

**Кошкина Елена Анатольевна**

кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры педагогики  
Гуманитарного института  
Северного (Арктического) федерального  
университета имени М.В. Ломоносова

**ТЕНДЕНЦИИ ИСТОРИЧЕСКОГО  
РАЗВИТИЯ ТЕРМИНОЛОГИИ  
ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ДИДАКТИКИ  
(XVIII – НАЧАЛО XX В.)**

**Аннотация:**

*Обращение к проблеме генезиса дидактической терминологии обусловлено необходимостью объективной оценки закономерностей развития отечественной дидактики как отрасли научного знания. Исследование построено на междисциплинарной основе с применением специально разработанной методики. В статье дана периодизация развития дидактической терминологии, описаны факторы, определяющие характер изменений структурной организации понятийно-терминологического аппарата теории и практики обучения, динамика развития содержания ведущих дидактических понятий и терминов, понятийно-терминологические связи дидактики с другими науками.*

**Ключевые слова:**

*дидактика, развитие, междисциплинарный подход, дидактическая терминология, понятие, термин, периодизация, частота употребления.*

**Koshkina Elena Anatolyevna**

PhD in Education Science,  
Assistant Professor,  
Education Science Department,  
Liberal Arts Institute,  
North (Arctic) Federal University

**TENDENCIES OF HISTORICAL  
EVOLUTION OF RUSSIAN  
DIDACTICS TERMINOLOGY  
(XVIII – EARLY XX CENTURY)**

**Summary:**

*Consideration of the didactic terminology genesis is determined by the necessity to evaluate objectively the regularities in evolution of the Russian didactics as a field of scientific knowledge. The study is based on the interdisciplinary approach with application of specifically developed technique. The article presents the periodization of didactic terminology evolution, describes the factors that influence the nature of changes in structural organization of conceptual terminological framework of the theory and practice of education, dynamics with which the content of major didactic concepts and terms was developing, conceptual and terminological connections between didactics and other sciences.*

**Keywords:**

*didactics, evolution, interdisciplinary approach, didactic terminology, concept, term, periodization, usage frequency.*

Дидактике как отрасли педагогической науки свойственна многомерность развития, осуществляемого в двух направлениях: расширении ее содержательного поля в контексте современных социокультурных условий и повышении научного статуса, связанном с совершенствованием понятийного аппарата, систематизацией эмпирически накопленного материала, разработкой новых гипотез, концепций, теорий [1, с. 9]. Поэтому для повышения научного статуса дидактики в рамках педагогической науки и ее научного потенциала в решении практических задач, прежде всего в организации образовательного процесса, усиливается значимость историко-дидактического знания и учета тенденций развития отечественной дидактической терминологии.

Дидактическая терминология отражает развитие теории обучения: чем совершеннее аспектная чистота и предметная определенность понятий, однозначность их толкования и продуктивность как средства познания, тем выше уровень развития науки [2; 3]. Следовательно, обращение к истории становления и развития специальной лексики позволяет выявить не только отдельные моменты, но и главные факторы перехода дидактического знания с эмпирического на теоретический уровень, изменения связи теории и практики обучения на понятийно-терминологическом уровне.

Анализ исследований в области методологии педагогики, педагогического терминоведения, истории педагогики позволил выделить несколько направлений в изучении истории становления и развития терминологии отечественной педагогической науки:

- изучение процесса развития педагогической терминологии в рамках исторического процесса развития педагогического знания и педагогической практики (Ф.А. Бобков, Р.Б. Вендровская, И.М. Кантор, И.К. Карапетян, И.В. Кичева, Б.Б. Комаровский, А.Н. Рыжов, А.И. Уман и др.);
- изучение процесса развития понятий и терминов отраслей педагогического знания (В.С. Безрукова, Е. Христова и др.);
- характеристика содержания и объема отдельных педагогических понятий и терминов, существовавших в различные исторические периоды (как правило, это понятия «образование», «воспитание», «обучение», выполняющие категориальную функцию в педагогической науке) (Л.И. Атлантова, А.П. Булкин, Р.М. Тагиева и др.);

– исследование педагогических понятий и терминов в рамках анализа педагогического наследия отдельных ученых, практиков, общественных деятелей, внесших свой вклад в развитие педагогической теории и практики (Т.С. Буторина, Е.Р. Корниенко, С.М. Марчукова, А.С. Мишашина и др.).

Возникновение дидактических понятий и терминов обусловлено в первую очередь потребностью в фиксации и осмыслении опыта обучения, накопленного в разных культурах и в разных образовательных системах. Начиная с XVIII в. в России складывались специфические условия для становления и развития теории и практики обучения. К ним относят создание государственной системы образования, усиление внимания со стороны общественности и педагогов к проблемам обучения, формирование профессионального педагогического образования. Разнообразный эмпирический опыт организации деятельности учебных заведений, осмысление сущности процесса обучения с философских, психологических, социальных позиций, появление новых педагогических реалий, научных направлений, расширение межпредметных связей требовали использования в качестве инструмента и средства отражения накопленного знания специальных слов-обозначений для фиксации дидактического опыта.

Изучение тенденций исторического развития дидактической терминологии осуществлялось на основе междисциплинарного подхода, предполагающего учет логико-лингвистических, историко-педагогических и методико-статистических аспектов функционирования дидактических понятий и терминов. Для получения объективной научной информации была разработана специальная методика, способствующая установлению качественных и количественных изменений в структурной организации терминологии отечественной дидактики [4]. Исследование было построено на широкой источниковой базе, объем выборочной совокупности педагогических текстов, появившихся в период с начала XVIII в. по начало XX в., составил 1 533 наименования – 1 263 законодательных акта и документа, 270 авторских произведений. Выборочная совокупность терминов составила 3 084 слова и словосочетания с общей частотой употребления 168 098 единиц.

Полученные количественные и качественные результаты показали, что специфической закономерной особенностью генезиса терминологии отечественной дидактики выступает *последовательная смена ее состояний*, что выражается в структурности самого процесса развития. В качестве основания периодизации были выбраны изменение состояния отечественной теории и практики обучения и количественные показатели, отражающие трансформации внутренней структуры терминологии. В результате в процессе исторического развития терминологии отечественной дидактики было выявлено три этапа:

– начало XVIII в. – 70-е гг. XVIII в. – период накопления лексических средств, фиксирующих объекты и явления педагогической действительности, связанные с целенаправленным процессом передачи и усвоения знаний, умений и навыков;

– 80-е гг. XVIII в. – 50-е гг. XIX в. – период унификации дидактической терминологии, применяемой для обозначения компонентов учебного процесса и элементов среды, в которой он осуществляется;

– 60-е гг. XIX в. – начало XX в. – период завершения формирования структуры терминологии отечественной дидактики, начало работы по ее упорядочению.

Формирование понятийно-терминологического аппарата теории и практики обучения определяется комплексом внешних и внутренних факторов. Однако, как показал анализ динамики изменения количественных и качественных показателей употребления в педагогических текстах дидактических понятий и терминов, на разных исторических этапах *изменяется значимость влияния факторов*. На начальном периоде развития (начало XVIII в. – 70-е гг. XVIII в.) основным ресурсом, определявшим пополнение и изменение дидактической терминологии, выступал элементарный практический опыт по организации целенаправленного процесса передачи знаний, умений и навыков. Этот опыт был накоплен либо в результате деятельности немногочисленных отечественных учебных заведений, либо в результате ознакомления с особенностями организации и функционирования европейских учебных заведений. По этой причине основными сферами употребления выступали законодательные акты и документы, регулирующие, как правило, деятельность отдельных учебных заведений, и авторские тексты, в которых дидактическая терминология употреблялась для раскрытия образовательных «проектов» (проекты Ф. Салтыкова, И.Т. Посошкова, Ф. Прокоповича, В. Золотницкого, Г. Клингштета и др.) [5; 6; 7; 8; 9]. Основным ресурсом, обеспечивающим практику обучения лексическими средствами, выступал естественный язык. Это обусловило использование терминов на основе словоформ из древнерусского, церковнославянского, а также классических и европейских языков, заимствованных в более ранний период («наставление», «склады церковные», «грамота», «истолкование», «лекция», «экзерциция» и т. п.).

С расширением масштабов национальной системы образования и унификацией учебного процесса в российских учебных заведениях происходит и смена фактора, определяющего развитие отечественной дидактической терминологии. Основной сферой применения дидактических понятий и терминов выступают законодательные акты и документы, а следовательно, и развитие понятийно-терминологического аппарата является прямым отражением государственной политики в сфере образования. В период с 80-х гг. XVIII в. по 50-е гг. XIX в. активно развивалась официальная педагогическая терминология, отражавшая основные направления регламентации организации и осуществления процесса обучения в учебных заведениях разного уровня и типа.

Признание обществом и государством значимости педагогического знания и педагогической практики в познании и преобразовании окружающей социальной действительности способствовало приобретению дидактикой статуса самостоятельной отрасли педагогического знания. Усиление внимания со стороны педагогической общественности в период с 60-х гг. XIX в. по начало XX в. к дидактической проблематике повысило востребованность специальных лексических средств. Основной сферой употребления дидактических понятий и терминов стали авторские тексты. Следовательно, формирование дидактики как самостоятельной отрасли педагогической науки обусловило развитие ее терминологии. Необходимо отметить и проявление свойств взаимообусловленности этих процессов: дидактическая терминология не только приобретает черты показателя развития дидактической теории и практики, но и сама становится одним из ресурсов данного процесса, так как систематизация понятийно-терминологического аппарата является одним из способов упорядочения научного знания.

Одной из важнейших тенденций развития терминологии отечественной дидактики в XVIII – начале XX в. следует считать *сохранение относительной стабильности ее структурной организации*. Структура понятийно-терминологического аппарата определяется основными существенными свойствами обучения как элемента педагогической действительности. В связи с этим в дидактической терминологии на протяжении всего исследуемого периода выделяются следующие группы понятий и терминов:

- наименования целенаправленного процесса передачи знаний, умений и навыков и его специфических свойств. Данная понятийно-терминологическая группа позволяет лексически зафиксировать особенности процесса обучения и логически дифференцировать его от других педагогических и социально-педагогических процессов (воспитания, образования, просвещения);
- наименования элементов содержания образования. Данная понятийно-терминологическая группа отражает представления об идеале образованности личности, изменяющемся в течение исторического времени под влиянием развития общества, науки и педагогической практики;
- наименования, фиксирующие актуальные формы, методы и средства обучения. Данные понятийно-терминологические группы наиболее точно отражают состояние развития педагогической практики и характеризуются широким видовым разнообразием;
- наименования, обозначающие результаты обучения. Данная понятийно-терминологическая группа не только является показателем развития системы контроля и оценки знаний, умений и навыков в истории отечественного образования, но и отражает повышение значимости диагностики как обязательного компонента процесса обучения и вида педагогической деятельности;
- наименования, обозначающие условия осуществления учебного процесса. Данная понятийно-терминологическая группа фиксирует динамику изменения в материальных, педагогических, организационных условиях осуществления процесса обучения.

Тенденцией исторического развития терминологии отечественной дидактики в период с начала XVIII по начало XX в. следует считать *формирование категориального аппарата теории и практики обучения*. Каждая понятийно-терминологическая группа в своей частной структуре имеет термин, выполняющий объединяющую функцию, или функцию ядра понятийно-терминологического поля. Статистический и контекстуальный анализ показал, что в рассматриваемый исторический период категориальные признаки (высокая частота употребления, вхождение в состав сложных терминов, наличие явных определений в научных и учебных текстах) проявляются у терминов «обучение», «учение», «преподавание» уже на первом этапе формирования дидактической терминологии. Термин «метод обучения» начинает выполнять категориальную функцию со второй половины XIX в., в период становления дидактики как отрасли педагогической науки. В других группах признаки категоризации понятий в явном виде отсутствуют, что свидетельствует о преобладании номинативной функции терминов и о преимущественном понятийно-терминологическом отражении практики обучения.

Сопоставление объема групп дидактических терминов на разных этапах позволило выделить некоторые тенденции *развития структурных компонентов дидактической терминологии* в целом (см. таблицу 1).

**Таблица 1 – Изменение объема структурных компонентов дидактической терминологии (% к общему числу терминов в группе)**

Группы терминов	Начало XVIII в. – 70-е гг. XVIII в.	80-е гг. XVIII в. – 50-е гг. XIX в.	60-е гг. XIX в. – начало XX в.
Процесс обучения и его свойства	6,7	20,5	29,3
Элементы содержания образования	12,5	26,1	21,1
Методы обучения	10,0	21,6	28,5
Формы организации обучения	7,6	22,4	33,7
Средства обучения	9,7	25,9	25,3
Результаты обучения	10,0	29,8	22,8
Условия осуществления учебного процесса	5,5	24,0	17,4

Фиксируется постоянная положительная динамика увеличения объема групп терминов, служащих наименованиями процесса обучения и его сущностных характеристик, методов и форм обучения. Увеличение состава группы терминов, обозначающих процесс обучения, происходит за счет расширения объема понятий «обучение», «учение», «преподавание», что выразилось в появлении терминов, раскрывающих его видовое разнообразие («обучение общественное», «обучение школьное», «обучение совокупное», «учение словесное», «учение через примеры», «преподавание теоретическое», «преподавание систематическое» и т. п.) и теоретические основы организации («принцип обучения», «закон педагогический», «цель учения», «система обучения» и т. п.). Увеличение состава групп терминов – наименований методов обучения объясняется активным внедрением в отечественную образовательную практику приемов, методов и методик, апробированных в европейских странах, а также акцентированием внимания отечественных ученых и практиков второй половины XIX в. на проблемах их систематизации и определения их потенциальных возможностей в процессе обучения. Увеличение объема группы терминов, обозначающих формы организации обучения, обусловлено расширением их видового разнообразия в связи с теоретической и практической разработкой вопросов, связанных с реализацией наглядного обучения и его сочетанием с традиционным словесным обучением.

Также фиксируется неравномерность изменения объема групп терминов, служащих наименованиями элементов содержания образования, дидактических средств, результативности обучения и условий организации учебного процесса. Данные группы увеличивались на втором этапе исторического развития дидактической терминологии, в период унификации деятельности образовательных учреждений со стороны государства. Последующее сокращение свидетельствует о систематизации внутренней структуры групп и введении в употребление обобщающих терминов.

Изменение состава понятийно-терминологических групп происходит несколькими путями:

– исключением слова (словосочетания) из активного употребления как лексически устаревшего либо не соответствующего обозначаемому предмету или явлению (например, «экзерциция», «доска аспидная», «учение книжное» и т. п.);

– введением нового термина, более точно отражающего актуальный уровень развития теории и практики обучения, из русского или иностранного языка («учебный план», «метод акроаматический» и т. п.). Заимствование осуществлялось за счет перевода трудов европейских философов и педагогов (И.Г. Песталоцци, А. Дистервега, И.Ф. Гербарта и др.) либо за счет внедрения авторских методик («метода Жакото», «метода взаимного обучения» и т. п.).

Анализ динамики изменения частоты употребления дидактических терминов позволяет определить общие тенденции в их применении (см. таблицу 2).

**Таблица 2 – Изменение частоты употребления терминов (% к общему числу употреблений в группе)**

Группы терминов	Начало XVIII в. – 70-е гг. XVIII в.	80-е гг. XVIII в. – 50-е гг. XIX в.	60-е гг. XIX в. – начало XX в.
Процесс обучения и его свойства	15,6	13,1	22,5
Элементы содержания образования	44,9	43,2	34,4
Методы обучения	7,7	6,1	13,7
Формы организации обучения	1,4	2,8	5,1
Средства обучения	7,6	7,9	8,1
Результаты обучения	9,0	10,8	6,0
Условия осуществления учебного процесса	13,8	16,1	10,2

Наибольшей стабильностью употребления характеризуется группа терминов, служащих наименованиями средств обучения. Можно предположить, что типология, дидактический потен-

циал и особенности применения средств обучения не рассматривались в качестве самостоятельного объекта описания и изучения. Реальные или идеальные предметы, используемые в учебном процессе, выполняли лишь инструментальную функцию. Изучение их педагогического значения, определение сущностных характеристик началось в отечественной дидактике в конце XIX в. в рамках развития теории и практики наглядного обучения.

Частота употребления терминов, служащих наименованиями процесса обучения, элементов содержания образования и методов обучения, свидетельствует о том, что данные группы составляли основу дидактической терминологии. С их помощью раскрывались сущность учебного процесса и основные требования к его организации и осуществлению. Увеличение либо уменьшение такого показателя, как частота употребления, так же как и объема понятийно-терминологической группы, служит показателем актуальности той или иной дидактической проблематики в конкретный исторический период.

Обобщение результатов контекстуального анализа позволило установить ряд тенденций, проявившихся в изменении содержательных характеристик дидактических терминов. На протяжении всего исследуемого исторического периода относительно стабильным содержанием и объемом характеризуются понятия и термины, обозначающие существенные признаки форм организации обучения, средств и результатов обучения и условий организации учебного процесса. Эти особенности можно объяснить несколькими причинами. Во-первых, данные дидактические явления характеризовались однозначным набором внешних признаков, которые сложно было интерпретировать неоднозначно. Во-вторых, более углубленное изучение их сущности и закономерных связей началось в более поздний период, с познания внутренних системных связей компонентов процесса обучения.

Применение контекстуального анализа позволило установить тенденции в стабилизации содержания дидактических терминов. На протяжении исследуемого исторического периода происходит стабилизация терминов «учение» и «наука». На начальном этапе они обозначали процесс передачи и усвоения знаний, умений и навыков; совокупность теоретических знаний; учебную дисциплину или религиозное направление. Причем в одном и том же тексте они могли быть использованы как синонимы и омонимы друг друга. К середине XIX в. их значение стабилизировалось, термин «учение» в педагогических текстах использовался с педагогическим значением «процесс передачи знаний, умений и навыков», а термин «наука» – со значением «система знаний».

Контекстуальный анализ употребления терминов «обучение» и «учение» позволил выявить тенденцию в разграничении их понятийно-терминологических полей. Термин «обучение» на всем протяжении исследуемого исторического периода характеризуется относительно стабильным значением. Он служил наименованием процесса передачи усвоения знаний, умений и навыков от одного поколения к другому. Однако в связи со стабилизацией значения термина «учение», с середины XIX в. в педагогических текстах, в первую очередь в авторских, возникает смысловое разграничение терминов «учение» и «обучение». Термину «обучение» придается социальный контекст, термину «учение» – организационно-педагогический.

В группе терминов, служащих наименованием элементов учебного процесса, наблюдается тенденция к стандартизации названий учебных дисциплин («первые четыре действия арифметики» – «арифметика», «наука математическая» – «математика», «дело бухгалтерское» – «бухгалтерия» и т. п.). Однако обозначение учебных дисциплин через краткое перечисление содержания дисциплины без ее наименования применялось на протяжении всего исследуемого периода в случаях описания требований к знаниям, умениям и навыкам при поступлении в учебное заведение для получения образования (если это требовалось уставом) или для профессиональной педагогической деятельности.

В группе терминов, служащих наименованиями методов обучения, наблюдается тенденция к разграничению объемов и содержания понятий «метод обучения» и «форма обучения», что выразилось в научной дискуссии, появившейся в учебной и научной литературе второй половины XIX в., рассматривающей вопросы, связанные с разнообразием способов обучения и их функциями в учебном процессе.

Анализ изменения объема структурных компонентов дидактической терминологии позволил выявить наиболее распространенные логические способы расширения масштабов понятийно-терминологических полей:

а) образование понятий по схеме «родовое» – «видовое»: «обучение» – «домашнее обучение», «совокупное обучение»; «метод обучения» – «синтетический метод обучения»; «лекция» – «пробная лекция». Данный способ позволял конкретизировать (сузить) объем и содержание дидактического понятия, выступающего в качестве базового для вновь создаваемого. Появление таких терминов можно оценить как реакцию на расширение педагогического опыта;

б) образование понятий по схеме «видовое» – «родовое». По данному пути создавались термины «учебный курс», «учебный предмет», «дидактическое средство», «результат обучения». Понятия, появившиеся таким способом, являются генерализацией элементов учебного процесса на теоретическом уровне, они, соответственно, обладают более широким объемом и содержанием по сравнению с обобщаемыми.

В процессе развития дидактической терминологии изначально проявлялись устойчивые межгрупповые связи между понятиями и терминами. Впоследствии такие связи могли привести к «переходу» термина из одной группы в другую. Например, в группу терминов, обозначающих элементы содержания образования, мы отнесли частные и обобщенные наименования учебных дисциплин и их структурных элементов. Номенклатурные термины, определявшие структуру предмета, изначально появились в нормативных документах и определяли порядок осуществления учебного процесса. Позднее развитие теории содержания образования привело к объединению данных видов терминов в одну группу. Каждый вид обозначал отдельную характеристику содержания образования. Так, например, знания, умения и навыки, опыт эмоционально-ценностного отношения (в знаниево-ориентированном подходе), компетенции (в компетентностном подходе) составили его элементы, а учебные программы, учебные планы, образовательные программы, образовательные стандарты – уровни представления. Такой пример позволяет явно продемонстрировать, как понятийно-терминологический аппарат может реагировать на изменение теории и практики обучения.

Характерной особенностью развития отечественной теории и практики обучения в исследуемый исторический период выступает расширение связей с европейской педагогической культурой. На понятийно-терминологическом уровне этот процесс выразился в виде включения педагогических понятий и терминов иностранного происхождения в структуру дидактической терминологии. В первую очередь это проявлялось в случае заимствования «методы обучения». Так, например, внедрение Белл-Ланкастерской системы обучения обусловило вхождение в активное употребление терминов «монитор», «метод учения Ланкастеров». Внедрение в массовую практику в 1784 г. «Руководства учителям первого и второго класса народных училищ Российской империи», составленного Ф.И. Янковичем де Мириево по работам И.И. Фельбигера, основателя саганской системы обучения, ввело в оборот наименование методов обучения «совокупное наставление», «совокупное чтение», «чтение порознь», «изображение через начальные буквы» и т. п. Значительное влияние на развитие отечественной дидактики оказали труды немецких педагогов, в первую очередь И.Ф. Гербарта и Ф. Дистервега. Наиболее активно их идеи пропагандировались во второй половине XIX в., что отразилось и на дидактической терминологии. В частности, благодаря популяризации работ И.Ф. Гербарта и Ф. Дистервега, в трудах отечественных педагогов и в учебной литературе появились термины «воспитывающее обучение», «дидактическое правило», «дидактический принцип», «природосообразность», «культуросообразность» и т. п.

Одной из важнейших тенденций развития отечественной дидактики как научной отрасли выступает ее связь с другими отраслями науки, в первую очередь – с психологией. С одной стороны, именно тесное взаимодействие психологии и дидактики послужило одной из причин появления специфической отрасли психологического знания – педагогической психологии; с другой стороны, потребность найти объяснение механизмам, регулирующим усвоение знаний, умений и навыков, стала в дальнейшем основой для понимания сущности процесса обучения и его структуры.

#### **Ссылки:**

1. Осмоловская И.М. Дидактика : учеб. пособие для студентов вузов. М., 2008.
2. Кантор И.М. Понятийно-терминологическая система педагогики: логико-методологические проблемы. М., 1980.
3. Бордовская Н.В. Диалектика педагогического исследования. Логико-методологические проблемы. СПб., 2001.
4. Бордовская Н.В., Кошкина Е.А. Методика изучения истории развития дидактической терминологии // Педагогика. 2014. № 10. С. 26–35.
5. Пропозиции Федора Салтыкова. Рукопись из собрания П.Н. Тиханова. СПб., 1891.
6. Посошков И.Т. «Книга о скудости и богатстве» и другие сочинения / под ред. Б.Б. Кафенгауза. М., 1951.
7. Прокопович Ф. Духовный регламент // Полное собрание законов Российской империи. Собр. I. Т. IV. СПб., 1830. С. 319–338.
8. План депутата В. Золотницкого // Рождественский С.В. Материалы для истории учебных реформ в России в XVIII–XIX вв. СПб., 1910. С. 150–158.
9. План депутата Т. Клингштета // Там же. С. 158–169.

#### **References:**

1. Osmolovskaya, IM 2008, *Didactics: manual for university students*, Moscow.
2. Cantor, IM 1980, *Conceptually-terminological system of pedagogy: the logical and methodological problems*, Moscow.
3. Bordovskaya, NV 2001, *Dialectics of pedagogical research. Logical and methodological problems*, St. Petersburg.

4. Bordovskaya, NV & Koshkina, EA 2014, 'Methods of studying the history of the development of the didactic terminology', *Pedagogy*, no. 10, pp. 26-35.
5. *Propositions Fedor Saltykov. The manuscript is from the collection of PN Tihanova* 1891, St. Petersburg.
6. Pososhkov, IT 1951, "*The Book of Poverty and Wealth*" and other works, Moscow.
7. Prokopovich, F 1830, 'Spirituality regulations', *Complete Collection of Laws of the Russian Empire*, collection I, vol. IV, St. Petersburg, pp. 319-338.
8. 'Plan deputy B. Zolotnitsky' 1910, *Christmas SV Materials for educational reform in the history of Russia in XVIII-XIX centuries*, St. Petersburg, pp. 150-158.
9. Plan deputy T. Klingshteta 1910, *Christmas SV Materials for educational reform in the history of Russia in XVIII-XIX centuries*, St. Petersburg, pp. 158-169.