев монархии, будущих студентов университета, а впоследствии политических деятелей, ученых, работников сферы культуры и искусства. Воспитательная система отечественной гимназии являлась социально-ориентированной. В настоящее время классные руководители нуждаются в четких ориентирах при постановке целей и задач воспитания, а содержания профессиональной деятельности должно носить вариативный характер, подчеркивающий творческую природу труда классного руководителя и неоднородность социального состава учащихся.

2. Одна из актуальных проблем организации воспитательного процесса в школе – проблема готовности педагога к осуществлению воспитательной деятельности в должности классного руководителя, классного воспитателя, куратора. Частично эта проблема была присуща и дореволюционной гимназии. Однако выпускники университетов являлись образцом воспитанности и образованности, а также обучались на «воспитательских курсах». Современные выпускники педагогических ВУЗов также должны проходить специальную практико-ориентированную подготовку к осуществлению воспитательной деятельности в рамках изучения специальных дисциплин, курсов по выбору. Так, в Глазовском государственном педагогическом институте им. В.Г. Короленко в рамках Инновационной образовательной программы подготовки классного воспитателя (руководителя) разработана программа специализации «Классный руководитель»; ее содержание предполагает изучение и анализ исторического опыта воспитательной деятельности классных наставников.

3. В дореволюционной гимназии «изящный досуг» был достаточно разнообразным и концентрированным, как по содержанию, так и по формам (литературные чтения и беседы, музыкальные и танцевальные вечера, гимназические спектакли, образовательные экскурсии, патриотические

концерты). Все это способствовало привитию воспитанникам художественно-эстетических, нравственных ценностей, эстетической культуры, творческого самовыражения. В процессе воспитательной деятельности современному классному руководителю особое внимание следует уделять художественно-эстетическому, нравственному воспитанию детей. Это позволит сформировать эстетическую культуру личности ученика на когнитивном/познавательном (художественно-эстетический кругозор, система знаний о категориях прекрасного, о сущности и закономерностях взаимодействия человека и культуры), ценностном (приобщение школьников к ценностям культуры, формирование эстетических идеалов, вкусов, потребностей) и творческом (развитие художественных способностей, творческого воображения, образного мышления) уровнях.

Профессиональная деятельность педагогов гимназии органично сочетала преподавание учебной дисциплины и реализацию ее воспитательного потенциала. Это сочетание воплощалось как на уроках, так и на специально организуемых мероприятиях (литературные беседы, исторические сочинения, выставки графических работ, конкурсы античных стихов, музыкальные перемены и концерты). На наш взгляд, классному руководителю современной школы совместно с учителями-предметниками также необходимо более эффективно использовать воспитательный потенциал учебных предметов, организуя различные мероприятия, интегрированные уроки, стимулируя познавательную активность учащихся.

4. Семьями гимназистов, где сохранялась высокая ценность образованности и воспитанности, деятельность классного наставника воспринималась адекватно. Классные наставники были уважаемы и детьми, и родителями. При этом семьи гимназистов стремились оказать помощь в организации классными наставниками воспитательной работы. В изучаемый хронологический период «установление доверительных отношений с родителями» воспитанников являлось одним из показателей «пригодности классного наставника к занимаемой им должности». Качественное

взаимодействие семьи и школы в лице классного руководителя является условием успешной социализации ребенка.

5. Деятельность классного руководителя должна основываться на взаимном уважении субъектов воспитательного процесса, признании их прав и свобод. В изучаемом хронологическом периоде дисциплинарно-надзорная функция классного наставника являлась, по нашему мнению, требованием времени, одним из условий стабильности воспитательной системы гимназии, сохранности существующего политического и социального устройства. Гуманистический характер современных отношений классного руководителя и воспитанников свидетельствует о признании индивидуальных личностных качеств, мотивов и потребностей, интересов субъектов воспитания.

Выводы по II главе

1. Во второй главе исследования мы проследили отражение воспитательной деятельности классных наставников в педагогической прессе второй половины XIX-начала XX в. В исследовании выделены основные тематические группы статей: обоснование феномена классного наставничества как педагогического явления; взаимодействие наставников с субъектами воспитательной системы гимназии; организация досуга; социально-педагогическая деятельность; феномен классного наставничества в контексте социально-политического развития России. Представлено их содержание по этапам развития института классного наставничества в воспитательной системе гимназии.
2. На основе анализа архивных материалов прослежено поэтапное развитие целей, содержания, форм и результатов воспитательной деятельности классных наставников; выделены тенденции развития воспитательной деятельности классных наставников в воспитательной системе дореволюционной гимназии: выделения и содержательного наполнения направлений воспитательной деятельности; усиления дисциплинарно-надзорной функции; разнообразия форм досуга; взаимодействия с семьями воспитанников; индивидуализации и дифференциации воспитания.
3. С учетом политических, социально-экономических, культурных факторов конца XX-начала XXI в. показана трансформация выделенных целей, содержания (функций и направлений), форм и результатов воспитательной деятельности классного руководителя; выделены тенденции современного периода: наличие классного руководителя с четкими функциями и направлениями деятельности; преодоление авторитарного характера взаимоотношений педагога и воспитанников; обеднение системы художественно-эстетического воспитания; ослабление взаимодействия семьи и школы в лице классного руководителя; дифференцированной помощи ребенку; сформулированы актуальные для современного периода конструктивные идеи.

Заключение

В диссертационном исследовании нами представлен в целостном виде процесс становления и развития института классного наставничества в воспитательной системе отечественной гимназии во второй половине XIX-начале XX в. (на материале Казанского учебного округа).

Изучение историко-педагогического опыта показало, что комплекс политических, социально-экономических и культурных факторов оказал существенное влияние на развитие института классного наставничества. Анализ комплекса факторов общероссийского и регионального (Казанский учебный округ) уровней позволил нам выделить три этапа развития института классного наставничества в воспитательной системе отечественной гимназии во второй половине XIX-начале XX в.: I этап (1864-1871) – организационного становления; II этап (1871-1899) – накопления опыта; III этап (1899–1917) – переломный.

Хронологические границы I этапа определены нами 1864 г. и 1871 г. – это годы издания Уставов гимназий МНП, которые завершили процесс организационного становления института классного наставничества, был четко обозначен круг лиц, занимавшихся воспитанием в гимназии (воспитатель, классный наставник, помощник классного наставника, надзиратель), определены цели, функции и направления их деятельности.

На II этапе (1871-1899) происходило накопление опыта воспитательной деятельности, расширились полномочия и направления воспитательной работы наставников; институт классного наставничества окончательно оформился. Однако к концу XIX в. классные наставники не могли справиться с процессами, происходившими в обществе, воспитательная система гимназии «дала сбой». С целью уничтожения недостатков средней школы в 1899 г. была создана Московская комиссия.

На III этапе (1899-1917) на фоне подъема общественно-политического движения, революционных и военных событий, экономического и культурного регресса, в воспитательной системе гимназии наметился кризис

воспитательной работы. Будучи консервативной по своему характеру, воспитательная система сопротивлялась негативному влиянию внешних факторов. Но происходило это путем ликвидации внешних кризисных моментов: еще более усилился контроль гимназистов, классные наставники зачастую сами оказывались втянутыми в общественно-политическую деятельность. С приходом в 1915 г. на пост министра народного просвещения П.Н.Игнатьева правительство начало обращать внимание на суть проблемы, однако революционные события 1917 г. ликвидировали как институт классного наставничества, так и гимназию.

Анализ теоретических трудов, в которых рассматривались различные аспекты деятельности классного наставничества в гимназии, позволил нам выделить три модели воспитательной деятельности классного наставника в воспитательной системе отечественной гимназии во второй половине XIX-начале XX в.: практико-ориентированную, нравственно-ориентированную, профессионально-ориентированную. В основе выделения теоретических моделей лежат целевые ориентиры, содержание (направления), методы и формы, результат воспитательной деятельности с гимназистами.

Согласно практико-ориентированной модели (Н.Ф. Бунаков, В.Д. Сиповский, В. Шрадер), классный наставник – это педагог-воспитатель, координировавший соблюдение дисциплины, норм поведения, выполнение трудовых обязательств. В рамках нравственно-ориентированной модели (А. Бэнь, П.Ф. Каптерев, В.П. Недачин, И.В. Скворцов, П.Д. Юркевич), мы имеем ввиду наставника нравственности, религиозности и верноподданнических чувств к царю и Отечеству, стремившегося развивать внутренний мир воспитанников. Педагоги-теоретики, чьи работы легли в основу профессионально-ориентированной модели (Д.С. Блекки, М.И. Демков, А.Н. Острогорский, И.В. Скворцов), рассматривали классного наставника как педагога, стремившегося к совершенствованию личностных и профессиональных качеств, педагогических умений и навыков, реализации педагогического таланта.

Анализ педагогической прессы исследуемого хронологического периода, архивных дел из фондов Национального архива Республики Татарстан и Центрального государственного архива Удмуртской Республики позволил нам проследить динамику развития целевых ориентиров, основных направлений воспитательной деятельности классных наставников в воспитательной системе дореволюционной гимназии на выделенных этапах. Именно направления воспитательной деятельности классных наставников определяли его ключевые функции. Дисциплинарно-надзорная функция заключалась в контроле дисциплины и поведения воспитанников, организации учебного процесса. Такие направления как ведение документации по классу, забота о нуждающихся гимназистах, здоровьесберегающее направление, взаимодействие с семьями воспитанников составили сущность организационно-попечительской функции. Воспитательная функция реализовывалась через религиозно-нравственное, художественно-эстетическое и интеллектуальное направления воспитания. Показано разнообразие форм воспитательной работы с гимназистами.

В диссертации обозначены следующие тенденции развития воспитательной деятельности классного наставника в воспитательной системе отечественной гимназии во второй половине XIX-начале XX в.: выделения и содержательного наполнения направлений воспитательной деятельности классных наставников; усиления дисциплинарно-надзорной функции классных наставников; разнообразия форм досуга, организуемого классным наставником; взаимодействия классных наставников с семьями воспитанников; индивидуализации и дифференциации воспитания. Показана динамика каждой тенденции по этапам развития классного наставничества в воспитательной системе отечественной гимназии.

В завершающем параграфе исследования нами проанализированы политические, экономические и социальные, культурные факторы, повлиявшие на изменение целевых ориентиров, содержания, форм и

результатов воспитательной деятельности современного классного руководителя. Обозначенные группы факторов объективно повлияли на изменение образовательного и воспитательного пространства, в котором происходит формирование личности учеников и осуществляется профессиональная деятельность педагогов, классных руководителей.

Образование нового государства, смена экономической политики и ценностных приоритетов в сфере культуры привели к изменению, смещению ориентиров в воспитании подрастающего поколения. В связи с этим нами показана трансформация цели; основных функций и направлений воспитательной деятельности классных наставников отечественной дореволюционной гимназии и классных руководителей современной школы: дисциплинарно-надзорная функция постепенно трансформировалась в контролирующую; организационно-попечительская функция преобразовалась в организационно-координирующую; сущность воспитательной функции в современных условиях не изменилась, а корректировались лишь приоритеты в воспитании и формировании определенных качеств личности; форм работы классного наставника; результатов воспитательной деятельности.

В исследовании выделены ведущие тенденции современного периода: наличие классного руководителя с четко обозначенными функциями и направлениями деятельности; преодоление авторитарного характера взаимоотношений педагога и воспитанников; обеднение системы художественно-эстетического воспитания; ослабление воспитательных возможностей семьи, взаимодействия семьи и школы в лице классного руководителя; тенденция социально-направленной дифференцированной помощи ребенку; обоснована их связь с тенденциями воспитательной деятельности классного наставника во второй половине XIX-начале XX в.

Анализ педагогической теории и практики воспитательной деятельности классных наставников гимназии во второй половине XIX-начале XX в. и классных руководителей современной школы позволили нам

выделить конструктивные идеи, актуальные для образовательных учреждений в настоящее время.

Диссертация не исчерпала всего круга вопросов, связанных с воспитательной деятельностью классных наставников. В качестве направлений для дальнейшего исследования проблемы можно выделить следующие:

- изучение опыта воспитательной деятельности в женских гимназиях, частных учебных заведениях;
- более детальное исследование содержания и результатов взаимодействия отечественной гимназии с семьями воспитанников;
- использования педагогами гимназии, классными наставниками идей экспериментальной педагогики, педологии.

Библиографический список

1. Абкович К. Скаутизм в России // Учитель и школа. - 1915. - №11-24. - С.17-33.
2. Адищев В.И. Теория и практика музыкального образования в российских школах закрытого типа (вторая половина XIX - начало XX века): Автореф. дис. ... д-ра пед.наук. - М., 2007. - 40 с.
3. Азарная М.А. Педагогическая пресса в России во второй половине XIX века: генезис, предметно-тематические и структурно-функциональные особенности: Автореф.дис. ... канд.филол.наук. - Ростов н/Д., 2006. – 21 с.
4. Александрова Е.А. Классный воспитатель: принципы деятельности, основные права и обязанности / Университет и гимназия на пороге XXI века (проекты и науч.-метод. пробл. разв.). - Саратов: Научная книга, 2000. - С.22.
5. Алешинцев И. А. История гимназического образования в России (XVIII – XIX вв.). - СПб.: Издательство О. Богдановой, 1912. – 340 с.
6. Алпатов Н.И. Учебно-воспитательная работа в дореволюционной школе интернатного типа (из опыта кадет. корпусов и воен. гимназий в России). - М., 1958.
7. Альмединген Н. Экспериментальная педагогика // Воспитание и обучение. - 1916. - №3. - С.65-77.
8. Анри В. Современное состояние экспериментальной педагогики, ее методы и задачи // Вестник воспитания. - 1899. - №2. - С.1.
9. Антология педагогической мысли России второй половины XIX - начала XX вв. / Сост.П.А.Лебедев. - М.: Педагогика, 1990. – 608 с.
10. Ар-ко В. Из практики школьных экскурсий // Педагогическое обозрение. - 1912. - №1-5. - С.42-48.
11. Асташова Н.А. Учитель: проблема выбора и формирование ценностей. – М.: Москов. псих.-соц. ин-т; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2000.-272 с.
12. Ауновский В. Дисциплинарная сторона одного из средних учебных заведений // Семья и школа. - 1874. - №2. - С.111-124.

13. Бабаян А.В. Проблема классного наставничества в теории и практике общеобразовательной школы России (II пол.XIX-нач.XX в.): Монография. - Пятигорск: изд-во ПГЛУ, 2000. – 248 с.
14. Бабаян А.В. Проблема классного наставничества в теории и практике общеобразовательной школы России (II пол.XIX-нач.XX в.): Автореф.дис. ... канд.пед.наук. - Пятигорск, 1999. - 16 с.
15. Бабаян А.В. Теории нравственного воспитания в отечественной педагогике II пол.XIX-нач.XX вв.: Автореф.дис. ... д-ра пед.наук. - Майкоп, 2006. - 47 с.
16. Баракина С.Ю. Воспитательные возможности классного руководителя со школьными ожиданиями старшеклассников гимназий и лицеев: Автореф. дис. ... канд.пед.наук. - Ульяновск, 2003. - 27 с.
17. Баркова Н.Н. Нравственный идеал в русской педагогике (втор.пол.XIX-нач.XX в.) // Педагогика. - 1998. - №2. - С.70-73.
18. Березовая Л.Г., Берлякова Н.П. История русской культуры: В 2 ч. - М., 2002. - Ч.2. - 334 с.
19. Береснева Л.Н. Основы нравственного воспитания детей и юношества в русской педагогической журналистике второй половины XIX-начала XX вв.: Автореф. дис. ... канд. пед. наук.- Киров, 2005. – 18 с.
20. Бим-Бад Б.М. Воспитание человека обществом и общества человеком // Педагогика. - 1996. - №5. - С.3.
21. Бим-Бад, Б. М. Педагогические течения в начале XX века – М.: Изд-во УРАО, 1998. – 114 с.
22. Блекки Д.С. Самовоспитание умственное, физическое и нравственное. - 2-е изд. - СПб., 1900. - 93 с.
23. Богуславский М.В. Воспитание ценностных ориентаций личности школьника: современный подход // Классный руководитель.-2009.-№8.-С.21.
24. Богуславский М.В. Общечеловеческие и национальные ценностные ориентации отечественной педагогики // Педагогика. - 1998. - №7. - С.82-84.

25. Богуславский М.В., Корнетов Г.Б. Проблемы концептуализации развития педагогического знания в XX столетии // Историко-педагогические исследования и проблемы развития совр.отеч.образ. - М., 1993. – С. 10–15.
26. Бондаревская Е.В. Смыслы и стратегии личностно-ориентированного воспитания // Педагогика. - 2001. - №1. - С. 17-21.
27. Бондаренко Н.И. Традиции отечественной педагогической журналистики и их роль в развитии российского образования (на примере журнала «Учитель» - 1861-1918; 1997-2009): Автореф.дис. ... канд.пед.наук. - М., 2010. - 38 с.
28. Борисенков В.П. Школа России: прошлое и настоящее // Педагогика. - 1993. - №4. - С. 3-5.
29. Булыгина М.В. Становление регионального языкового образования в России в 1760-е - конец 1920-х гг. (на материале школьной системы Южного Зауралья): Монография. - Екатеринбург, Урал.гос.пед.ун-т, 2010.
30. Бунаков Н.Ф. Идеалы и средства нравственного воздействия школы и воспитывающего обучения на учеников. - М., 1875.
31. Бэнь А. Наука воспитания. Приложение к журналу «Семья и школа». - СПб., 1881. - 75 с.
32. В.Б. О репертуаре детского театра // Педагогическое обозрение. - 1914. - №10. - С.42 – 52.
33. В.П. Ученические квартиры // Русская школа. - 1890. - №9. - С.78-85.
34. Васильков Н. Товарищество как воспитывающий фактор // Вестник воспитания. - 1895. - №3. - С.43 – 88.
35. Вахтеров В. Московское учительство и товарищи – жертвы войны // Известия Совета Всероссийского педагогического общества.-1915.-№1.-С.6.
36. Вахтеров В.П. Основы новой педагогики. - М., 1913. – 583 с.
37. Великие реформы в России (1856-1874 гг.) / Под ред. Л.Г.Захаровой. - М., 1992. – 316 с.
38. Вессель Н.Х. Наша средняя общеобразовательная школа. - Спб., 1876. – 68 с.

39. Взаимоотношения школы и семьи на рубеже XIX – XX веков: взаимодействие или взаимные претензии? // Народное образование. - 2005. - №2. - С.185 – 188.
40. Виноградова М. Главная ошибка современного воспитания // Воспитание и обучение. - 1902. - №10. - С. 321-326.
41. Вирениус А. К вопросу о переутомлении учащихся в средних школах // Русская школа. - 1892. - №2. - С.62-73.
42. Владимирский А. Об устройстве экскурсий для учащихся в средних учебных заведениях // Педагогический вестник Московского учебного округа. - 1911. - №2. - С.47-54.
43. Волобуев О.В., Кулешов С.В. История и перестройка. - М.: Просвещение, 2001. - 284 с.
44. Воспитательная система // Современный педагогический словарь. - М.: Изд-во «Большая Российская энциклопедия», 2003. - С.44.
45. Всероссийский союз учителей и деятелей средней школы // Учитель. - 1907. - №1-8. - С.14.
46. Выставка, посвященная текущей войне, в Казанской второй мужской гимназии // Вестник образования и воспитания. - 1915. - №1. - С.113.
47. Г.Р. Пансионы при мужских учебных заведениях // Вестник воспитания. - 1902. - №3. - С.107.
48. Г.Р. Первый Всероссийский съезд учащихся средних учебных заведений // Вестник воспитания. - 1917. - №4-5. - С.59-63.
49. Газман О.С. Ответственность школы за воспитание детей // Педагогика. - 1997. - №4. - С. 45-46.
50. Галанин Д. Воспитательное значение средней школы // Воспитание и обучение. - 1906. - №8. - С.257-268.
51. Ганелин Ш.И. Очерки по истории средней школы в России втор. пол. XIX в. – М.: Учпедгиз, 1954. – 304 с.
52. Гвоздев Л. О положении воспитательной части в гимназиях // Учитель. - 1864. - №1-24. - С.102-103.

53. Гимназия // Энциклопедический словарь Ф.А.Брокгауза и И.А.Эфрона: В 60 т. - СПб., 1893. - Т.16. - С.694.
54. Голощапова Е.В. Духовно-нравственное воспитание в кадетских корпусах в России во втор.пол.XIX – нач.XX вв. (на примере Симбирского кадетского корп.): Автореф.дис. ... канд.пед.наук. - Йошкар-Ола, 2007. – 24с.
55. Гончаров Н.К. Вопросы педагогики. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960.
56. Горталов Н.К. Поездка казанских гимназистов по Сербии и Болгарии в 25 годовщину освободительной войны - Казань.: Центр.Тип., 1910. - 25 с.
57. Горшкова В.В., Костецкий В.В. Исторические смыслы учительства // Педагогика. - 2010. - № 10. - С.58-60.
58. Григорьев А. К вопросу о переутомлении учащихся // Вестник образования и воспитания. - 1914. - Т.1. - №2. - С.139-149.
59. Гусев С. О педагогическом призвании // Педагогический вестник Московского учебного округа. - 1916. - №5-6. - С.3-16.
60. Данилов А. Причины ненормальных отношений воспитанников к воспитателям // Воспитание и обучение. - 1883. - №1. - С.18-32.
61. Демков М.И. Курс педагогики для учительских институтов, высших женских курсов и педагогических классов женских гимназий: В 2 ч. - М., 1917. - Ч.2. – 366 с.
62. Демков М.И. Педагогика западно-европейская и русская: Хрестоматия. - М., 1911. – 336 с.
63. Демушкина К.В. Развитие института классного руководства в советской школе (1917-1984 гг.): Автореф. дис. ... канд. пед. наук.-СПб., 2005. - 21с.
64. Дереклеева Н.И. Классный руководитель: основные направления деятельности. – М.: Вербум, 2001. – 64 с.
65. Дик Н.Ф. Воспитательная система образовательного учреждения. Книга современного руководителя. - Ростов н/Д.: Феникс, 2006. - 320 с.
66. Днепров, Э. Д. Социально – экономические тупики образовательной политики. – М., 1999. – 88 с.

67. Егорова М.В. Состояние средних школ Урала в дореволюционной России // Вопросы истории. - 1991. - №7. - С.91-95.
68. Ефимова О.С. Подготовка студентов педагогического вуза к работе классного руководителя на основе компетентностного подхода: Автореф.дис. ... канд.пед.наук. - Киров, 2010. – 22 с.
69. Жуков В.И. Российские преобразования: социология, экономика, политика. – 3-е изд., испр.и доп.- М.: Академический Проект, - 2003. – 656 с.
70. Заславская Т.И. Современное российское общество: социальный механизм трансформации. - М., 2004. – 400 с.
71. Захарищева М.А. Отечественная гимназия в воспоминаниях ее учеников: Хрестоматия и метод. пособие для студ., учителей и старшеклассников. – Глазов: ГГПИ, 1994. – 55 с.
72. Звягинцева А.Д. Вредны ли спектакли для детей? // Вестник воспитания. - 1904. - №7. - С.73.
73. Золотарев Д. Родиноведение и учительство // Известия Совета Всероссийского педагогического общества. - 1915. - №1-15. - С.3.
74. Иванов А. Подготовка дипломированных специалистов в России кон.Х1Х – нач.ХХ вв. // Вестник высшей школы. - 1991. - №3. - С.74.
75. Иванов А.В. Развитие педагогической культуры классного руководителя в современной школе.: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. - М., 2002. – 16 с.
76. Измestьева Г.П. Споры в российской печати 60-х годов XIX века о классическом образовании // Вопросы истории. - 2003. - №2. - С.157-160.
77. Ильинский Л.К. Школьная юбилейная выставка в дни празднования 300-летия царствования Дома Романовых 19-24 февр. 1913 г. - Казань: Тип.Имп.Казан.ун-та, 1913. – 24 с.
78. Инструкция для классных дам Курской женской гимназии, содержимой Г-жею О.Н.Красовскою. - Курск, 1891. – 13 с.
79. Исторический обзор деятельности МНП 1802-1902 гг. / Сост. С.В.Рождественский. - СПб., 1902. – 785 с.

80. История педагогики: Учебник для аспирант. и соиск. учен. степ. канд. наук / Под ред. акад. РАО Н.Д.Никандрова. – М.: Гардарики, 2007. – 413 с.
81. История России (1917—2004): Учеб. пособие для студ. вузов. - М.: Аспект Пресс, 2005. - 816 с.
82. К вопросу о воспитательницах средних учебных заведений // Вестник воспитания. - 1896. - №5. - С.23.
83. К вопросу о преобразованиях в области среднего и начального образования в России // Образование. - 1899. - №9-10. - С.89-95.
84. К вопросу о самоубийствах учеников // Педагогическая хроника. - 1879. - №25. - С.422.
85. К вопросу об образовательных и воспитательных задачах средней школы // Педагогический вестник Моск. учебного округа. - 1915. - №4. - С.3.
86. К вопросу об обременении учеников наших гимназий // Русская школа. - 1891. - №10. - С.94-113.
87. К дефектам средней школы // Русская школа. - 1905. - №9-12. – С.161.
88. Кандаурова Т.Н. Из истории провинциальной гимназии в России XIX в. // Педагогика. - 2001. - №3. - С.67-68.
89. Каптерев П.Ф. Новая русская педагогика, ее главнейшие идеи, направления и деятели. - СПб., 1897. – 146 с.
90. Каптерев П.Ф. Об общественно-нравственном развитии и воспитании детей. - СПб., 1887. – 36 с.
91. Караковский В.А. Воспитание в школе будущего: общие подходы к проблеме // Воспитательная работа в школе. - 2008. - №3. - С. 9.
92. Караковский В.А. Воспитательная система обычной школы // Народное образование. - 2001. - №4. - С.77.
93. Караковский В.А. Воспитательная система школы: педагогические идеи и опыт формирования. - М.: НМО «Творческая педагогика», 1992. – 86 с.
94. Караковский В.А. Три реальности школьного воспитания // Классный руководитель. - 2002. - №5. - С.11.

95. Карманов А. Учитель и общество // Известия Совета Всероссийского педагогического общества. - 1915. - №1-15. - С.11.
96. Классный руководитель // Педагогический энциклопедический словарь.-М.: Науч.изд-во «Большая Российская Энциклопедия», 2003.- С.121.
97. Козлова Г.Н. «Образ жизни» отечественной гимназии конца XIX-начала XX вв. // Педагогика. - 2000. - №6. - С.71-73.
98. Козлова Г.Н. Воспитание в отечественной общеобразовательной средней школе: цели, сфера действия, результаты (с нач. XIX до сер. XX в.): Монография. - Н.Новгород, 1999. – 294 с.
99. Козлова Г.Н. Воспитание в системе деятельности отечественной общеобразовательной средней школы (первая половина XX в.): Автореф.дис. ... д-ра пед.наук. - Н.Новгород, 2005. - 38 с.
100. Козлова Г.Н. Образ учителя русской гимназии XIX-начала XX вв. в литературе // Педагогика. - 2000. - №2. - С.67-68.
101. Козлова Г.Н. Русская классическая гимназия как воспитательная система, втор.пол.19в.: Автореф.дис. ...канд.пед.наук.-Н.Новгород, 2002.-32 с.
102. Козлова Г.Н. Социально-воспитательные традиции русской гимназии XIX - начала XX в. // Педагогика. - 2009. - №10. - С.69-71.
103. Козлова Г.Н. Старая школа была очень выдержана в отношении стиля // Народное образование. - 2007. - №6. - С.155-157.
104. Колесова А.К. Формирование учительства как социально-профессиональной группы в России (XIX – нач. XX вв.) // Педагогическое образование и наука. - 2008. - №2. - С.59-61.
105. Колпачева О.Ю. Воспитательный потенциал русской литературы и его реализация педагогами дореволюционной России // Литература в школе. - 2004. - №4. - С.29-30.
106. Кондратьева М.А. Аксиологические приоритеты развития отечественной гимназии / Удм. гос. ун-т. - Ижевск, 1999. – 100 с.

107. Кондратьева М.А. Отечественная гимназия: исторический опыт и современные проблемы: Учеб. пособие для студ. выс. пед. учеб. заведений. - Глазов, 2002. - 156 с.
108. Кондратьева М.А. Отечественная гимназия: исторический опыт и современные проблемы: Автореф.дис. ...д-ра пед.наук. - Ижевск, 2003. - 47 с.
109. Константинов Н.А. Очерки по истории средней школы. Гимназии и реальные училища с конца XIX века до Февральской революции 1917 года. - М.: Учпедгиз, 1956. - 247 с.
110. Корнетов Г.Б. Всемирная история педагогики. – М.: Изд-во Российского открытого ун-та, 1994. – 140 с.
111. Корнетов Г.Б. История педагогики в начале III тысячелетия // Историко-педагогический журнал. - 2011. - №1. - С.13-24.
112. Крапоткина И.Е. Казанский учебный округ в кон. XIX — нач. XX в.: Монография. - М.: Флинта, 2011. – 159 с.
113. Красавцев А. Из практики школьных экскурсий // Педагогический вестник Московского учебного округа. - 1911. - №7-8. - С.53-61.
114. Крыжановский А.С. О классном наставничестве в гимназиях и реальных училищах. - М.: Тип.Г.Лисснер и Д.Собко, 1915. – 35 с.
115. Кузьмина Н.В. Формирование педагогических способностей. - Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1961. – 98 с.
116. Куликова Л. Классному руководителю о воспитании // Народное образование. - 2006. - №6. - С. 202-203.
117. Куликова Т.С. Основные тенденции развития содержания дошкольного образования России в 30-е гг. XX в.: Автореф. дис. ... канд.пед.наук. - Ижевск, 2006. – 19 с.
118. Кутявина Л.Л. Становление и тенденции развития теории и практики математического образования в классической гимназии в России в сер.XIX-нач. XX в.: Автореф. дис. ... канд.пед.наук. - Ижевск, 2010. – 26 с.

119. Лебедев С. Общественно-педагогические принципы организации трудовых дружин учащихся // Известия Совета Всероссийского педагогического общества. - 1915. - №1-15. - С.7.
120. Липский И.А. Основные парадигмы воспитания // Педагогическое образование и наука. - 2009. - №5. - С.4-6.
121. Литературные чтения и беседы в средних учебных заведениях за последние двадцать лет // Педагогический листок. - 1902. - Кн.1. - С.156-159.
122. Лиховицкий А. Закон Божий в средней школе // Русская школа. - 1902. - Т.2. - №5-8. - С.221-241.
123. Ломакина М.В. Профессиональная подготовка учителей гимназий в перв.пол. XIX в. // Образование в современной школе. - 2006. - №2. - С.58-60.
124. Лотман Ю.М. Беседы о русской культуре: Быт и традиции русского дворянства (XVIII-начало XIX века). - СПб., 1994. – 398 с.
125. Майданова С.Ю. Воспитательная система частных школ дореволюционной России (сер.XIX-нач.XX вв.): Автореф. дис. ... канд. пед. наук. - Тюмень, 2009. – 22 с.
126. Максимова С.Н. Преподавание древних языков в русской классической гимназии XIX – нач. XX в.: Монография.-М.: ГЛК, 2005.-304 с.
127. Мальцева Н. Воспитательные и образовательные задачи школы // Народный учитель. - 1913. - №1. - С.4.
128. Марков В. Война и школьники // Педагогический вестник Московского учебного округа. - 1915. - №1. - С.53.
129. Масловский А.Ф. Русская общеобразовательная школа. - СПб., 1900. – 275 с.
130. Матвеева Р. Ориентир классного воспитателя – саморазвитие школьника // Воспитание в школе. - 2010. - №2. - С.54.
131. Медынский Е.Н. История русской педагогики до Великой Октябрьской социалистической революции. - 2-е изд., испр.и доп. - М., 1938. – 512 с.
132. Минюкова С.А. Вопросы воспитания в отечественной педагогике второй половины XIX – начала XX вв. // Педагогика. - 1999. - №7. - С.93.

133. Миронов Б.Н. Экономический рост и образование в России и СССР в XIX-XX вв. // Отечественная история. - 1994. - №4-5. - С.111-116.
134. Михайлов М.В. Передовые школы нового типа, созданные общественной и частной инициативой в России в нач. XX в.: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. - М., 1966. – 24 с.
135. Модзалевский Л.Н. Очерк истории воспитания и обучения с древнейших до наших времен / Науч.ред. П.Р.Захарченко. – СПб.: Алетейя, 2000. - 429 с.
136. Молотов А. Семья как основа воспитания // Вестник воспитания. - 1894. - №4. - С.1-26.
137. Н.М. Задачи момента // Учитель. - 1907. - №5. - С.1-13.
138. Наговицын Р.С. Становление и развитие теории и методики физической культуры в средних учебных заведениях России на рубеже XIX – XX вв.: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. - Киров, 2008. - 26 с.
139. Надеждин А.Д. Школьная дисциплина и ее воспитание (из пережитого) // Вестник воспитания. - 1898. - №7. - С.56-96.
140. Наставник классный // Энциклопедический словарь Ф.А.Брокгауза и И.А.Эфрона: В 60 т. - СПб., 1897. - Т.40. - С.658.
141. Недачин В.П. Основы учебно-воспитательной организации и первые годы жизни (1901-1904). - М., 1904.
142. Необходимая реформа нашей средней школы // Образование. - 1898. - №5-6. - С.116-119.
143. Нефедова Л. Компетентность и образ учителя современной гимназии // Народное образование. - 2006. - №7. - С.215-218.
144. Никольский С. Об отношениях учителя к ученикам // Русская школа. - 1897. - №7-8. - С.164.
145. Новикова Л.И. Воспитательная система школы: моделирование и реализация // Народное образование. - 1996. - №6. - С.22.
146. Новикова Л.И. Педагогика воспитания: Избр. пед. труды. - М., 2010. – 335 с.

147. Новикова Л.И. Школа и среда // Новое в жизни, науке и технике. Серия «Педагогика и психология». - М.: Знание, 1985. - №8. - 56 с.
148. О мерах к поддержанию порядка в учебных заведениях // Сб. постановлений и распоряжений по гимназиям и прогимназиям Московского учеб. округа за 1871-1895 гг. - М., 1895. – С.1062.
149. О наказаниях // Школьная диалектика. Свод практ. сведений и правил, относящ. к охранению здоровья детей, посещающих школу. - Одесса, 1895.
150. Об отношениях учителя к ученикам // Русская школа.-1897.-№7-8.-С.168.
151. Образовательная поездка учениц Екатеринославской женской гимназии в Москву // Педагогический листок. - 1902. - Кн.1. - С.310.
152. Обязанности воспитателя как человека // Воспитание и обучение. - 1899. - №3. - С.110-120.
153. Овчинников А.В. Дума народного просвещения // Педагогика. - 2000. - №8. - С.73.
154. Ожигов А. Заметки публициста // Образование. - 1905. - №3. - С.85-95.
155. Организация педагогического и историко-педагогического исследования (на примере темы «Взаимосвязь народной и православной певческой культуры в патриотическом воспитании раннего юношества во внеклассной работе»): Метод. рекомендации. - Глазов, 2008. – 32 с.
156. Основные направления и тенденции развития педагогической науки в кон. XIX-нач. XX вв.: Сб. науч. тр. / Под ред. К.И. Салимовой. - М., 1980. - 164 с.
157. Осторогорский А.Н. Учитель и даровитые ученики // Педагогический сборник. - 1889. - Апрель. – С.87.
158. Отклики войны // Вестник образования и воспитания. - 1914. - Т.1. - №9. - С.792-795.
159. Открытие Педологического Отдела при Педагогическом Музее военно-учебных заведений // Вестник психологии, криминальной антропологии и педологии. - 1904. - Вып.4. - С.268-271.
160. Отражение войны в жизни детей // Русская школа. - 1915. - №12. – С.1.
161. Отчет о первом Всероссийском съезде по экспериментальной

- педагогике // Вестник психологии, криминальной антропологии и педологии. - 1915. - №1. - С.76.
162. Очерки истории отечественной педагогики и образования: коллективная монография / Науч.ред. и сост. М.А.Захарищева. – Глазов: ГГПИ, 2008. – 216 с.
163. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР (втор.пол.XIX в.) / Отв. ред. А.И.Пискунов. - М., Педагогика, 1976. - 599 с.
164. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР (кон.XIX-нач.XXвв.) / Под ред.Э.Д.Днепров. - М.: Педагогика, 1991. - 448 с.
165. Павлидис В.Д. Математическое образование в реальных гимназиях и училищах России в XIX-нач.XX вв.: на материале территорий Оренбургского учебного округа: Автореф.дис. ... д-ра пед.наук. - Магнитогорск, 2006. – 39 с.
166. Паначин Ф.Г. Педагогическое образование в России: историко-педагогические очерки. - М.: Педагогика, 1979. – 216 с.
167. Педагогическая хроника // Воспитание и образование.-1914.-№1.-С.377
168. Педагогический музей в Киеве // Вестник воспитания.-1902.-№4.-С.102
169. Перцев В.В. Развитие гимназического образования в русской провинции второй половины XIX - начала XX века: на материале Орловской губернии: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. - Елец, 2006. – 22 с.
170. Першуткин Б. О новых подходах к понятию «воспитание» // Воспитание школьников. - 1994. - №6. - С. 2.
171. Помелов В.Б. Российские педагоги второй пол.XIX-нач.XX вв. - Киров: ВГПУ, 2000. - 220 с.
172. Помелов В.Б. Учительские курсы и съезды в российской провинции (вторая пол. XIX в.) // Педагогика. - 2009. - №10. - С.63-65.
173. Психические расстройства в школе // Педагогический листок. - 1892. - №1-6. - С.35-45.
174. Р.Г. Настроение учащейся молодежи и современная воспитательная обстановка // Вестник воспитания. – 1915. - №9. – С.93-109.

175. Р.Г. Хроника // Вестник воспитания. - 1913. - №1. - С.92-108.
176. Р.Г. Хроника // Вестник воспитания. - 1917. - №4-5. - С.41.
177. Р.Г. Хроника // Вестник воспитания. - 1917. - №8-9. - С.23.
178. Равкин З. И. Актуальные проблемы методологии истории образования. – М., 1994. – 128 с.
179. Резенер Ф. Наказания // Учитель. - 1878. - №13-24. - С.191-281.
180. Репина Н.И. Социально-педагогическая миссия учителя в идеях и концепциях русской педагогики середины XIX-начала XX века // Миссия учителя в прошлом, настоящем и будущем: Материалы всерос.конф., Нижний Тагил, 8-9 апр. 2010 г. / Нижнетаг.гос.соц-пед.акад. - Нижний Тагил, 2010. - С.62-64.
181. Рожков М.И. Организация воспитательного процесса в школе: Учеб. пособие для студ.высш.учеб.завед. - М.: Владос, 2001. – 253 с.
182. Роков Г. Об организации школьных наблюдений // Вестник воспитания. - 1904. - №3. - С.128.
183. Роков Г. Причины разложения средней школы // Вестник воспитания. - 1906. - №1. - С.97-123.
184. Россия и Романовы: Россия под скипетром Романовых. - М.: Директ-Медиа, 2009. - 394 с.
185. Русских В.Б. Проблема воспитания гражданина и патриота в России XIX века // Педагогика. - 2011. - №3. - С.87-89.
186. Рыболова Е.А. Культура российских гимназисток в начале XX и XXI вв. // Социально-гуманитарные знания. - 2004. - №3. - С.337-341.
187. Сборник постановлений и распоряжений по гимназиям и прогимназиям Московского учеб.округа. за 1871-1895 гг. - М., 1895. – 1476 с.
188. Сборник постановлений и распоряжений по гимназиям и прогимназиям ведомства МНП. - 2-е изд. - СПб., 1888. – 265 с.
189. Сборник постановлений по МНП: В 10 т. - СПб., 1871. - Т.4. – 1039 с.
190. Седов Л. О педагогическом инстинкте и его воспитании // Вестник воспитания. - 1899. - №5. - С.1-10.

191. Селевко Г. Воспитательная система саморазвития школьника завоевывает признание практиков // Народное образование.-2004.-№8.-С.155.
192. Селевко Г.К. Педагогические технологии авторских школ. - М., 1997.
193. Селиванова Н. Воспитание: проблемы, вопросы, прозрения // Воспитание в школе. - 2010. - №1. - С.5-7.
194. Селиванова Н.Л. Роль классного руководителя в современном воспитании // Классный руководитель. - 2009. - №8. - С.55-56.
195. Селиванова Н.Л. Современные тенденции развития воспитания в школе // Воспитание в школе. - 2009. - №6. - С.10-11.
196. Селиванова Н.Л. Школьный класс. – М.: Знание, 1988. – 80 с.
197. Семенова Н.В. Трансформация роли отечественной школы в XIX-XXI вв. // Педагогическое образование и наука. - 2010. - №11. - С.88-90.
198. Сергеева В.П. Классный руководитель в современной школе. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: ЦГЛ, 2003. – 220 с.
199. Сергеева В.П. Технология деятельности классного руководителя в воспитательной системе школы: Монография. - М.: ЦГЛ, 2004. – 128 с.
200. Сиповский В.Д. О школьной дисциплине // Избр.пед.соч.-СПб.,1911.- 87с.
201. Скворцов И.В. Записки по педагогике: В 2ч. - Петровград, 1915. - Ч.1. – 104 с.
202. Скворцов И.В. Записки по педагогике: В 2ч. - Петровград, 1915. - Ч.2. – 103 с.
203. Слепенкова Е.А. Работа классного руководителя. - М.: АРКТИ, 2006. - 168 с.
204. Созонов В.П. Воспитательная система на основе потребностей школьника как фактор гуманизации образовательного процесса школы: Автореф.дис. ... канд.пед.наук. - Ижевск, 2007. – 22 с.
205. Соколов П. История педагогических систем. - 2-е изд., испр. и доп. - Петровград, 1916. - 707 с.
206. Соловцова А. Самоубийства детей // Воспитание и обучение. - 1910. -

№7-8. - С.193-210.

207. С-ский Н. Второй Всероссийский съезд по экспериментальной педагогике // Вестник образования и воспитания. - 1914. - Т.1. - №1-9. - С.87.
208. Старовский С. О разграничении в воспитательном деле сферы нравственной и юридической // Вестник воспитания. - 1905. - №7-8. - С.75.
209. Степанов Е.Н. Воспитательный процесс: изучение эффективности: Метод. рекомендации. - М.: ТЦ «Сфера», 2008. - 128 с.
210. Степанов Е.Н. Педагогу о воспитательной системе школы и класса. - М.: ТЦ «Сфера», 2004. – 224 с.
211. Степанова Л.А. Особенности профессиональной подготовки учителя в государственных учебных заведениях России (нач. XX в.) // Педагогика. - 2011. - №3. - С.80-83.
212. Стефановская Т.А. Классный руководитель: вчера, сегодня, завтра. – Иркутск, 2002. – 192 с.
213. Стрельцов А.А. Гимназическое образование: прошлое и настоящее // Педагогика. - 2007. - №7. - С.68-69.
214. Сучков И.В. Социальный и духовный облик учительства России на рубеже XIX – XX веков // Отечественная история. - 1995. - №1. - С.62-64.
215. Тимошенко П. Очерки науки о воспитании: В 2 ч. - Харьков, 1866. - Ч.1: Педагогика. - 137 с.
216. Тулупов Н.В., Шестаков П.М. Школьные праздники, их воспитательное значение и организация / Сост. Н.В.Чехов. - М., 1905. - 75 с.
217. У.Х. К вопросу об общении учащихся с учащимися // Вестник воспитания. - 1907. - №7. - С.193.
218. Устав Иваново-Вознесенской ученической организации // Учитель. - 1907. - №1-8. - С.31.
219. Федяевская В. Воспоминания учительницы мужской гимназии // Вестник воспитания. - 1907. - №2. - С.145-163.
220. Филоненко Г.В., Шипилов А.В. Материальное положение учителей в дореволюционной России // Педагогика. - 2004. - №7. - С.65-68.

221. Фишер В. Литературные беседы в средней школе // Педагогическое обозрение. - 1914. - №5. - С.67-68.
222. Хлопин В. Самоубийства детей // Вестник воспитания. - 1906. - №5. - С.82.
223. Хохрякова Н.А. К вопросу о подготовке учителя отечественной гимназии в XIX веке // Вестник педагогического опыта. Серия «Иностранные языки». - Глазов, 2001. - Вып.14. - С. 3-5.
224. Христофорова Н.В. Российские гимназии XVIII-XX вв.-М.: ГЛК., 2001. – 208 с.
225. Хроника // Вестник воспитания. - 1908. - №9. - С.97-101.
226. Хроника // Вестник воспитания. - 1909. - №2. - С.121.
227. Хроника // Вестник воспитания. - 1909. - №8. - С.116.
228. Хроника // Вестник воспитания. - 1913. - №5. - С.106-110.
229. Хроника // Вестник воспитания. - 1914. - №3. - С.104-119.
230. Хроника // Вестник воспитания. - 1917. - №3. - С.47-61.
231. Хроника // Вестник воспитания.- 1917. - №2. - С.84.
232. Хроника // Образование. - 1901. - №2. - С.61-69.
233. Хроника // Образование. - 1909. - №3. - С.17.
234. Хроника школьной жизни // Вестник образования и воспитания. - 1914. - Т.1-3. - С.363-365.
235. Хроника школьной жизни // Вестник образования и воспитания. - 1914. - Т.1. - С.86.
236. Хроника школьной жизни // Вестник образования и воспитания. - 1914. - Т.1. - С.967.
237. Хроника школьной жизни // Вестник образования и воспитания. - 1915. - №1. - С.113.
238. Хроника школьной жизни // Вестник образования и воспитания. - 1915. - №7-8. - С.637.
239. Шалыгин А. О воспитательном значении поэзии Пушкина // Воспитание и обучение. - 1887. - №2. - С.83-89.

240. Шевелев А.Н. Отечественная школа: история и современные проблемы: Лекции по истории российской педагогики. – СПб.: КАРО, 2003. – 432 с.
241. Шевелев А.Н. Петербургская дореволюционная школа как историко-образовательный феномен (XIX – начало XX вв.): Автореф. дис. ... д-ра пед.наук. - СПб, 2007. - 43 с.
242. Шкляева Н.М. Становление и тенденции развития содержания дошкольного образования в России кон.XIX – нач.XX в.: Автореф. дис. ... канд.пед.наук. – Ижевск, 2005. – 24 с.
243. Шмид Г.К. История средних учебных заведений в России. - СПб., 18--. – 680 с.
244. Шрадер В. Гимназии и реальные училища: воспитание и обучение. - Ревель, 1890. – 92 с.
245. Шульгин К. О значении педагогического совета в жизни средней школы // Русская школа. - 1895. - №12. - С.88.
246. Щербачев Г.Д. Беседы о воспитании. - М., 1876. – 102 с.
247. Щетинина Г.И. Идеальная жизнь русской интеллигенции (кон.XIX-нач.XX в.). - М., 1995. – 235 с.
248. Щуркова Н. Диалогичность воспитания // Воспитание школьников. - 1996. - №3. - С.8-9.
249. Щуркова Н.Е. Классное руководство: теория, методика, технология. – М.: Педагогическое Общество России, 1999. - 222 с.
250. Экскурсия в Раивскую пустынь // Вестник образования и воспитания. - 1915. - №7-8. - С.637.
251. Юркевич П.Д. Непосредственное нравственное влияние: курс общей педагогики. - М., 1869. – 404 с.
252. Яковлев С.В. Тьютор как субъект воспитания ценностных оснований личности школьников // Педагогическое образование и наука. - 2008. - №7. - С.33-38.

253. Янина М.А. Система воспитания в детских благотворительных учреждениях кон. XIX – нач. XX вв. (на материале Симбирской губернии): Автореф. дис. ... канд.пед.наук. - Ульяновск, 2007. - 20 с.
254. Воспитатели в кадетских корпусах [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.ruscadet.ru/education/edsystem/history/65.htm>. Дата обращения: 01.06.2011.
255. История Татарстана [Электронный ресурс] / Ф.Х. Хузин, И.А. Гилязов, В.И. Пискарев, Б.Ф. Султанбеков, Л.А. Харисова, А.А. Иванов, А.Г. Галлямова. - Режим доступа: <http://historytat.ru/>. Дата обращения: 17.09.2011.
256. Россия 1913 год: статистико-документальный справочник [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.mysteriouscountry.ru/wiki/index.php/>. Дата обращения 10.12.2011.
257. Холодная М.А. Что такое интеллектуальное воспитание [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://algebra-5.narod.ru/index5.htm>. Дата обращения: 20.10.2011.

Архивные источники

258. Национальный архив Республики Татарстан (НА РТ), ф.87, оп.1, д.7599 О введении нового Устава гимназий и прогимназий 1871 г.
259. НА РТ, ф.87, оп.1, д.7644 Дело о наставлении попечителю Казанского учебного округа коллекции тетрадей с письменными работами лучших учеников для представления их на всемирной выставке в Париже в 1878 г.
260. НА РТ, ф.87, оп.1, д.7651 Штрафной журнал воспитанников I Казанской муж. гимназии с 1877 по 1894 гг.
261. НА РТ, ф.87, оп.1, д.7762 Отчеты по обществу вспомоществования нуждающимся ученикам I Казанской мужской гимназии с 1893 по 1911 гг.
262. НА РТ, ф.87, оп.1, д.7810 Штрафной журнал для записывания проступков учеников I Казанской мужской гимназии с 1898 по 1899 гг.
263. НА РТ, ф.87, оп.1, д.7811 Книга для повесток родителям учеников I Казанской мужской гимназии на 1898-1899 уч.г.
264. НА РТ, ф.87, оп.1, д.7880 Об изменении правил для учеников средних

учебных заведений г.Казани.

265. НА РТ, ф.87, оп.1, д.7900 Об экскурсиях, совершаемых учениками I Казанской мужской гимназии с разными лицами в 1908 г.

266. НА РТ, ф.87, оп.1, д.7927 Об устройстве предполагаемой экскурсии учеников I Казанской мужской гимназии в славянские государства Балканского полуострова в 1910 г.

267. НА РТ, ф.87, оп.1, д.7956 Об устройстве спектаклей и танцевальных вечеров в императорской I Казанской мужской гимназии.

268. НА РТ, ф.87, оп.1, д.8004 Об организуемой в Санкт-Петербурге юбилейной художественно-исторической выставке в память 300-летия царствования Дома Романовых.

269. НА РТ, ф.87, оп.1, д.8126 Об ученических дружинах по оказанию трудовой помощи крестьянским хозяйствам.

270. НА РТ, ф.88, оп.1, д.1069 Об увольнении учеников за разные проступки.

271. НА РТ, ф.88, оп.1, д.1779 Темы, программы и отчеты классных наставников III Казанской мужской гимназии в 1896 г.

272. НА РТ, ф.88, оп.1, д.188 О доставлении господину попечителю Казанского учебного округа инструкции классным наставникам III Казанской муж. гимназии, составл. соединенным педсоветом казанских трех гимназий.

273. НА РТ, ф.88, оп.1, д.2056 Темы, программы, отчеты классных наставников III казанской мужской гимназии 1904-1905 уч. г.

274. НА РТ, ф.88, оп.1, д.2082 О вечерах, балах, праздниках, спектаклях, концертах и прочее III Казанской мужской гимназии.

275. НА РТ, ф.88, оп.1, д.2293 Темы, программы, отчеты кл.наставников и прочие документы, относящиеся к педсовету III Казанской муж.гимназии.

276. НА РТ, ф.88, оп.1, д.2346 О пожертвованиях на раненых воинов III Казанской мужской гимназии в 1914 г.

277. НА РТ, ф.88, оп.1, д.2349 Об устройстве гимнастического вечера воспитанников III Казанской мужской гимназии и Ксенинской женской гимназии в Дворянском собрании 25.04.1914 г.

278. НА РТ, ф.88, оп.1, д.2380 Об актах, вечерах, концертах, спектаклях и прочих развлечениях для учащихся III Казанской мужской гимназии в 1915 г.
279. НА РТ, ф.88, оп.1, д.2383 О пожертвованиях на Красный крест III Казанской мужской гимназии.
280. НА РТ, ф.88, оп.1, д.2431 Об ученических экскурсиях и трудовых дружинах в III Казанской мужской гимназии.
281. НА РТ, ф.88, оп.1, д.2469 Программы преподаваемых предметов, темы для письменных работ. Отчеты кл.наставников III Казанской муж. гимназии.
282. НА РТ, ф.88, оп.1, д.542 О введении в III Казанской мужской гимназии литературных бесед.
283. Центральный государственный архив Удмуртской Республики (ЦГА УР), ф.8, оп.1, д.40 Журнал заседаний родительского комитета Ижевской женской гимназии.
284. ЦГА УР, ф.8, оп.1, д.71 Отчет классных надзирательниц Ижевской женской гимназии о составе класоов за 1911-12 уч.г.
285. ЦГА УР, ф.8, оп.2, д.5 Формулярные списки о службе кл.надзирательниц Чадовой Л.М., Злыгостевой А.В. и др. за 1911-12 уч.г.
286. ЦГА УР, ф.81, оп.1, д.35 Отчет о работе Глазовской женской гимназии за 1898-99 уч.г.
287. ЦГА УР, ф.81, оп.1, д.62 Отчет Глазовской женской гимназии за 1901г.
288. ЦГА УР, ф.81, оп.1, д.96 Журналы заседаний родительского комитета Глазовской женской гимназии и сведения о составе комитета.
289. ЦГА УР, ф.89, оп.1, д.15 Ведомости успеваемости и поведения учеников Глазовской мужской гимназии 1-8 кл. за 1916-17 уч.г.
290. ЦГА УР, ф.89, оп.1, д.17 Протоколы заседаний педсовета Глазовской мужской гимназии.
291. ЦГА УР, ф.89, оп.1, д.7 Отчетные ведомости классных наставников о составе классов, распределении учеников по вероисповеданию и сословиям, об успеваемости учащихся с 1 по 8 класс по четвертям.