



Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: История. Международные отношения. 2026. Т. 26, вып. 1. С. 116–122

Izvestiya of Saratov University. History. International Relations, 2026, vol. 26, iss. 1, pp. 116–122

<https://imo.sgu.ru>

<https://doi.org/10.18500/1819-4907-2026-26-1-116-122>, EDN: WGGMTH

Научная статья

УДК 373.018.46(479)|18/19|



Формы повышения квалификации учителей на Кавказе в конце XIX – начале XX в.: от краткосрочных курсов к педагогическим съездам

Л. А. Урусмамбетова

Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х. М. Бербекова, Россия, 360000, г. Нальчик, ул. Чернышевского, д. 173

Урусмамбетова Лаура Адамовна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры всеобщей истории, layra_ya@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5891-0571>, AuthorID: 1207047

Аннотация. Статья посвящена исследованию форм повышения квалификации учителей на Кавказе в конце XIX – начале XX в. В ходе исследования анализируется вектор их изменений от краткосрочных курсов к педагогическим съездам. При написании статьи использовались историко-сравнительный и проблемно-хронологический методы, позволившие проследить динамику развития форм повышения квалификации учителей на Кавказе в конце XIX – начале XX в. Также применялся источниковедческий анализ архивных документов и публикаций в периодической печати. Новизна работы заключается в том, что на материале Кавказского учебного округа предпринята попытка комплексного анализа эволюции форм повышения квалификации учителей во второй половине XIX – начале XX в. Автор приходит к выводу, что именно сочетание краткосрочных курсов и педагогических съездов обеспечило переход от временных мер по подготовке кадров к устойчивой системе профессионального развития учителей.

Ключевые слова: Кавказский учебный округ, народное образование, повышение квалификации учителей, краткосрочные курсы, педагогические съезды, профессиональное сообщество, языковое и культурное многообразие, институционализация образования

Для цитирования: Урусмамбетова Л. А. Формы повышения квалификации учителей на Кавказе в конце XIX – начале XX в.: от краткосрочных курсов к педагогическим съездам // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: История. Международные отношения. 2026. Т. 26, вып. 1. С. 116–122. <https://doi.org/10.18500/1819-4907-2026-26-1-116-122>, EDN: WGGMTH

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Article

Forms of advanced training of teachers in the Caucasus at the end of the XIX – early XX century: From short-term courses to pedagogical congresses

L. A. Urusmambetova

Kabardino-Balkarian State University named after H. M. Berbekova, 173 Chernyshevsky St., Nalchik 360000, Russia

Laura A. Urusmambetova, layra_ya@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5891-0571>, AuthorID: 1207047

Abstract. The article is devoted to the study of forms of advanced training of teachers in the Caucasus in the late XIX – early XX centuries. The study analyzes the vector of their changes from short-term courses to pedagogical congresses. When writing an article, historical-comprehensive and problem-chronological methods were used, which allowed to trace the dynamics of the development of forms of advanced training of teachers in the Caucasus in the late XIX-early XX centuries. A source analysis of archival documents and publications in periodicals was also used. The novelty of the work lies in the fact that on the material of the Caucasian training district an attempt was made to a comprehensive analysis of the evolution of the forms of advanced training of teachers in the second half of the XIX – early XX centuries. The author concludes that it was the combination of short-term courses and pedagogical congresses that ensured the transition from temporary measures to prepare personnel to a sustainable professional development system of teachers.

Keywords: Caucasian training district, folk education, advanced training of teachers, short-term courses, pedagogical congresses, professional community, Linguistic and cultural diversity, Institutionalization of education

For citation: Urusmambetova L. A. Forms of advanced training of teachers in the Caucasus at the end of the XIX – early XX century: From short-term courses to pedagogical congresses. *Izvestiya of Saratov University. History. International Relations*, 2026, vol. 26, iss. 1, pp. 116–122 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/1819-4907-2026-26-1-116-122>, EDN: WGGMTH

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)



Во второй половине XIX – начале XX в. в условиях активного расширения сети начальных училищ в многонациональных регионах Российской империи остро встал вопрос нехватки квалифицированных учителей. Для его решения государство и местные органы просвещения искали различные механизмы подготовки и переподготовки педагогических кадров. Одним из них стали краткосрочные курсы, ориентированные на ускоренную подготовку учителей для начальных школ. Их задачей было восполнение кадрового дефицита и обеспечение минимально необходимой профессиональной подготовки учителей. Такая подготовка могла дать лишь базовый набор методических компетенция для педагогов. Поэтому возникла необходимость в организации временных курсов, направленных на совершенствование методики преподавания и обмен опытом среди уже работающих педагогов. По мере профессионализации учительства появились другие формы взаимодействия педагогов – педагогические съезды. Они представляли собой собрание для выработки стратегических решений в области народного образования и формирования профессионального сообщества учителей. Сопоставление этих форм позволяет выявить особенности их функционирования и лучше понять специфику развития системы народного образования в многонациональных регионах Российской империи.

Цель статьи – исследовать эволюцию форм повышения квалификации учителей на Кавказе в конце XIX – начале XX в. и выявить их значение для развития народного образования в многонациональном регионе.

Для достижения поставленной цели необходимо обратиться как к источникам, так и к научной литературе, в которой рассматриваются вопросы подготовки и профессионального развития учителей. Анализ источниковой базы и историографии позволяет определить степень изученности проблемы, выявить существующие подходы и обозначить направления, требующие дальнейшего осмысления.

Ценные сведения о развитии педагогических курсов и учительских съездов на Кавказе содержатся в материалах Центрального государственного исторического архива Грузии [1, 2]. В них представлены протоколы заседаний, переписка попечителей и директоров учебных заведений, проекты программ, а также финансовые расчёты. Эти документы позволяют реконструировать организационные механизмы функционирования курсов и съездов, а также выявить специфику управления системой народного образования в регионе.

Важным дополнением к ним являются публикации в региональной периодической печати [3, 4]. Они фиксируют восприятие педагогических мероприятий современниками, отражают

дискуссии по вопросам школьного образования и позволяют проследить живой контекст функционирования рассматриваемых форм профессионального взаимодействия учителей.

Проблема организации курсов и педагогических съездов получила отражение как в дореволюционных публикациях, так и в современных исследованиях. Значительный вклад в осмысление задач педагогических съездов внёс Н. А. Корф, который в статье 1870 г., опубликованной в «Журнале Министерства народного просвещения», показал значение коллективного разбора уроков и обсуждения методических приёмов как основы профессионального роста учителей [5].

Современные исследователи стремятся к комплексному осмыслению регионального и общероссийского опыта развития педагогического образования. Так, Н. И. Чуркина рассматривает педагогические съезды как «площадку повышения квалификации, профессионального развития, обмена опытом работы» [6, с. 117]. Для сопоставления ценны работы, посвящённые другим регионам Российской империи. В частности, И. Н. Байшев анализирует практику проведения учительских съездов на Урале, подчёркивая их значение для консолидации педагогического сообщества [7]. В более широком контексте развития профессиональных объединений исследователи И. В. Мерсиянова, И. И. Краснопольская и А. Ф. Чешкова обращаются к проблеме самоорганизации учительских сообществ и акцентируют внимание на роли подобных инициатив в становлении учительской корпорации [8].

Анализ историографии показывает, что вопросы организации педагогических курсов и учительских съездов в XIX – начале XX в. изучены в плане их организации и роли в становлении профессионального сообщества педагогов. Однако остаётся мало исследованной проблема взаимосвязи курсов и съездов как различных форм подготовки педагогов. Отсутствуют исследования, посвящённые изучению региональной специфики их проведения в Кавказском учебном округе, что подтверждает актуальность темы статьи.

Недостаток исследований по Кавказскому округу делает особенно важным рассмотрение структуры и содержания местных съездов. Их организационная структура сочетала в себе черты временных курсов и элементы профессионального самоуправления учителей. Постепенно сложилась стандартная модель организации съездов, в рамках которой основными элементами их программ становились лекции и образцовые уроки. Как правило, съезды сопровождалось знакомством с учебно-методическими материалами. Такой формат их проведения напоминал учительские курсы по совершенствованию методик преподавания. Отличие состояло в том,



что на съездах в большей степени наблюдалась активность учителей. Они проводили открытые уроки, участвовали в обсуждениях их результатов и используемых методических приемов. Кроме того, учителя принимали участие в голосовании по поводу актуальных вопросов, решаемых на съездах.

Повышенная активность учителей на съездах постепенно способствовала их организационной и структурной трансформации. Именно в этом контексте появились новшества, направленные на усиление роли педагогического обсуждения. Одной из них стала инициатива Н. А. Корфа по активизации анализа уроков: «Съезд избирал из своей среды трех возражателей, которые делали заметки во время уроков, после урока происходил разбор, после возражателей мог выступить каждый учитель. Возбуждаемые вопросы подвергались обсуждению и разьяснению совокупными силами!» [5, с. 202]. Такая практика поэтапно приводила к тому, что формировалось педагогическое сообщество, которое взаимодействовало, обменивалось опытом и инициировало внедрение инноваций в образовании.

Позже на съездах стали обсуждать проблемы, связанные напрямую с решением вопросов о ресурсном обеспечении начальных училищ [6, с. 123]. Учителя поднимали вопросы о сырых помещениях в школах, отсутствии санитарных условий. На основании принятых резолюций съездов, составлялись обращения в местные органы власти. Таким образом, педагоги постепенно начинали отстаивать свои социальные и профессиональные права, выступая субъектом образовательной политики, а не только её исполнителем.

Однако не все съезды оказывались полезными и продуктивными. Особенно это касалось полиэтнических регионов. Наряду с организационной и методической пользой проявлялись и проблемные стороны, связанные, прежде всего, с языковым барьером. Так, учитель Г. Ананьев, описывая свой опыт участия во Владикавказском съезде, отмечал: «Я был вызван на съезд учителей во Владикавказе, где я, к сожалению, не видал ни одного приёма, который я мог бы применить к своему первому отделению с детьми, не говорящими по-русски, хотя слишком многое получил для применения к II и III отдел., где уже дети и грамотны, и объясняются по-русски» [3, с. 2]. Таким образом, рассматриваемые курсы были преимущественно ориентированы на учителей школ, где применение лексических уроков не имело принципиального значения. В условиях же национальных окраин подобный подход не учитывал специфики образовательного процесса. Пример, приведённый Г. Ананьевым, показателен. Благодаря владению местным языком (караногайским), он сумел добиться удовлетворительных результатов в обучении. Его воспи-

танники, ранее не владевшие русской речью за год обучения, смогли научиться грамотности и устному общению на русском языке.

Этот факт позволяет выявить фундаментальное противоречие между универсальной программой учительских съездов и реальными потребностями национальных школ. В ситуации, когда значительная часть учащихся не владела государственным языком, результативность образовательного процесса зависела не столько от предлагаемых методических установок, сколько от индивидуальных языковых компетенций педагога. Опыт Ананьева демонстрирует, что без опоры на локальный культурно-языковой контекст даже тщательно организованные курсы и съезды не давали должного образовательного эффекта.

Наряду с отмеченными противоречиями, необходимо подчеркнуть, что в ряде случаев педагогические курсы приобретали особую значимость именно в национальных окраинах. Их ценность заключалась в том, что содержание занятий напрямую ориентировалось на специфические региональные проблемы, возникавшие при обучении детей, не владевших русским языком. Так, организаторы нальчикских курсов акцентировали внимание на необходимости выработки методических приёмов, позволяющих преодолеть языковой барьер. В газете «Терские ведомости» отмечалось, что необходимо «ознакомить учителей с теми новейшими приёмами преподавания, которые так необходимы в училищах с туземным элементом учащихся... На этих курсах молодые учителя увидят, как перед их глазами дети-кабардинцы, совершенно не говорящие по-русски, будут исподволь изучать русские слова: названия предметов, действий, качеств, счёта и пр.» [3, с. 3]. Организаторами курсов было запланировано, что уроки будут давать учителя, не знающие кабардинского языка. Это было сделано для того, чтобы «показать молодым учителям, что вполне возможно, не зная местного языка, научить детей и грамоте, и русскому разговорному языку» [3, с. 3].

В конце XIX – начале XX в. в Терской области было открыто значительное число училищ среди горского населения. При этом остро ощущалась нехватка учителей, способных преподавать с использованием натурального метода. Данные факты объясняют необходимость проведения курсов в Нальчике. Автор статьи прямо указывал, что в таких условиях приходилось выбирать «меньшее из двух зол» [3, с. 3]. Если отсутствовал педагог, владеющий местным языком, то применение натурального метода становилось единственно возможным способом достижения результата. В педагогической практике конца XIX – начала XX в. внимание уделялось применению «натурального метода» обучения. Под ним подразумевалась система преподавания, основанная на непосредственном наблюдении



предметов и явлений, использовании наглядных материалов и устной речи. Обучение строилось поэтапно сначала на родном языке учащихся, а затем постепенно переводилось на русский язык. Такой подход рассматривался как наиболее естественный для детей и способствовал формированию практических навыков. Благодаря такому подходу ученик в течение 6–8 недель до начала обучения грамоте мог усвоить базовый словарь и простые формы разговорной речи, овладеть названиями предметов, действий, признаков и числительных.

Таким образом, организация курсов способствовала не только профессиональному росту молодых учителей, но и показывало на практике, что успешное формирование у учащихся навыков русской речи может происходить даже в условиях отсутствия у педагога владения местным языком. Следовательно, при правильной методической организации курсы в национальных окраинах могли играть более весомую роль, чем аналогичные мероприятия в центрах, так как они были теснее связаны с конкретными вызовами региона. Именно благодаря описанию Г. Ананьева мы имеем возможность реконструировать содержание данных курсов. Оно было направлено не только на демонстрацию преимуществ натурального метода, но и на формирование у учителей практических навыков его применения в условиях полиэтнической и полилингвальной среды.

Наряду с описанием методического содержания, Ананьев подробно останавливался и на вопросах организации нальчикских курсов. Он отмечал, что выбор места проведения имел не только символическое, но и практическое значение. Автор статьи отмечал, что «особенно ещё желательным явлением этого съезда служит то обстоятельство, что местом его избран такой чудный климатический уголок, как Нальчик, где учителя надышатся прекрасным горным воздухом, что, без сомнения, укрепит их силы для дальнейшей многотрудной работы» [3, с. 3]. Таким образом, подчеркивалась идея не только профессионального, но и физического восстановления педагогов в условиях напряжённого труда.

Кроме того, Ананьев указывал на меры по обеспечению участников необходимыми бытовыми удобствами. На съезд было приглашено более 60 учителей, для которых предусматривалось бесплатное жильё в Нальчикской горской школе, а также организованное питание по доступной цене – «обеда, завтрак и чай за весьма дешёвую плату – 23–25 коп. в день» [3, с. 3]. Автор прямо констатировал, что «счастливы в самом деле те учителя, которые приглашены на эти курсы». Эти сведения позволяют заключить, что курсы рассматривались как комплексное мероприятие, направленное не только на профессиональное развитие, но и на социальную поддержку учителей. Ананьев связывал

их проведение с общей политикой Министерства народного просвещения, которое в начале XX века «обратило усиленное внимание на туземные училища, в особенности на окраинах Империи». Подобные меры включали командирование чиновников для изучения местных условий, а также постановку вопроса о материальном обеспечении учителей.

Таким образом, в свидетельстве Ананьева отражается важный срез образовательной политики. Учительские курсы в национальных регионах рассматривались одновременно как инструмент методического повышения квалификации и как форма организационной и социальной поддержки педагогов.

Аналогичная проблематика поднималась не только в светской, но и в церковно-приходской школе. На одном из съездов учителей приходских школ Осетии, по сообщениям «Терских ведомостей», отмечалось, что «родные языки преподаются чрезвычайно плохо, а точнее – вообще не преподаются. Исключение составляют лишь младшие отделения приходских школ. В осетинских школах родной язык вовсе отсутствует» [4, с. 2]. Для преодоления этой ситуации предлагалось собрать передовых учителей и поручить им составление учебника, охватывающего все отделения.

В церковно-приходских школах вопросы повышения квалификации педагогов напрямую связывались с задачами преподавания родных языков и сохранения культурной самобытности народов Кавказа. При этом педагогическая подготовка учителей была тесно сопряжена с религиозно-нравственным воспитанием, что придавало курсам особый характер.

В светской школе, напротив, акцент делался прежде всего на овладении русским языком и разработке методики преподавания общеобразовательных предметов. Таким образом, несмотря на различие институциональных форматов, в обоих случаях на первый план выходили схожие вопросы: преодоление языкового барьера, адаптация обучения к полиэтнической среде и разработка учебно-методической базы для национальных школ. Это позволяет рассматривать проблему подготовки педагогов как часть единого, но противоречивого процесса развития народного образования на Кавказе.

К началу XX в. в системе народного образования Кавказа появляются и более масштабные формы съездов. Они объединяли не только учителей, но и директоров, инспекторов, членов педагогических советов, представителей институтов и семинарий. Так, в выписке из журнала Особого отдела Учёного комитета Министерства народного просвещения от 31 января 1903 г. зафиксировано предложение о проведении съезда директоров и учителей городских училищ [2]. Данное предложение было одобрено особым



отделом Учёного комитета Министерства народного просвещения. Само предложение о его проведении исходило от попечителя Кавказского учебного округа М. Р. Завадского.

Согласно проекту, участниками должны были стать «директора и инспектора народных училищ, члены педагогических советов, представители учительских семинарий и институтов. Председателем назначался директор Тифлиссского училища» [2, л. 8]. Такой подход к организации съездов являлся попыткой объединить вертикаль управления образованием. На съезд планировалось привлечь не только учителей-практиков, но и директоров, инспекторов, членов педсоветов, а также представителей семинарий и институтов. Назначение директором Тифлиссского училища председателем съезда показывает, что в организации делался акцент на авторитетность и центр Тифлиса как административно-культурной столицы Кавказа.

В программу съезда входило рассмотрение вопроса «постановки отдельных предметов обучения» [2, л. 8]. В данном пункте рассматривались дискуссионные вопросы, связанные с распределением часов, роль родного языка в учебном процессе, порядком прохождения материала, рассматривали также и саму методику преподавания арифметики, формирования навыков чтения, письма, знакомства с историей и литературой. Для учителей народных и городских училищ это был ключевой вопрос. Программы часто приходили «сверху», но их применение на практике зависело от уровня подготовки педагога. Обсуждение постановки предметов на съезде означало шаг к выработке общих стандартов преподавания, к обмену опытом между разными регионами Кавказа и согласованию требований Министерства с реальными условиями работы в школах. Иными словами, этот пункт программы показывает стремление педагогов выйти за рамки формального исполнения «учебного плана» и заняться поиском лучших методов обучения.

Следующим пунктом программы съезда было рассмотрение вопросов «отношения городских училищ к начальным», поднимался вопрос о том, как должна выстраиваться преемственность между двумя уровнями образования [2, л. 8]. Начальные училища давали лишь базовую грамотность – чтение, письмо, арифметику, основы Закона Божьего, тогда как городские училища ориентировались на более широкий курс с элементами естественных наук, истории, географии.

Проблема состояла в том, что выпускники начальных школ не всегда были готовы к требованиям городских. Учебные программы не совпадали, и это порождало разрыв в образовательной траектории детей. На съезде собирались обсуждать, как унифицировать обучение, какие предметы усиливать в начальной школе, какие корректировать в городской, чтобы переход был более естественным. Таким образом, этот

пункт отражал стремление к созданию сквозной системы образования, где городские училища не существовали изолированно, а логически продолжали курс начальной школы.

Следующий пункт плана съезда касался рассмотрения «репетиций и экзаменов» [2, л. 8]. Экзаменационная система конца XIX – начала XX в. была жёсткой и во многом формализованной. От правильности подготовки зависела не только судьба ученика, но и репутация учителя и всего училища.

Под «репетициями» понимались специальные подготовительные занятия – своеобразные тренировочные экзамены, где ученики отрабатывали ответы и форму изложения. На съезде этот вопрос поднимался потому, что практика репетиций часто превращалась в механическое натаскивание, а не в проверку реальных знаний. Учителя и директора искали баланс: как сохранить дисциплину и единообразие аттестации, но при этом не сводить обучение к экзаменационному стрессу.

Таким образом, обсуждение репетиций и экзаменов отражало стремление педагогического сообщества найти более гуманную и эффективную систему проверки знаний, которая не убивала бы интерес к учёбе, но давала объективные результаты.

Еще одним актуальным вопросом, который планировалось рассмотреть на съезде был пункт о «гимнастике и играх» [2, л. 8]. Следовательно, на съезде речь шла не только о знаниях, но и о физическом воспитании учащихся. В конце XIX – начале XX века в российской педагогике активно распространялась идея гармонического развития личности, где важны не только «умственные предметы», но и здоровье ребёнка.

Гимнастика и подвижные игры рассматривались как средство укрепления организма, дисциплины и выработки коллективных навыков. Для Кавказа с его многонациональной средой это имело ещё и воспитательное значение. Посредством совместных игр дети разных этнических и социальных групп приучались к сотрудничеству и уважению правил. Таким образом, включение гимнастики и игр в программу съезда свидетельствует о том, что школа постепенно становилась местом более разностороннего развития ребёнка.

Важной частью съезда было рассмотрение вопросов, связанных с внедрением экскурсий в учебный процесс [2, л. 8]. Это отражает поворот в педагогике начала XX века к наглядности и практическому опыту. Учителя стремились проводить уроки на открытом воздухе, показать природу, памятники истории и культуры. Экскурсии имели целью закрепить знания по естественным наукам и географии через живое наблюдение, воспитать любовь к родному краю, показать его богатство и историю, развивать у детей наблюдательность и самостоятельность мышления.



В повестке съезда отдельным пунктом был обозначен вопрос об организации школьного сада и огородов [2, л. 8]. Его наличие показывает, что к началу XX века в школе всё больше утверждалась мысль о необходимости соединять обучение с практикой. От ребёнка ожидалось не только умение читать и писать, но и знание основ труда, которые пригодятся в жизни. Школьный сад и огород становились своеобразной лабораторией, в которой дети знакомились с агрономией, учились ухаживать за растениями, понимали сезонность и зависимость урожая от труда. Совместная работа формировала чувство ответственности, дисциплину и уважение к чужому труду. Кроме того, она имела и социальный аспект – собранные овощи и фрукты могли идти на питание учеников или благоустройство территории. Для Кавказа с его сильными сельскохозяйственными традициями это приобретало особую ценность. Школа становилась не оторванной от жизни, а глубоко связанной с хозяйственным укладом региона. Включение этого вопроса в повестку съезда подчёркивает стремление видеть в школе не только место книжного знания, но и центр жизненных навыков, необходимых в повседневности.

Раздел плана, посвящённый устройству библиотек, акцентировал внимание на ключевой роли книги в образовательном процессе. Библиотека должна была стать центром просвещения. Она давала доступ к литературе не только ученикам, но и взрослым. Через библиотеку распространялись знания и культура. Наличие хорошо организованного фонда повышало престиж училища. Это был шаг к превращению школы в общественный культурный центр.

Завершающим пунктом плана съезда было «устройство общежития для учеников» [2, л. 8]. Рассмотрение данного вопроса связано с заботой о доступности образования. Не все дети могли ежедневно ходить в училище, особенно в сельской местности. Общежитие давало им возможность учиться вдали от дома. Оно решало проблему проживания и питания. Для бедных семей это был шанс дать детям образование. Таким образом, школа становилась не только местом учёбы, но и пространством заботы и социальной поддержки.

При съезде предполагалась «выставка учебных пособий» [2, л. 8]. Такая организация показывает стремление съезда придать педагогическим встречам практическое содержание. Выставка учебных пособий позволяла учителям познакомиться с новыми книгами, картами, коллекциями и наглядными материалами. Это было своеобразное «окно» в мир передовой методики. Комиссия, созданная для организации, брала на себя всю подготовку: от отбора экспонатов до устройства самого съезда. Таким образом, речь шла не только о совещании, но и о демонстрации лучших практик, которые могли сразу внедряться в школах.

В целом съезд 1903 г. отражал стремление педагогического сообщества Кавказа выйти за рамки локальных обсуждений и превратить профессиональные встречи в масштабные конгрессы с участием не только учителей, но и директоров, инспекторов, членов педагогических советов. Однако последующее развитие показывает, что параллельно с управленческими формами сохранялось и направление, ориентированное непосредственно на практические нужды учителей начальных школ. Если в 1901 г. инициатива проведения курсов в Нальчике, по свидетельству Г. Ананьева, была направлена на преодоление языкового барьера в начальных училищах, то к 1913 г. курсы становятся частью регулярной административной практики. Это подтверждает циркуляр попечителя Кавказского учебного округа от 5 декабря 1913 г., адресованный директорам и инспекторам. В документе прямо ставился вопрос о необходимости организации подобных мероприятий. Попечитель, обращаясь к подчиненным ставил вопрос в следующей форме: «Прошу вас, милостивые государи, сообщить, признаёте ли вы необходимым... организовать летом 1914 года педагогические или иного характера курсы для учителей начальных училищ...» [1, л. 79]. Ответные донесения из Терской области и Бакинской губернии свидетельствуют о том, что к этому времени курсы имели не только методическую, но и прикладную направленность. Так, директор народных училищ Терской области сообщал о выделении 1500 руб. на курсы в Пятигорске с дополнением программы чтениями по сельскому хозяйству, белошвейному делу и сапожному ремеслу. Инспектор Бакинской губернии и Дагестанской области предлагал организовать курсы в Шемахе, ориентируя их прежде всего для начинающих учителей, ранее не проходивших подобного обучения [1, л. 80].

Таким образом, курсы начала века были сосредоточены на решении проблемы обучения детей, не владевших русским языком. К 1913–1914 гг. они постепенно превращаются в многофункциональную практику, посредством которой усиливалась методическая подготовка и профессионально-практическое обучение. Это свидетельствует о расширении задач учительских курсов в направлении от преодоления локальных трудностей к формированию системы повышения квалификации педагогов всего Кавказского учебного округа.

Региональная практика проведения педагогических курсов и съездов на Кавказе не была уникальной. Подобные формы использовались и в других губерниях Российской империи. Постепенно опыт таких встреч на местах создал предпосылки для выхода дискуссии на общероссийский уровень. В период зимних каникул 1913/14 учебного года состоялся Первый Всероссийский съезд по вопросам народного образования в Петербурге. В ходе его проведения рас-



смагивались вопросы «организации начальной школы, общих вопросов обучения и воспитания, подготовки народных учителей, вопросов инородческой школы» и др. [7, с. 108]. Обсуждения затрагивали как общие принципы построения системы народного образования, так и специфику многонациональных регионов. В частности, деятельность созданной на съезде «инородческой комиссии» была направлена на обоснование необходимости преподавания на родных языках и введения всеобщего начального обучения для всех народностей. Таким образом, проблематика, затронутая на Первом Всероссийском съезде, во многом перекликалась с вопросами, которые поднимались на региональных курсах и съездах на Кавказе.

Таким образом, прослеживаемая эволюция от краткосрочных курсов к педагогическим съездам на Кавказе в конце XIX – начале XX в. демонстрирует постепенное расширение форм повышения квалификации учителей. При этом возрастает их роль в развитии народного образования многонационального региона. Данные практики, сочетавшие решение насущных профессиональных задач с выработкой стратегических ориентиров, обеспечили консолидацию учительского сообщества и подготовили почву для дальнейшего развития системы повышения квалификации педагогов в Кавказском учебном округе.

Поступила в редакцию 19.09.2025; одобрена после рецензирования 22.09.2025; принята к публикации 10.11.2025; опубликована 02.03.2026

The article was submitted 19.09.2025; approved after reviewing 22.09.2025; accepted for publication 10.11.2025; published 02.03.2026

Список литературы

1. Центральный государственный исторический архив Грузии. Ф. 422. Кавказский учебный округ, попечительство, канцелярия. Оп. 1. Кн. 1. Д. 12204.
2. Центральный государственный исторический архив Грузии. Ф. 422. Кавказский учебный округ, попечительство, канцелярия. Оп. 1. Кн. 1. Д. 8075.
3. *Ананьев Г.* Учительские курсы в Нальчике для учителей туземных училищ Терской области // Терские ведомости. 1901. 8 авг. № 107. С. 2–3.
4. *Цаголов Г.* К съезду учителей приходских школ Осетии // Терские ведомости. 1901. № 89 от 17 июля. С. 2.
5. *Корф Н. А.* Педагогический съезд сельских учителей Александровского района, III участка в 1869 году // Журнал Министерства народного просвещения. 1870. Ч. CLII. Декабрь. С. 201–209.
6. *Чуркина Н. И.* Учительские съезды в оформлении педагогического сообщества России (вторая половина XIX – начало XX в.) // Проблемы современного образования. 2024. № 1. С. 116–126. <https://doi.org/10.31862/2218-8711-2024-1-116-126>
7. *Баишев И. Н.* Учительские съезды на Урале на рубеже XIX–XX вв. // Социально-гуманитарные знания. 2015. № 10. С. 104–118.
8. *Мерсиянова И. В., Краснопольская И. И., Чешкова А. Ф.* Самоорганизация и проблемы формирования профессиональных сообществ в России. М. : НИУ ВШЭ, 2011. 188 с.