

Национально-образовательная политика на западных окраинах Российской империи XIX – начала XX вв.

Михаил Гончаров

Московский педагогический государственный университет

Резюме. Автор выделяет достоинства и недостатки национально-образовательной политики в западных окраинах Российской империи XIX – начала XX вв., характеризует причины ее реформирования. Определяются основные этапы эволюции государственной политики в области образования в западных окраинах России: 1) первая половина XIX в., 2) вторая треть XIX в., 3) период реформ 1860-х г., 4) конец 1860–1870-х гг. эпоха контрреформ, 5) начало 1880-х гг., вторая волна контрреформ и 6) предреволюционный и революционный периоды 1917 года. Особое внимание уделяется оценке отношения крупных государственных и общественных деятелей, священников, чиновников и представителей земств к вопросам воспитания и образования в данном регионе.

Ключевые слова: народные училища, немецкая школа, политика русификации, национальная политика.

ВВЕДЕНИЕ

Одной из специфических черт эволюции образовательной политики самодержавия в XIX – начале XX столетия было постоянное нарастание удельного веса национальных проблем. Политическая история российского образования в этот период, особенно в пореформенную эпоху, все более обретала национальную, а точнее – антинациональную окраску, что было своеобразным обратным отражением общих закономерностей развития образования. История школы в новое и новейшее время – это в значительной мере история обретения ею национального лица. Самодержавие же попыталось встать на пути этого движения, как попыталось оно затормозить и общий процесс формирования самостоятельных наций в многонациональной России, составной частью, более того, условием-предпосылкой которого было становление национальной школы.

Эпоха перехода от феодализма к капитализму, от «простого», аграрного общества к «сложному», индустриальному была временем интенсивного складывания наций, формирования национальной культуры и национального самосознания. Национальный язык и национальная школа являлись ведущими институциональными опорами. По справедливому замечанию М. Н. Кузьмина, она выполняла «двойную функцию – и как массовый аппарат просвещения, воспитания национального самосознания, и как механизм

подготовки национальной интеллигенции, развивающей национальную культуру» [1]. В этих условиях школа постепенно утрачивает свой прежний, во многом внациональный облик, приобретает национальный характер (и по языку и по своему внутреннему содержанию), усиливает свою связь с национальной жизнью и – как следствие – происходит становление и обособление национальных школьных систем.

Подобный процесс имел свои особенности в странах Западной и Восточной Европы. На Западе, где в ходе отмеченного выше перехода сложились мононациональные государства и где национальный вопрос в силу вневосточного характера колониальных экспансий был вынесен в основном за пределы государственных границ, путь школы к своей новой, национальной роли не вызывал особых осложнений. Напротив, в многонациональных государствах Восточной Европы, основанных на национальном угнетении, этот путь был тернист и сложен. В Австро-Венгрии и России монархии всемерно тормозили развитие угнетенных наций и соответственно – становление национальной школы. Здесь централизованная школьная система выполняла роль прямого орудия денационализации и ассимиляции поработенных народов. Она являлась одним из главных механизмов национальной политики и национального гнета, что делало сферу образования ареной ожесточенной национальной борьбы.

В России в рассматриваемый период пресс национального гнета, в том числе и в области образования, был значительно более тяжелым, чем в Австрии. Тому были две основные причины: запаздывающий ход российского исторического времени и более пестрый характер самой российской империи.

В конце 60-х гг. XIX в. австрийская монархия, осознав безрезультатность столетних усилий политики онемечивания угнетенных народов, вступила на путь либеральных реформ, в частности в области образования, и провозгласила в Конституции 1867 г. свободу обучения и равноправие наций в школе. Эти реформы, определившие направленность и содержание всего последующего развития образования в Австрии, имели в конце XIX в. одним из главных своих результатов формирование национального характера всех звеньев школы – от начальной до высшей.

Российская империя в данный период очередной раз сворачивала цикл только что проведенных реформ, отказавшись от их конституционного завершения. В сфере национальной политики она вступала в новую, более жесткую фазу национального гнета и развернутой русификации, активно используя для этой цели школу. Применительно к пореформенной России можно говорить не столько о национальной школе, которая в этот период так и не сложилась, сколько о школе в национальных районах империи, где национально-образовательная политика в полной мере отражала общий полицейский курс самодержавия в этих районах. Национальная школа вносила лишь отдельные «вкрапления» в общеимперскую школьную систему, преимущественно в виде школ другого вероисповедания или профессиональных учебных заведений.

В России, с большим опозданием вступившей на путь капиталистического развития, обремененной отсталым, изживающим себя государственным устройством, национальный вопрос обострялся еще и своей масштабностью, и своим многообразием. Угнетенные и бесправные национально-этнические группы, говорившие (по данным переписи 1897 г.) на 146 языках и наречиях, составлявшие почти 57 процентов населения империи, проживали в основном на ее окраинах, которые являли собой резко контрастное различие. Это различие далеко не укладывается в ту традиционную схему макроэкономической типологии окраин, что обычно использовалась в исторической литературе. Внутри каждого из трех выделяемых историками типов окраин¹ легко различимо многоцветное разнообразие национальных районов России, которое определялось не только (а подчас и не столько) экономическими причинами, но и многими другими факторами – политическими, социальными, социокультурными, профессиональными и пр.

Все это многообразие устанавливалось прежде всего в интересах центральной власти. Интересы местных властных элит, не говоря уже об общих местных образовательных потребностях, оставались на заднем плане. В этом специфическом отношении самодержавия к привилегированным национально-общественным слоям отчетливо проявлялась важнейшая особенность образовательной политики в национальных районах и национальной политики в целом – раздвоение ее социальной опоры. При общей ориентации на поддержку

национальной верхушки самодержавие отдавало себе отчет в том, что именно из ее среды и из среды национального духовенства формировался главным образом «непокорный элемент» на окраинах. Отсюда – заметный крен национальной политики в сторону учета социально-экономических интересов низших слоев населения национальных районов, в частности крестьянства. Отсюда и стремление отстранить местное дворянство и духовенство от руководства народной школой, и то специфическое обстоятельство, что эта школа на национальных окраинах имела значительно более благоприятное финансовое обеспечение от казны, чем начальная народная школа центральных регионов России. Тот же исток определял и особую, более смягченную сословную политику в средней школе национальных районов.

Национальная политика самодержавия, стержнем которой во многом была именно образовательная политика, не могла не учитывать всех этих внутренних факторов, равно как и внешних факторов – влияния европейских революций, смены внешнеполитической ориентации царизма и т. д. Именно поэтому в различных национальных районах в разное время вводилось особое школьное законодательство, действовали специфические системы финансирования школы и управления образованием, выстраивались своеобразные типы самой организации школьного дела – от достаточно автономной, до военной и колониальной, находящейся в прямом ведении генерал-губернаторов.

Три основных фактора определяли характер образовательной политики правительства в национальных районах в первой четверти XIX в.: проведение «учебной реформы» 1803–1804 гг., которая предусматривала создание единой системы образования на основах, общих для всего населения России, без различия сословий, национальностей и вероисповеданий; общий либеральный курс по отношению к присоединяемым окраинам; зачаточное состояние самого школьного дела на окраинах.

Либеральные предначертания в этот период заходили столь далеко, что первый министр народного просвещения граф П. В. Завадовский в 1803 г. поручил члену Совета министра, попечителю Виленского учебного округа князю А. А. Чарторыйскому организовать школьное дело в округе, ориентируясь на известные планы польской Эдукационной комиссии (1783). Однако два десятилетия спустя, обнаружив стремление Чарторыйского к излишнему развитию «польского национального чувства» и полонизации западных окраин России, правительство начинает внимательно присматриваться к настроению умов в Западном крае. Результатом этого стала отставка Чарторыйского, существенные изменения внутренней организации школ, их учебных программ и планов, усиление преподавания русского языка. Ибо, как считал вступивший в 1824 г. в управление ведомством просвещения адмирал А. С. Шишков, «воспитание народное во всей империи

¹ Первый тип – западные национальные окраины (Прибалтика, Литва, Белоруссия, Украина, Царство Польское), которые по своему социально-экономическому развитию не уступали центральным великорусским губерниям, а частично стояли и выше их. Не являясь колониями, они были объектом насильственной русификаторской политики и подвергались национальному угнетению. Второй тип окраин (Южная Украина, Северный Кавказ, основная часть Сибири) по характеру своей экономики имел колониальный облик, но не был объектом национального угнетения, поскольку был заселен преимущественно русскими. И третий тип окраин (Центральный Кавказ, Закавказье, Казахстан те районы Поволжья, Урала и Сибири, где значительную часть населения составляли коренные жители) был объектом и колонизации и национально-колониального угнетения.

нашей, несмотря на разность вер, ниже языков, должно быть русское» [2].

Одновременно было начато постепенное урезание обширного Виленского округа – Киевская губерния была включена в состав Харьковского учебного округа, белорусские губернии (Витебская и Могилевская) сначала вошли в Санкт-Петербургский, а позже образовали особый Белорусский учебный округ. По отношению ко всем этим губерниям, отходившим от Виленского учебного округа, ведомство просвещения ставило главной задачей искоренение в школах «духа полонизма».

Вторым основным объектом внимания образовательной политики на окраинах в первой четверти XIX в. были прибалтийские губернии, где, в отличие от Западного края, не существовало острых национально-политических противоречий. Здесь главные трения возникали в связи с попытками прибалтийского дворянства добиться большего участия в управлении учебными заведениями и приспособить их к местным условиям. Эти попытки увенчались успехом. Уже в 1806 г. в общеимперское школьное законодательство были внесены некоторые изменения, а в 1820 г. утвержден особый устав учебных заведений, подведомственных Дерптскому университету.

В связи с освобождением прибалтийских крестьян от крепостной зависимости особое внимание в Дерптском учебном округе было обращено на начальное народное образование. Но местному дворянству в целом удалось удержать его в своих руках, потеснив даже пасторов, которые претендовали на полную независимость в управлении сельскими школами. В итоге, как констатировал официальный историограф ведомства просвещения С. В. Рождественский, «министерство почти вовсе было устранено от дела начального народного образования в Прибалтийском крае» [3]. По отношению же к другим национальным районам империи меры министерства в первой четверти XIX в. вообще не представляли особой значимости; они были частными и единичными.

Как видно из сказанного, уже в 1820-х гг. началось размывание той стройности и единства общеимперской учебной системы, которые предусматривались реформой 1803–1804 гг. Два главных, встречных потока обуславливали это размывание: разнообразие местных условий и политическое реагирование правительства на это разнообразие, за которым все более проявлялись многофакторные интересы различных местных социальных слоев и политических групп. Собственно образовательные мотивы если и присутствовали в этом реагировании, то стояли далеко на заднем плане.

Первые шаги в николаевскую эпоху на поприще образования, перечеркивавшие основные идеи реформы 1803–1804 гг., довершали и законодательно закрепляли разрыв единой общеимперской школьной системы. Устав средних и низших училищ (1828) распространялся лишь на четыре учебных округа: Санкт-Петербургский, Московский, Казанский и Харьковский. На окраинах отныне вводилось особое школьное законодательство,

просуществовавшее в различных модификациях вплоть до 1917 г. Оно было призвано учитывать специфику «местных порядков» при организации школьного дела с тем, чтобы более эффективно приспособлять его к общеимперским целям и интересам. Со временем все чаще предпринимались попытки скорректировать или вовсе обстругать эту специфику «местных порядков».

Польское восстание (1830) вызвало политический карантин на западной границе и реорганизацию всего учебного дела на западных окраинах. В апреле 1831 г. Николай I потребовал его «неотлагательного совершенствования» с целью «сближения тамошних жителей с природными россиянами». Год спустя был окончательно упразднен Виленский учебный округ и закрыт Виленский университет. Через год новый министр народного просвещения С. А. Уваров выдвинул обширный план на nive образования в западных губерниях, который явился органической частью разработанной им концепции и программы «охранительного просвещения» [4].

Главная цель этого плана состояла в «умственном слиянии враждебных начал с перевесом русского», поскольку, по мнению Уварова, «слияние политическое не может иметь другого начала, кроме слияния морального и умственного» [4]. Основным средством реализации данного плана было «полное и коренное преобразование всего существующего по учебной части» в Западном крае [5].

Уже в 1833 г. был учрежден Киевский университет, который должен был стать «знамением воскресения русской образованности» в крае. Устав этого университета (разработкой которого руководил сам император) стал прототипом Общего устава университетов (1835). Вскоре началось и создание особой системы средних и низших учебных заведений «в духе русском, хотя большей частью под наружностью прежних наименований». Это создание шло «по твердому плану», однако Уваров полагал возможным «снисходить на первый случай к тем местным требованиям, кои не явно противны сему плану, а между тем вводить непреклонно в духе и формах преподавания те главные условия, кои прямо относятся к имеющейся в виду цели» [6]. Особое внимание было обращено на усиление преподавания русского языка в школах Западного края, на изъятие начального и женского образования из рук католического духовенства, на возможно более полное сосредоточение дворянской молодежи в правительственных учебных заведениях, преимущественно закрытого типа с тем, чтобы «подавить домашнее воспитание» и оградить учащихся «от внешних неблагоприятных влияний» [7].

Уже в конце 1830-х гг. Уваров считал преобразование школьного дела в Западном крае законченным. «Поле сражения, – отмечал он, – по собственному сознанию врагов остается в руках правительства». По отношению к Прибалтийскому краю, который оставался в николаевское время вторым основным объектом окраинной образовательной политики самодержавия, позиция Уварова строилась на принципиально иных основаниях,

нежели в западных губерниях. Используя для характеристики этой политики ту же военную терминологию, Уваров по отношению к Прибалтике говорил уже не о «сражении», а о длительной «осаде» – «они сдадутся, но не вдруг» [8].

Специфика политики министерства в Прибалтийском крае определялась тремя основными причинами. Во-первых, как писал Уваров, «где политическая верность сопутствует политическим предрассудкам, где чувство преданности законному государю большею частью покрывает, так сказать, странность обветшалых понятий», там школьный вопрос «принимает совершенно другой оборот». Во-вторых, министерство не могло не учитывать «разъединение церкви» в прибалтийских губерниях «на чистых протестантов и пиетистов» и связанное с этим определенное противостояние конфессий в школьном деле. И, в-третьих, на организацию здесь учебного дела оказывало не меньшее, а подчас и большее влияние «противоборство среднего и низшего классов с туземным дворянством». По мнению Уварова, «низшее и, большею частью, среднее сословие, побуждаясь различными видами, расположены ближе соединиться с государством, войти в теснейший союз с нашею верою, с нашими понятиями, с нашим бытом; тогда как высшее сословие упорствует в своем разъединении и опасается умственного движения, могущего увлечь за собою тщетные преграды и бессильную его оппозицию» [9].

Разработанные С. А. Уваровым общая стратегическая линия по отношению к школьному делу в прибалтийских губерниях и конкретная программа ее реализации имели редкостное для образовательной политики долголетие. Они сохраняли свою силу более полувека, вплоть до конца 1880-х гг., когда было решено перейти к «окончательному» преобразованию школ Прибалтийского края с целью борьбы с их «онемечиванием» и «решительного сближения их с русскими учебными заведениями».

Таким образом, в первой половине XIX в. были заложены общие основания образовательной политики в Западном крае и в Прибалтике. Под рукой Уварова эти основания обрели вид стройной стратегии и четкой программы действий. Выстраивая то и другое, Уваров избрал «средний путь между двух крайних мнений», которые он считал «равно односторонними и опасными» – между стремлением придать школе дух «отдельной национальности» и требованиями искоренить этот дух [10]. Исполнение таких требований «насильственными мерами», по его мнению, «остановило бы надолго исполнение главной цели правительства – сближение местных порядков с общегосударственною учебною системой» [4].

На западе и в Прибалтике политика Уварова была направлена на устранение польского и немецкого влияния в школах и укоренение в них влияния русского. Одним из важнейших средств достижения этой цели Уваров считал распространение русского языка, но рекомендовал «пользоваться этим орудием с осторожностью». Меры,

которые принимались в данном направлении ранее, по его мнению, «мало соответствовали цели, потому что слишком резко и преждевременно обнаруживали виды правительства». «В политическом смысле язык, – подчеркивал Уваров во Всеподданнейшем докладе 1839 г., – можно уподобить оружию, которое должно нанести рану руке, неопытно им владеющей» [11]. Этому предостережения не захотели услышать преемники доктрины «охранительного просвещения», взявшие с конца 1860-х гг. курс на прямую, насильственную русификацию школ национальных районов России.

В период подготовки и проведения школьных реформ 1860-х гг. министерство в целом сохраняло избранный Уваровым курс образовательной политики на окраинах, стремясь, как подчеркивал в 1856 г. министр народного просвещения А. С. Норов, к «слиянию всех местных и провинциальных патриотизмов и влечений», к «сближению умов, племен и сословий единством внутренних начал, которые зависят от одного общего плана воспитания и от одной системы управления в сфере народного образования» [12]. Вместе с тем в этот курс были введены существенные элементы либерализации, особенно по отношению к Западному краю, поскольку в правительстве несколько изменился взгляд на средства борьбы «с колонизацией западнорусского населения».

В западных губерниях были упразднены ограничения при приеме местных уроженцев в гимназии и университеты; отменена обязательность учреждения пансионов и «ученических квартир» при учебных заведениях (ибо задача «сосредоточения местной молодежи в правительственных школах» была признана «достигнутой»); сняты прежние стеснения в организации женского образования; разрешено преподавание польского языка, а также совместное обучение «польского, литовского и русского юношества». Последнее решение было мотивировано тем, что «всякая мера, указывающая в Западном крае на разделение жителей по племенам, едва ли будет соответствовать целям правительства, так как край сей, находясь под державою русского, должен без всяких племенных различий сродниться с Россией» [12].

Либеральные меры по отношению к польскому языку в Западном крае, немецкому языку – в Прибалтике не коснулись, однако, языков других народов и этнических групп России. Вопрос о введении обучения в школах на родном языке был одним из наиболее важных в общественно-педагогическом движении 1860-х гг. И министерство, с 1861 г. возглавляемое А. В. Головниным, не могло обойти этот вопрос при подготовке реформы начальной народной школы. В проекте реформы, представленном в Государственный совет, он получил компромиссное разрешение. Министерский проект предусматривал, что «в тех местностях, где родной язык не есть язык великороссийский, преподавание совершается в начале на местном наречии, по мере успехов учащихся в русском языке должно постепенно переходить к этому языку». Однако Государственный

совет не принял это предложение министерства, подчеркнув, что «правительство должно озабочиваться развитием общей русской грамотности, а не местных наречий» [13].

В целом период подготовки реформы образования 1860-х гг., равно как и в самой программе этой реформы, выдвинутой Головниным, вопрос о постановке учебного дела на окраинах, по признанию самого министерства, «не имел такого выдающегося принципиального значения, как в эпоху графа Уварова». Основное внимание министерства было сосредоточено на выработке общих основ предстоящих преобразований. Уваровское стремление «сделать школу орудием сплочения окраин с коренной Россией» не поддерживалась Головниным «с прежней энергией» (что в итоге было признано одной из главных его ошибок). Эта энергия заглохла с новой силой лишь после польского восстания 1863 г.

Этапным, если не переломным, в национальной политике самодержавия, стал 1863 год.

Каким бы острым и болезненным ни был «польский вопрос», за ним все явственнее обнажалась другая, более широкая проблема – способность Российской империи сохранить себя в новых условиях, в условиях падения крепостного рабства, ускорения процессов модернизации страны, ярчайшими проявлениями которой становились пробуждение национальной жизни и возрастающая борьба против национального гнета.

Одним из первых важность этой проблемы понял идеолог пореформенного самодержавия М. Н. Катков. Рассматривая ее в контексте тенденций, характерных не только для России, он констатировал: «Ныне время возрождения народностей... время расторжения политических единиц, сложившихся из сил непримиримых, враждебных одна другой, и образования союзов, требуемых характером и естественным соотношением народностей». Применительно к России это «естественное соотношение народностей» Катков трактовал однозначно. Самодержавие должно было довести до конца то дело, которое «по средствам своим» оно не сумело осуществить в дореформенную эпоху, а именно – «завершить внутреннее слияние» этих народностей, их «нравственное завоевание» [14].

М. Н. Катков, в отличие от Уварова, использовал не политическую гибкость и линию компромиссов в решении национальных проблем, а воинствующий национализм. Он отвергал дифференцированную политику в национальном вопросе и считал, что принципы Римской империи – «разделяй и властвуй» – не подходят для Российской империи. Самодержавие, по его убеждению, должно было властвовать над народами, не разделяя их в своей политике. Любые различия в этой политике будут только стимулировать «центробежные тенденции», которые и без того подтачивают изнутри политическое тело империи. Как объекты политики для Каткова были на одно лицо поляки, «остзейцы», малороссы, «дикие орды киргизов или башкир» и пр., ибо все они должны быть полностью «слиты с империей».

Катков отстаивал жестко национальную политику и нивелирование всех ее форм, методов, средств. Он был идеологом, пропагандистом и во многом организатором такой политики, в частности и на поприще образования, которая неизбежно должна была потерпеть крах.

Здесь на национальной ниве, как и в целом в сфере образования, Катков нашел достойного восприимчива своих идей и их исполнителя в лице реакционного министра народного просвещения Д. А. Толстого. Произошло как бы «раздвоение» Уварова: обоснование идеологии образовательной политики на окраинах взял на себя Катков, всю законодательскую и аппаратную работу по ее реализации вершил Д. А. Толстой, постепенно, но неуклонно меняя политическую карту российского образования. Вместе с тем как практический политик Д. А. Толстой понимал, что при всей унификации целей и задач образовательного курса на окраинах невозможно полностью унифицировать средства, формы и методы образовательной политики в национальных районах – слишком велика была и их специфика, и опасность ее ломки. Отмеченное расхождение между идеологом и практиком этой политики имело лишь тактический характер. В стратегической линии они были едины.

Польское восстание (1863), как отмечал С. В. Рождественский, «вновь раскрыло всю глубину национально-политического вопроса на западной окраине и показало великое значение школы в разрешении его» [15]. Школа вновь стала здесь и ареной и орудием ожесточенной политической борьбы. Уже в конце 1862 г., когда мятеж стал охватывать литовские и белорусские губернии, правительство указало ведомству просвещения на необходимость срочной разработки особых правил устройства сельских школ в этих губерниях с тем, чтобы отстранить местное дворянство и католическое духовенство от руководства школьным делом. Александр II потребовал, чтобы «правила эти были составлены без всякого промедления», и в марте 1863 г. они были утверждены [15].

Эта мера, однако, показалась недостаточной генерал-губернатору Северо-Западного края, усмирительно польского восстания М. Н. Муравьеву. Подчеркивая «великое политическое значение народной школы в Литве и Белоруссии», он выступил с резкой критикой Головнина и всей той линии в Западном крае, которой министерство держалось со времен Уварова. Эту критику поддержал попечитель Виленского учебного округа И. П. Корнилов и сам Катков, припомнивший Головнину его «склонность» к предоставлению автономии Царству Польскому. Критики министерства требовали от него действий более решительных, пример которых давал Муравьев, закрывший в крае «по политическим соображениям» без согласования с министерством ряд гимназий и прогимназий [16].

Польские события начала 1860-х гг. гулким эхом отозвались в Прибалтике, пробудив сепаратистские настроения остзейского дворянства и духовенства, которые резко активизировали деятельность по

онемечиванию местного населения, в частности с помощью народных школ. В 1864 г. епископ Вальтер при открытии дворянского сейма заявил, что «германизация латышей и эстов составляет священный долг и важнейшую политическую задачу лифляндского дворянства». Это заявление вызвало бурную реакцию в прессе и в правительственных кругах и ответное выступление рижского архиепископа Платона «о поднятии русского образования» в крае [17].

Созданный по повелению императора Особый комитет (в состав которого вошел и будущий преемник Головнина обер-прокурор Синода Д. А. Толстой) поддержал предложения архиепископа и потребовал от ведомства просвещения ужесточения курса в Прибалтике. Однако Головнин не решился на крутые шаги, заявив, что не видит «надобности в каких-либо чрезвычайных мерах». Это вызвало резкую критику министерства со стороны прибалтийского генерал-губернатора графа Шувалова и Комитета министров, который в мае 1865 г. потребовал от министерства народного просвещения «принятия особо деятельных мер».

Сдержанная политика министерства на национальных окраинах становилась все более раздражающим фактором для реакции, которая в середине 1860-х гг. начинала уже выходить из окопов, где она переживала шквал «великих реформ». Головнин как министр явно не годился для реализации нового курса и образовательной, и национальной политики самодержавия, как не годился он и для назревающих похорон только что проведенных им образовательных реформ. Столкновение в марте 1866 г. между ним и обер-прокурором Синода Д. А. Толстым, требовавшим усиления роли духовенства в школах Юго-Западного края и резко критиковавшим «Положение о начальных народных училищах» (1864), обострило обсуждаемый вопрос. Александр II принял сторону Д. А. Толстого. Выстрел Д. Каракозова 4 апреля 1866 г. довершил дело. 15 апреля того же года Д. А. Толстой сел в кресло отставленного Головнина. Образовательная политика на окраинах, как и общий курс министерства, отныне и до конца XIX в. были переведены в другое русло.

Национально-образовательная политика 70-х гг. XIX века постоянно обуславливалась двумя факторами – внутривнутриполитическим и внешнеполитическим. Изменение в этих двух политических макросистемах неизменно вызывали и соответствующие изменения в школьном деле на национальных окраинах. Смена германофильской линии во внешней политике на франкофильскую и одновременно решительные действия по упрочению связи окраин империи с центром определили и ведущие направления национально-образовательной политики при Александре III. Центральной ее задачей стало преобразование учебных порядков в Прибалтийском крае. Это преобразование было проведено во всех сферах учебного дела – в высшем, среднем и начальном образовании.

Если в 1830–1840-х гг. борьба с «полонизацией» Западного края составляла центральное направление национальной политики министра просвещения графа С. С. Уварова, то немецкое влияние на народные школы прибалтийских губерний имело для него факультативное значение. Между тем это влияние, не встречая сколько-нибудь решительного сопротивления, ширилось и развивалось.

Даже процитированное выше заявление епископа Вальтера, сделанное им в 1864 г. при открытии дворянского сейма, о том, что германизация латышей и эстов составляет священный долг и важнейшую политическую задачу Лифляндского дворянства, не вызвало радикальных мероприятий по борьбе с немецкой школой. Более того, несмотря на то, что и Рижский архиепископ Платон и Лифляндский генерал-губернатор граф Шувалов высказывались за изменение школьной политики в крае и за насаждение русских школ, евангелическо-лютеранская школы по-прежнему оставались в ведении немецкого дворянства и лютеранского духовенства.

Только в 1880-х гг. Министерство народного просвещения вынуждено было признать, что все локальные меры «по наведению должного порядка в учебном деле в Прибалтийском крае плохо достигают цели» и «общий характер учебного дела в Прибалтийском крае, враждебный русскому влиянию, остается неизменным». В представлении Комитету министров в 1887 г. И. Д. Делянов изложил соображения, побудившие министерство приступить к решительным реформам. Указав, что немцы составляют менее 1/13 части всего населения Прибалтийского края, но что на немецкое высшее и среднее образование правительство тратить втрое больше средств, чем на русское, министр писал: «Поддерживая немецкие училища преимущественно перед русскими, правительство тем самым воспитывает в народе мысль, что эстона-латышский край не есть русский, что он примыкает к иной, чужеземной культуре. Эта мысль невольно усваивается самими учебными заведениями, весь внутренний строй которых получает характер отчуждения от России; на преподавание русского языка смотрят в этих училищах как на уступку печальной необходимости; юноши воспитываются по немецким учебникам, читают только немецкие книги и почерпают в них свое мировоззрение». Иных результатов, замечал Делянов и не могло быть, поскольку все руководство учебным делом, вплоть до назначения учителей «предоставлено сословным коллегиям местного дворянства», озабоченным лишь поддержанием в школах немецкой культуры. Эти коллегии, писал министр, «которые поставили себе задачей охранение остзейского характера учебных заведений», управляли и всеми начальными училищами в крае, включая казенные [18]. И так, становилось очевидным – отныне онемечивание края сменяется его русификацией.

В первую очередь, по убеждению Делянова, следовало обрушить цитадель онемечивания края – Дерптский

университет, который на казенные деньги вел явно антирусскую деятельность. Вследствие этого 20 ноября 1889 г. на Дерптский университет был распространен «Общий университетский устав» (1884). Кроме введения общего порядка назначения ректора, проректора, профессоров, были упразднены университетский суд и существовавшие в университете студенческие корпорации, на которых, по мнению министерства, «зидается твердость балтийских воззрений и тайного тяготения к германским идеям». Постепенно «немецкий профессорский персонал был заменен русским» [19]. Дерптский университет был переименован в Юрьевский.

Положение среднего образования в Прибалтийском крае также было двойственным: параллельно существовали русские и немецкие учебные заведения, различные и по языку преподавания, и по всему учебно-административному строю. При этом правительство отчасти финансировало немецкие школы. С целью упорядочения этого положения и введения в Дерптском учебном округе преподавания в средних школах на русском языке И. Д. Десянов 31 марта 1887 г. внес соответствующее представление в Комитет министров. В представлении И. Д. Десянов указывал, что в Дерптском учебном округе существует 17 мужских средних заведений с немецким языком преподавания, из них 4 содержатся за счет казны и 8 получают пособия от казны. «На немецкое среднее и высшее образование, – писал он, – правительство употребляет из государственных средств ежегодно по 376 тыс. руб., на русское – только 122 тыс. руб. Существование немецких школ, – продолжал министр, – не оправдывается ни политическими, ни педагогическими соображениями. По переписи 1881 г. население трех Прибалтийских губерний составляет 2116000 жителей, из них немцев 160 600, т. е. 1/13 общего числа всего населения (в городах 1/3 числа жителей)» [20]. На основании этого и признавая, что русские школы способствуют распространению в Прибалтийском крае русских начал и русского влияния, Министерство народного просвещения считало, что необходимо применить к мужским гимназиям и реальным училищам Дерптского учебного округа уставы соответствующих заведений внутренних губерний.

Поддерживая это представление Десянова, Комитет министров постановил: «Начиная с 1887–1888 учебного года вводить преподавание на русском языке во всех мужских средних учебных заведениях Дерптского учебного округа, в которых преподаватели и учащиеся пользуются правами и преимуществами, предоставленными правительственным учебным заведениям» [21]. Вскоре, в 1890 г. Государственный совет распространил на средние учебные заведения Дерптского учебного округа действия общего устава гимназий 1871 г. и устава реальных училищ 1872 г.

Преобразование мужских средних учебных заведений не могло достигнуть своей главной цели без соответствующих мероприятий по отношению к женским

училищам. «Немецкая женская школа, – говорил И. Д. Десянов в 1890 г., – служит едва ли не самым сильным орудием воспитания всего подрастающего поколения в немецком духе. Можно с уверенностью сказать, что пока женские училища Прибалтийского края сохраняют свой немецкий характер, до тех пор не может быть и речи о сближении населения этого края с русскими» [22]. Между тем в 1880-х гг. в крае существовало 20 немецких женских училищ и только две русские женские гимназии. В связи с этим 17 апреля 1890 г. министру было поручено ввести постепенно преподавание всех предметов, кроме Закона Божия, в женских училищах на русском языке. Еще ранее в 1888 г. все женские училища были подчинены попечителю учебного округа.

В аналогичные условия были поставлены и все частные мужские и женские учебные заведения Прибалтийского края, преподавание в которых с 1889 г. в обязательном порядке велось на русском языке. Еще ранее 28 февраля 1885 г. было объявлено высочайшее повеление, подтверждавшее закон 1853 г., чтобы обучение русскому языку было обязательным в Дерптском учебном округе для всех русских подданных.

В довершении всех мер по среднему образованию, вызвавшим резкое сопротивление со стороны остзейского дворянства, в 1892 г. по инициативе эстляндского губернатора князя Шаховского все без исключения воспитательно-учебные заведения Дерптского округа, в которых обучались дети старше 8 лет, были подчинены Министерству народного просвещения. Наконец, Законом 2 февраля 1893 г. на частные учебные заведения Дерптского округа распространены были общие узаконения, действующие в других округах. Вскоре и сам Дерптский округ был переименован в Рижский.

Не менее сильное сопротивление со стороны местного дворянства и лютеранского духовенства встретила и реформа начального образования в Прибалтийском крае. И, напротив, эта реформа вызвала многочисленные сочувственные отзывы местных жителей края. Так, латыши, члены Березовского и Фетелинского приходов Лифляндской губернии 11 мая 1882 г. писали в Министерство народного просвещения: «Нынешние надзиратели сельских школ – местные пасторы и помещики, – принадлежащие сами к немецкой народности, слишком заботятся об обучении немецкому языку в приходской школе и тем препятствуют приобретению других полезных знаний. В настоящее время в приходской школе науки преподаются на немецком языке. Нынешние надзиратели сельских школ, как мы сами испытали в нашем приходе, относятся недружелюбно к латышскому языку, и латышской народности». На этом основании они просили, «чтобы наши сельские школы были отданы в ведение Министерства народного просвещения» [23].

В области начального народного образования в Прибалтийском крае министерство стремилось к решению двух главных задач: 1) сосредоточить в своих руках

управление начальными школами всех типов и разрядов, которые были подчинены разным сословным организациям, духовным и учебным властям; 2) ввести в них преподавание на русском языке. С этой целью 17 мая 1887 г. были изданы одобренные Комитетом министров «Временные дополнительные правила об управлении начальными училищами в губерниях Лифляндской, Курляндской и Эстляндской». Согласно этим правилам местные административно-учебные органы упразднились, все начальные школы переходили в ведение Министерства народного просвещения. Во всех начальных школах для всех предметов обучения русский язык получал первенствующее значение; местные языки (эстонский и латышский) употреблялись лишь как вспомогательное средство на первых порах обучения и как языки, заменившие немецкий при преподавании Закона Божьего [24].

В западных губерниях министерство продолжало проводить политику в духе основных законоположений 1860–1870-х гг., имевших, по словам министерства, главной целью «упрочение русской народности». Министерство полагало, что открытые очаги опасности потушены, но оно не могло не видеть, что польско-католическое влияние имеет еще немалую силу в Западном крае.

Здесь в 1880-х гг. министерству пришлось впервые столкнуться с новым видом «школьного сопротивления» – с так называемыми тайными школами, которые использовались в разных целях – не только антирусских и антиправительственных, но и как средство сохранения национальных языков и культур. Для противодействия росту тайных школ состоялся высочайший указ «О Временных правилах о взысканиях за тайное обучение в северо- и юго-западных губерниях» (1892).

В восточных и южных окраинах министерство также проводило в жизнь меры, выработанные в 1870 г., «руководимое мыслью достигнуть цели более прочного сближения инородцев с коренным русским народом путем постепенного распространения между ними знания русского языка» [25]. Спектр этих мер был весьма широк – от сугубо карательных до миссионерских, с установкой как на достижение лояльности местного населения и власти к православию, так и на воспитание национальной элиты, «верной царю и Отечеству».

Подъем освободительного, в том числе – национально-освободительного движения в конце 1890 – начале 1900-х гг. и последовавшая затем первая российская революция, заставили царизм несколько скорректировать свою образовательную политику в национальных районах.

Одним из первых актов было разрешение преподавания Закона Божия в начальных и средних школах на родных языках учащихся. 1 мая 1905 г. было разрешено преподавание литовского языка в сельских и городских училищах сначала в девяти, а позднее во всех губерниях Западного края. В 1906–1907 гг. в западных губерниях было восстановлено право на преподавание на родном языке. 24 августа 1906 г. последовало высочайшее

соизволение на постановление Совета министров об отмене действия «Правил...» от 3 апреля 1892 г. о взысканиях за тайное обучение на родном языке в губерниях Западного края.

В Прибалтийском крае преподавание на местных языках допускалось только в тех начальных и частных школах, которые содержались на местные средства, а также на земские и городские средства без всякого пособия от казны.

Советом министров 23 марта 1907 года с одобрения императора было разрешено в школах немецких колонистов, содержимых на местные средства, преподавать все предметы начального обучения на немецком языке. Ранее один из парадоксов «национально-образовательной политики» состоял в этом, что эстов и латышей заставляли в начальной школе обучаться на немецком языке. Тогда как в школах немецких колонистов этот язык был воспрещен [26].

Надо сказать, что это были серьезные шаги вперед в начальном образовании не только на иностранных, но и на русском языке. И именно поэтому они вызвали в послереволюционный период злобные атаки реакции, пытавшейся вернуть школу на путь насильственной русификации.

Уже в 1908 г. министр народного просвещения А. Н. Шварц писал: «Необходимо неуклонно отстранять всякие притязания инородцев на какую бы то ни было обособленность и национализацию школы. Руководящим началом должна быть единая русская государственная школа на всех ее ступенях и для всех без исключения инородцев империи. Во всех учебных заведениях должно неуклонно и строго последовательно проводиться образование и воспитание в духе любви к русской народности и русским идеалам» [27].

В 1912 г. Государственный совет отверг одобренные Думой «Правила об училищах для детей нерусского происхождения», разрешавшие преподавание в начальной школе на родном языке для народов, имевших свою письменность. Особенно примечательной при обсуждении этого вопроса была речь бывшего министра внутренних дел П. Н. Дурново: «Мы взяли инородцев не для того, чтобы доставить им удовольствие, а потому, что они нам нужны, и мы их поставим так, как требуют этого интересы нашего отечества». Предложение Дурново было таково: сделать начальную школу на окраинах только русской с тем, «чтобы в этой школе отвести нерусскому элементу как можно меньше места» [28].

Примерно в таком духе 5 июня 1913 г. последовало высочайшее утверждение правил о начальных училищах для восточных инородцев, разработанных при министре народного просвещения Л. А. Кассо. Согласно этим правилам преподавание на инородческом языке производилось только в тех случаях, если до двухлетнего срока учащиеся не окажутся в состоянии воспринимать преподаваемые им предметы на русском языке.

Перед самой первой мировой войной новый министр народного просвещения граф П. Н. Игнатьев, в русле

общей подготавливаемой им кардинальной реформы образования, провел Особое совещание, где были разработаны основы школьного образования для инородческого инославянского и иноверческого населения. Совещание полагало, что «благоприятное разрешение этого вопроса возможно только при введении всеобщего образования в империи, при чем первоначальное образование инородцы должны получать в своих школах, с преподаванием в них на местном языке, но с обязательным изучением русского языка». Дальнейшее же образование должно вестись в правительственных школах, где, однако, «должно быть обеспечено религиозное обучение инославянских и иноверных учащихся. Другим средством, располагающим инородцев к правительственной школе, должно было быть допущение обучения в ней инородческих языков, имеющих письменность и литературу» [29].

Как и всей задуманной П. Н. Игнатьевым реформе, названным предложениям не суждено было осуществиться. Игнатьев был отправлен в отставку. О том, какие силы стояли за этой отставкой, говорит, в частности, заключение министра внутренних дел Н. А. Маклакова на предложения П. Н. Игнатьева о постановке просвещения «инородческого» населения. В этом отзыве отмечалось: «В среде инородческого населения за последнее время усилилась склонность использовать во вред государственным интересам России самые благожелательные намерения и мероприятия государственной власти. Так, со времени Высочайшего Указа 17-го апреля 1905 г. и изданных в развитие оно, в области как религиозных, так и школьных дел, актов Верховного управления, эта склонность перешла в систематическое стремление инородцев к захвату, под видом удовлетворения религиозно-просветительных нужд, в свои руки дела начального и даже среднего образования юношества, с сообщением ему, почти повсеместно, узконационалистической и более или менее рельефно выраженной противогосударственной окраски» [29].

Далее Н. А. Маклаков указывал на то, что в некоторых губерниях Западного края местные римско-католические священники возбуждают ходатайства о разрешении им внешкольного, под видом катехизации, обучения детей на польском языке.

«Министерство внутренних дел, со своей стороны, усматривая в этих ходатайствах прямое стремление к ополячению белорусского населения, относится к ним безусловно отрицательно. Но римско-католические духовные власти, со своей стороны, обнаруживают местами тенденцию осуществить свои планы в этом отношении путем «захвата». При возбуждении, например, ходатайств о сооружении церквей, они разрабатывают планы в таком соображении, чтобы в церковном здании возможно было поместить школу. В других же случаях, не задумываясь, открывают тайные польские школы. Наряду с этим, замечается движение, направленное и к открытию католических гимназий при епархиальных управлениях.

Усматривая здесь явную тенденцию создать учебные заведения, состоящие вне общего правительственного контроля, и находящиеся под исключительным воздействием враждебно настроенного к русской государственности польско-католического клира, Министерство внутренних дел относится к этому движению отрицательно и признает ходатайства об открытии таких школ не подлежащими удовлетворению».

В связи со сказанным, нельзя не обратить особо серьезного внимания на те течения, которые замечаются и среди немецкого населения на конфессиональной почве – стремления тесно связанные с проявлением германизма. С подчинением всех евангелическо-лютеранских учебных заведений западной полосы России общему надзору учебного ведомства, почти повсеместно начало обнаруживаться существование устроенных евангелическо-лютеранским духовенством, в обход закона, под видом приготовления к конфирмации, начальных школ чисто немецкого характера [29].

Таков был взгляд Министерства внутренних дел на состояние школьного дела в национальных районах перед 1917 г. «Официальные просветители» пытались переломить это состояние в свою пользу, в основном путем ограничений и репрессий. Но эти ограничения и репрессии рождали новые силы национально-образовательного сопротивления, далее – новые репрессии, а затем – новое сопротивление.

По оценке, высказанной в 1913 г. на I Всероссийском съезде по народному образованию, «инородческая школа в России – это болезненная кровоточащая рана в могучем организме русского государства. Эта рана подтачивает его силы, нарушает нормальное течение его жизни. Школа эта давно вопиет против тех условий, в какие она по какому-то длительному недоразумению поставлена; она давно приковывает к себе внимание всех тех, кому дорого правильное развитие культурных сил всех, входящих в состав России. Инородческая школа в течение многих лет испытывала на себе самое разнообразное, но всегда в корне негативное отношение со стороны русской администрации как местной, так и центральной: инородческую школу или совсем не признавали, отрицали за нею всякое право на существование, или, забывая о законных ее нуждах, обращали ее в орудие проведения той или иной русификаторской политики» [29].

Вместе с тем I Всероссийский съезд по народному образованию решительно выступил и против лозунгов «культурно-национальной автономии», в частности в школьном деле, т. е. против разведения школы по «национальным квартирам». На съезде указывалось, что «совокупность всех условий, которыми обставлена школа и жизнь отдельных народностей, препятствует не только их духовному единству и экономическому развитию, но и благосостоянию всей России», что «игнорирование элементарных прав и насущных потребностей народностей, входящих в состав государства, неизбежно вызывает национальную рознь, чем нарушаются жизненные интересы единой России» [30].

Итоговый вывод I Всероссийского съезда по народному образованию зафиксировала его резолюция: «Принимая во внимание, что, во-первых, вопрос о народной школе тесно связан с вопросом о государственной школе, и что, во-вторых, самый вопрос о государственной школе непосредственно зависит от формы государственного строя, инородческая комиссия при I Всероссийском съезде по народному образованию находит, что нормальная постановка дела народного образования мыслима лишь при оздоровлении всего государственного организма» [30].

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, в начале XX столетия вопросы образовательной политики правительства в национальных районах России приобрели особую остроту. Они становятся «кровоточащей раной» на теле самодержавного государства, которая была одним из проявлений его все более нарастающей агонии.

Отмеченные особенности образовательной политики в национальных районах свидетельствовали о ее достаточной гибкости и мобильности в учете и осуществлении интересов самодержавного государства. Однако эти интересы со временем, по мере прогрессирующего паралича режима воспринимались самодержавием все более узко и однолинейно. Парадокс эволюции образовательной политики в XIX – начале XX вв. состоял в том, что при усилении контрастного многообразия национальных районов в ходе «догоняющего развития» России, эта политика, напротив, все более устремлялась к всеобъемлющей унификации, к непосильной цели стирания неудобного многообразия. В пореформенные десятилетия она наращивала свою унитарность, становилась агрессивной, концентрируясь уже не только на централизаторских, но и на русификаторских и миссионерских задачах. Соответственно возрастала и роль школы как инструмента и сферы усиления национального гнета.

Эволюция образовательной политики в национальных районах в XIX – начале XX вв. почти зеркально отражала общий ритм и характер движения политической линии самодержавия в сфере образования. В этой эволюции отчетливо видны, пять основных этапов: 1) первая половина XIX в., в начале которой национальные проблемы занимали весьма малое место в общей образовательной политике и по отношению к национальным окраинам предпринимались sporadicheskie, разрозненные акции, и далее – «никлаевское тридцатилетие»: выработка идеологии и программы образовательной политики в национальных районах и начало их энергичной реализации; 2) кратковременная либерализация этой политики в период подготовки и проведения образовательных реформ 1860х гг., прерванная польским восстанием 1863 г., которое вызвало резкое наступление самодержавия на западном образовательном фронте; 3) расширение сферы влияния этой политики и ее ужесточение с открытым

провозглашением лозунга русификации в конце 1860–1870-х гг., в период первой волны образовательных контрреформ; 4) лобовое наступление на «национальном фронте» с начала 1880-х гг., в ходе развертывания второй волны контрреформ и 5) временное отступление на этом «фронте» в предреволюционный и революционный период и жесткая реакция после подавления первой российской революции. На трех последних этапах национальный вопрос становится «больным зубом» образовательной политики самодержавия.

Таким образом, в национальных районах России образовательная политика самодержавия несла (и со временем все больше) двойную нагрузку: она выполняла общеимперскую охранительную функцию и, кроме того, функцию прямого и непосредственного орудия национальной политики, национального угнетения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кузьмин М. Н. *Школа и образование в Чехословакии. (Конец XVIII – 30-е годы XX в.)* / АН СССР. Ин-т славяноведения и балканистики. Москва: Наука, 1971, с. 46.
2. Рождественский С. В. *Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения. 1802–1902.* СПб.: М-во нар. просвещения, 1902, с. 177.
3. Рождественский С. В. *Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения. 1802–1902.* СПб.: М-во нар. просвещения, 1902, с. 158.
4. Рождественский С. В. *Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения. 1802–1902.* СПб.: М-во нар. просвещения, 1902, с. 296–297.
5. *Десятилетие Министерства народного просвещения, 1833–1843.* (Записка, представл. гос. имп. Николаю Павловичу министром нар. прос. гр. Уваровым в 1843 г.), СПб., 1864, с. 36–37.
6. Рождественский С. В. *Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения. 1802–1902.* СПб.: М-во нар. просвещения, 1902, с. 301.
7. *Десятилетие Министерства народного просвещения, 1833–1843.* (Записка, представл. гос. имп. Николаю Павловичу министром нар. прос. гр. Уваровым в 1843 г.), СПб., 1864, с. 28–39.
8. Рождественский С. В. *Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения. 1802–1902.* СПб.: М-во нар. просвещения, 1902, с. 308.
9. *Десятилетие Министерства народного просвещения, 1833–1843.* (Записка, представл. гос. имп. Николаю Павловичу министром нар. прос. гр. Уваровым в 1843 г.), СПб., 1864, с. 51–52.
10. *Десятилетие Министерства народного просвещения, 1833–1843.* (Записка, представл. гос. имп. Николаю Павловичу министром нар. прос. гр. Уваровым в 1843 г.), СПб., 1864, с. 45.
11. *Десятилетие Министерства народного просвещения, 1833–1843.* (Записка, представл. гос. имп. Николаю Павловичу министром нар. прос. гр. Уваровым в 1843 г.), СПб., 1864, с. 314.
12. *Десятилетие Министерства народного просвещения, 1833–1843.* (Записка, представл. гос. имп. Николаю Павловичу министром нар. прос. гр. Уваровым в 1843 г.), СПб., 1864, с. 380, 383.
13. *Десятилетие Министерства народного просвещения, 1833–1843.* (Записка, представл. гос. имп. Николаю Павловичу министром нар. прос. гр. Уваровым в 1843 г.), СПб., 1864, с. 446, 450. История России в XIX веке. Изд-во бр. Гранат. б/м. и г. Вып. 27. с. 117.
14. Твардовская В. А. *Идеология пореформенного самодержавия.* Москва: Наука, 1978. с. 61.
15. Рождественский С. В. *Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения. 1802–1902.* СПб.: М-во нар. просвещения, 1902, с. 460, 463.
16. РГИА. Ф.1622, оп. 1, д. 719. *Отчет М. Н. Муравьева по управлению Северо-Западным краем.*
17. *Инородческая школа.* Сборник статей и материалов по вопросам инородческой школы. Пг., 1916. с. 131.
18. РГИА. Ф.1263, оп. 1, д. 4584, л. 488.

19. РГИА. Ф.1263, оп. 1, д. 4870. *О неблагоприятных последствиях особенностей Дерптского университета; Об упразднении суда в Дерптском университете*; РГИА. Ф.1152, оп. 11, д. 305; *Об изменении некоторых параграфов устава Дерптского университета*; РГИА. Ф.1152, оп. 11, д. 305.
 20. РГИА. Ф.1263, оп. 1, д. 4584, л. 485.
 21. РГИА. Ф.1152, оп. 11, д. 112, л. 112, 442.
 22. Рождественский С. В. *Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения. 1802–1902*. Спб.: М-во нар. просвещения, 1902, с. 675.
 23. РГИА. Ф.733, оп. 200, д. 18, л. 1–3 оборот.
 24. РГИА. Ф.1263, оп. 1, д. 4589, л. 82–98.
 25. Сборник постановлений Министерства народного просвещения. Т. 4., Спб., 1871, № 579.
 26. *Инородческая школа*. Сборник статей и материалов по вопросам инородческой школы. Пг., 1916, с. 139–142.
 27. РГИА. Ф.1276, шп. 5, д. 143, л. 11–12.
 28. РГИА. Ф.1278, шп. 6, д. 138, л. 30–33.
 29. *Инородческая школа*. Сборник статей и материалов по вопросам инородческой школы. Пг., 1916, с. 152–154, 156.
 30. *Инородческая школа*. Сборник статей и материалов по вопросам инородческой школы. Пг., 1916, с. 117, 115.
- Mikhail Goncharov, Dr. paed.**, is an Assistant Professor of the Moscow State Pedagogical University. His main academic interests are: history of pedagogy, and training of teachers.
Address: 1/1 M. Pirogovskaya Str., Moscow, 119991, Russian Federation.
Phone: +74992461102,
E-mail: milanich73@mail.ru

Mikhail Goncharov. National education policy in the Western provinces of the Russian Empire in the 19th and early 20th century

The author analyzes the advantages and drawbacks of the national system of education introduced in the western parts of the Russian Empire during the 19th and beginning of the 20th century and outlines the causes of the reforms. The tsarist system of education in Russia developed stepwise and can be divided into the following phases: 1) first half of the 19th century; 2) second third of the 19th century; 3) 1860 until the end of the 1870s marked by a movement of counter-reforms; 4) beginning of the 1880s and the second wave of counter-reforms; 5) pre-revolutionary period and the October Revolution of 1917. The educational policy of tsarist Russia influenced not only the state educational institutions but also private educational institutions in which the national languages (Estonian, Latvian, Lithuanian, German) prevailed. Special stress was laid on the German schools, which was part of the fight against Germanization, and Russia applied its laws to advance in the Russification of the different nations who inhabited the western provinces of the Russian Empire. At the end of the 19th century, even in private schools, the language of education had to be Russian, and only religion was allowed to be taught in the national languages. The national aspirations were suppressed not only by the laws but also by making Russian the dominant language. This situation changed only after the revolution of 1905. The primary schools and private schools that did not get any funding from the state were allowed to teach in their national languages. The author emphasizes the opinions of state employees, priests, public servants and representatives of local councils involved in educational matters.

Mihails Gončarovs. Valsts izglītības politika Krievijas impērijas rietumu nomalēs no XIX gs. sākuma līdz XX gs. sākumam

Autors rakstā parāda gan priekšrocības, gan trūkumus valsts izglītības politikā Krievijas impērijas rietumu nomalēs, XIX gadsimtā un XX gadsimta sākumā, kā arī raksturo izglītības reformas iemeslus.

Krievijas valsts izglītības politika veidojās pakāpeniski, un tajā var nodalīt šādus posmus: 1) XIX gadsimta pirmā puse; 2) XIX gs. otrā trešdaļa; 3) reformu periods XIX gs. 60. gados; 4) 1860.–1870. gadu beigu posms ar pretreformu kustību; 5) 1880. gadu sākums un otrais pretreformu vilnis; 6) pirmsrevolūcijas un revolūcijas periods 1917. gadā. Cariskās Krievijas izglītības politika skāra ne tikai valsts, bet arī privātās mācību iestādes, kurās mācības notika vietējās nacionālajās valodās (latviešu, lietuviešu, igauņu, vācu). Īpaša uzmanība tika pievērsta vācu skolām, kurām bija jāpakļaujas Krievijas likumiem un jāsāk mācīt krievu valodā. Tā bija daļa no pasākumiem cīņā pret ģermanizāciju, kas skāra Krievijas rietumu nomalēs dzīvojošos ne krievu tautības iedzīvotājus. XIX gs. beigās arī privātskolās bija jāmācās krievu valodā un ne krievu valodā drīkstēja mācīt tikai ticības mācību. Tika apspiesti cittautiešu (ne krievu) nacionālie centieni, tika unificēta izglītības sistēma ne tikai ar likumiem, bet arī ar valodas starpniecību. Situācija mainījās pēc 1905. gada revolūcijas sākumskolās un privātskolās, kas nesāņēja valsts līdzekļus, par mācību valodu drīkstēja izvēlēties kādu no nacionālajām valodām. Īpašu uzmanību autors pievērš valsts un sabiedrisko darbinieku, amatpersonu un vietējās pašpārvaldes (zemstes) pārstāvju, priesteru uzskatiem audzināšanas un izglītības jautājumos.