



Религиозное образование у народов поволжья в начале XX века

Сартикова Евгения Викторовна

Кандидат исторических наук, доцент, старший научный сотрудник отдела истории и археологии Калмыцкого института гуманитарных исследований РАН

Abstract

В статье рассматривается образовательная политика России среди народов Поволжья в начале XX в., которая осуществлялась посредством религиозного просвещения. Конфессиональное многообразие в крае порождало различные подходы к просвещению мусульман, буддистов и др. Государство и церковь внедряли систему Н. И. Ильминского через миссионерские школы, сыгравших положительную роль в просвещении нерусских народов Поволжья.

Keywords: образовательная политика, Поволжье, религиозное образование



Просвещение нерусских народов в российском Поволжье в начале XX в. осуществлялось в очень непростых этноконфессиональных условиях. Народы, населявшие в этот период данный регион, исповедовали языческие культы (мордва, мари, удмурты, чуваша), ислам (татары), буддизм (калмыки). Полиэтничная, многоконфессиональная ситуация в Поволжском крае порождала необходимость введения нетрадиционных форм учебной и воспитательной работы с нерусскими учащимися, специфичных психолингвистических принципов организации учебного процесса, подготовки учительства и переводческой деятельности [Очерки истории ... 2001: 61].

Государственная школьная политика царского правительства была направлена на развитие сети церковных школ. Особенно отчетливо это прослеживалось в конце XIX в., когда резко возрастали правительственные ассигнования «на устройство и содержание церковно-приходских школ и школ грамоты» [Куршева 2007: 22]. Вместе с тем правительство стремилось подорвать авторитет земской школы в народе, а также уменьшить ее образовательное значение. Однако попытки властей не увенчались успехом. Самодержавие не смогло сдержать развитие как земской, так и церковной школ в общей системе образования.

Так, в 1914—1915 гг. в Казанской губернии из 1 243 начальных школ 686 были церковно-приходскими, в них училось 32 563 ученика из 115 494 учащихся начальных школ [Горохов, Рождественский 1958: 5]. Мусульманское духовенство создавало конфессиональные школы (мектебе и медресе). Мектебе ставили своей задачей обучение арабской грамоте и основам магометанского вероучения. Целью медресе была подготовка мусульманского духовенства. Если в 1895 г. в Казанской губернии имелось 647 мектебе и медресе с 33 907 шакирдами (учащимися), то к 1911 г. число мектебе и медресе достигло уже 1 822, а количество учащихся в них увеличилось до 132 тыс. человек. Как видим, произошел их рост в 3—4 раза. Такая же картина наблюдалась и в других районах компактного проживания татар и башкир. Так, в Уфимской губернии в 1911 г. насчитывалось 1 500 мектебе и медресе с 83 тыс. учащихся, в Оренбургской губернии — 378 мусульманских учебных заведений и 16 044 шакирда соответственно. В общей сложности в губерниях Поволжья и Приуралья было около 4 тыс. мектебе и медресе, и в них обучалось около 250 тыс. шакирдов. По



обеспеченности школами и учителями татары в начале XX в. занимали одно из первых мест в стране [Рашитов 2001: 191].

В медресе, в которых следовали традиционной методике обучения, изучались история ислама, религия, философия, языки (арабский, турецкий, персидский), география, медицина и другие дисциплины. Медресе, в которых использовалась новая методика, были несколько иного характера. В их учебных планах были такие предметы, как арифметика, правописание, устная беседа, черчение, рисование, пение. На более высоких ступенях обучения вводились более сложные дисциплины (например, алгебра, геометрия, физика, астрономия, философия). Для «новометодных» мектебе и медресе были написаны десятки учебников и методических пособий. Обучение в таких медресе длилось от 9 до 12 лет. Первые подобные школы были открыты в Бахчисарае Исмаилом Гаспринским в 1884 г. и в Касимове в 1887 г. Переходили на новую методику обучения и в других регионах, хотя не так быстро, как в Казани. Горячими сторонниками и пропагандистами такой методики были выдающиеся педагоги, просветители Галимджан Баруди (Галлиев), Мусса Бигиев, Ризаэтдин Фахретдинов, Зыя Камали, Габдулла и Губайдулла Буби (Нигматулины) и другие [Рашитов 2001: 191].

Циркуляром от 30 июня 1892 г. Министерство народного просвещения поставило открытие новых мектебе и медресе в непосредственную зависимость от директоров народных училищ [Саматова 2010: 24–26]. Постепенно в практику вошли выборочные ревизии мусульманских школ инспекторами народных училищ, что не исключало формирования статистических сведений о мусульманских учебных заведениях через уездных исправников.

В Поволжье «мусульманский школьный вопрос» сводился к «татарско-мусульманскому школьному вопросу», что объяснялось многочисленностью татар в данном регионе, разветвленной сетью традиционных школ. Необходимость распространения русского языка обозначила мектебе и медресе в качестве конкурентов русско-татарских учебных заведений. Конфессиональные школы стали восприниматься как институты, противодействующие властям.

Вмешательство властей в сокровенную для мусульман область религиозного образования, использование административного давления на местных жителей при учреждении русско-татарских учебных заведений были, как правило, ответной реакцией на



нежелание татарских общин открывать школы нового типа. Установление образовательного ценза для кандидатов на мусульманские духовные должности вызвало глухое недовольство татар и способствовало усилению недоверия к школам нового типа, которые учреждались, как правило, за счет государства и местных органов самоуправления [Саматова 2010: 26].

После утверждения «Правил о церковноприходских школах» количество этих учебных заведений на территории Мордовии стало быстро расти, однако их «выживаемость» была невелика: многие из них после открытия прекращали свое существование. Основной причиной столь быстрого закрытия школ являлось отсутствие финансовых средств на их содержание. Наряду с финансовыми затруднениями, церковной школе на первых порах пришлось столкнуться с отсутствием хорошо подготовленных педагогических кадров. Контингент учителей церковных школ состоял в основном из служителей культа, многие из которых не имели представления о методике преподавания [Куршева 2007: 23]. Г. А. Куршева отмечает, что епархиальное начальство было серьезно обеспокоено этой проблемой и всячески стремилось ее устранить. Однако предпринимаемые меры не решали проблем церковной школы [Куршева 2007: 24].

В начале XX в. религиозная школа в основном сохранила тот темп развития, который ей был задан ранее. Однако церковно-школьное дело в уездах Мордовии развивалось неравномерно. Если одни уездные отделения (например, Ардатовское) стремились к увеличению числа школ, то другие (Саранское) ориентировались на качественное улучшение уже существовавших. В период 1904—1907 гг. произошел спад численности церковно-приходских школ вследствие «замораживания» казенных ассигнований на содержание церковных школ из-за русско-японской войны и революционных событий 1905-1907 гг. В 1907-1911 гг. церковная школа активно отстаивала свою независимость и равноправное участие в создаваемой школьной сети, что в конечном итоге ей удалось, и она начала активно участвовать в реализации проекта введения всеобщего начального обучения на территории Мордовии. Но значительное количество церковных школ числилось лишь на бумаге и занятия в них не проводились, а те, которые считались действующими, владели жалкое существование [Куршева 2007: 24]. Царское правительство использовало школу как одно из орудий русификации «инородцев». Этому способствовала



система Н. И. Ильминского¹. Среди нерусских народов Поволжья распространялись так называемые «братские школы», которыми руководило Казанское миссионерское общество «Братство святого Гурия». Обучение в них велось на русском языке и родном языке учащихся и носило религиозный характер [История Мордовской АССР 1979: 291]. В Мордовии «братских школ» не было: система Н. И. Ильминского «к мордве ... совсем не применялась, так как последняя считалась совершенно обрусевшей» [История Мордовской АССР 1979: 295]. Однако влияние этой системы сказалось и на обучении мордвы.

Начало школьного образования на территории расселения удмуртов связано с распространением христианства. В удмуртских уездах Вятской губернии более доступными были церковно-приходские школы. Они ставили своей целью заучивание молитв, внушение детям религиозных чувств и обучение элементарным навыкам чтения и письма. Преподавание в ряде школ велось на удмуртском языке. Для этого на северном и южном его диалектах издавали переводы религиозных книг, буквари, задачки и книги для чтения. Учителей для удмуртских школ готовила открытая по инициативе Н. И. Ильминского Казанская учительская инородческая семинария [Народы Поволжья 2000: 490].

Значительную часть учебных заведений в Марийском крае составляли церковноприходские, миссионерские учебные заведения и школы «Братства святителя Гурия». Они были преимущественно одноклассными (с двухлетним сроком обучения). Двухклассных церковно-приходских школ было совсем немного. Школы «Братства святителя Гурия» занимались

1. С проведением в жизнь новых методов в христианизации связано имя Николая Ивановича Ильминского (1822-1891). Он создал определенную систему воспитания, образования и обучения, согласно которой первоначальное обучение детей нерусских народностей должно было проводиться на родном языке учителями, подготовленными из среды своего народа, хорошо знавшими русский язык. Начиная со 2-3-го года обучения преподавание продолжалось на церковнославянском языке, а затем — на русском. Н. И. Ильминский и его единомышленники при поддержке царского правительства, синода и министра просвещения Д. А. Толстого развернули активную деятельность по созданию миссионерских школ. С целью подготовки учителей для них была создана Казанская инородческая учительская семинария (1872), в которой было два отделения: татарское и монгольское. На монгольском отделении получали образование калмыки и буряты. Его еще называли и калмыцким. В монгольской группе студенты овладевали монгольским и калмыцким языками, этнографией «монгольских племен» [Иванов 1991: 54]. В целом система Н. И. Ильминского оказала положительное влияние на развитие просвещения нерусских народов: способствовала повышению уровня их грамотности, ускорению процесса их аккультурации [Иванов 1991: 142]. Многолетний опыт убедил самих миссионеров в бесплодности их усилий, и в начале XX в. миссионерская деятельность в калмыцких улусах была почти свернута.



переводом и распространением церковных книг, учебников и организацией школ [История Марийской АССР 1986: 259].

Калмыки традиционно исповедовали буддизм. В монастырях действовали хурульные школы, в которых получали образование священнослужители. О точном количестве хурульных школ сказать достаточно трудно. В 1907 г. их число составило 75 (учеников — 382). В 1914 г. насчитывалось 79 хурульных школ, в которых обучалось 673 ученика. В 1917 г. — 86 хурульных школ (757 учеников) [НА РК. Ф. И-9. Оп. 1. Д. 201. Л. 47—49, 60].

Хурульные школы при сложившейся в них религиозно-схоластической системе воспитания и образования, свойственной в принципе любому церковному учебному заведению, давали специфическую подготовку, стремились сформировать у учеников особый характер, что отмечали и наблюдатели-современники. Тем не менее в их замечаниях порой явно чувствуется и непонимание специфики национальной культуры калмыков, основанное на узко догматически воспринятых нормах православной религии².

В процессе обучения в хурульной школе происходило механическое заучивание незнакомых текстов на непонятном тибетском языке, вследствие чего учение для многих оказывалось непосильно трудным занятием. Как писал исследователь Н. А. Нефедьев [Нефедьев 1834: 212], в силу того, что «... просвещённейшим между калмыками классом было духовенство», и оно имело, как подчеркивал профессор А. М. Позднеев, «громадное нравственное влияние на массу калмыцкого народа», все дело первоначального просвещения калмыков долгое время находилось в его руках. Высшей ступенью в получении духовного образования были богословские школы-цаннид — Чееря [НА РК. Ф. И-9. Оп. 5. Д. 2670. Л. 11], которые готовили кадры для калмыцких хурулов.

В высших богословских школах Чееря главнейшее место отводилось изучению тибетского языка, на котором в хурулах

2. Вот характерный пример такого критического отзыва, где верные наблюдения сталкиваются с непониманием «устава чужого монастыря»: «Хурульное образование не только не образует человека, а, напротив, портит его, набивая голову его всякими бреднями и сказками, не давая человеку никаких положительных знаний. Вот, например, калмыцкое рисование, которым занимались зурачи (живописцы). Оно основывалось на изображении человека в неестественном положении, ограничиваясь рисованием калмыцких богов. Многие боги, имеющие вид человека, рисовались вместо зубов с клыками, вместо одной головы с 2-мя, вместо ног с звериными лапами...» [Львовский 1893 : 28-27]. Эти рассуждения о рисовании являются не столько критикой уровня образования, сколько непониманием автором менталитета и эстетических норм другой культуры.



совершалось богослужение. Организация учебного дела и программы были аналогичны установленным в тибетских и монгольских Чеерея [НА РК. Ф. И-9. Оп. 5. Д. 2670. Л. 43].

В учрежденных в 1907-1908 гг. в мало- дербетовской и икицохуровской школах Чеерея русский язык по причине необязательности его изучения не преподавался. При рассмотрении данного вопроса выяснилось, что «исключение русского языка из учебной программы отнюдь не обуславливалось знанием разговорной русской речи поступающих в эти училища учеников, скорее, объяснялось нежеланием или, вернее сказать, опасением перед новшеством невежественной массы духовенства, усмотревшего

² Вот характерный пример такого критического отзыва, где верные наблюдения сталкиваются с непониманием «устава чужого монастыря»: «Хурульное образование не только не образует человека, а, напротив, портит его, набивая голову его всякими бреднями и сказками, не давая человеку никаких положительных знаний. Вот, например, калмыцкое рисование, которым занимались зурачи (живописцы). Оно основывалось на изображении человека в неестественном положении, ограничиваясь рисованием калмыцких богов. Многие боги, имеющие вид человека, рисовались вместо зубов с клыками, вместо одной головы с 2-мя, вместо ног с звериными лапами...» [Львовский 1893 : 28-27]. Эти рассуждения о рисовании являются не столько критикой уровня образования, сколько непониманием автором менталитета и эстетических норм другой культуры.

в данном случае стремление к русификации этих школ, сокращению таким путем числа духовных лиц. Уже вскоре после предварительных совещаний старших бакшей (учителей) относительно вопроса изучения русского языка со стороны последних при поддержке Ламы калмыцкого народа, высказавшегося против обучения русскому языку, последовало заявление о невозможности изучения буддизма наряду с посторонними науками. Тем не менее русский язык все больше проникал в среду духовенства, которое насчитывало уже довольно большое число своих представителей, не только прекрасно владевших разговорной русской речью, но и вполне знакомых с русской письменностью. Таким образом, некоторые слои духовенства пришли к мысли о необходимости изучения русского языка [НА РК. Ф. И-9. Он. 5. Д. 2670. Л. 3].



Преподавателей сначала приглашали из других буддийских центров. Так, в икицо-хуровской школе Чеерея в должности экзаменатора «шунлай-ба» состоял тибетский лама Шакджа Джалцан, а занятия в ней вели монгол Хаян-Ирбэ и бурят Д. Буянтаев [Бакаева 1994: 43].

Учреждение высших богословских школ Чеерея явилось первым примером организации специальных учебных заведений, имевших задачу, прежде всего, подготовить кандидатов для занятия духовных должностей в буддийских монастырях. В Калмыкии высшие богословские школы Чеерея появились на полстолетия позже, чем в Бурятии, и имели национально-региональные особенности. Но в целом их открытие находилось в русле общих тенденций развития буддизма в России [Бакаева 1994: 44].

Калмыцкое духовенство ходатайствовало также о получении разрешения свободно открывать богословские школы, хурулам иметь свои литографии и различные приспособления для печатания богослужебных книг, приобретать за границей предметы для печатания книг и провозить их из-за границы без отсылки на цензуру в Петербург. Открывать богословские школы в хурулах было разрешено, но преподавание буддийского вероучения в светских школах было под запретом.

Уже в последней четверти XVII в. царское правительство начало активно распространять среди калмыков православие. Основным направлением в деятельности православного миссионерства в России стало просвещение и обращение в христианство нерусских народов, т. е. каждый раз оно было адресовано определенной этнической группе. С учетом этнических особенностей того или иного народа соответственно и строилась вся работа миссионеров: устройство миссионерских станков, пунктов, школ, училищ для новообращенных, обучение русской грамоте, подготовка священнослужителей и миссионеров из числа представителей коренного населения и т. д. [Орлова 2006: 3-4].

Таким образом, образовательная политика России в начале XX в. осуществлялась во многом посредством религиозного просвещения. Особое место в этой политике принадлежит русификации нерусских народов Поволжья. Государство и церковь внедряли систему Н. И. Ильминского посредством миссионерских и так называемых «братских школ», в которых обучение велось на русском языке и родном языке учащихся и носило религиозный характер. Система Н. И. Ильминского



сыграла определенную положительную роль в просвещении нерусских народов Поволжья, так как умение читать и писать по-русски давало возможность учащимся знакомиться с литературой на неродном языке.

Конфессиональное многообразие в крае порождало различные подходы к просвещению мусульман, язычников, буддистов. В частности, использовались следующие методы: в отношении татар-мусульман — противодействие развитию исламского регионального социума; в отношении языческих народов (чувашей, мари, мордвы, удмуртов) — поощрение их этнической консолидации, прежде всего через развитие элементов национального образования. Это рассматривалось как фактор, способный противостоять процессу исламизации [Очерки истории... 2001: 61].

Особой проблемой образовательной политики России в Поволжье были взаимоотношения с исламом и его системой конфессиональных учебных заведений. Число татар в 11 губерниях Казанского учебного округа в 1866 г. составляло около 1,2 млн. Казанские татары как этнокультурная общность представляли собой достаточно влиятельную силу, способную не только противостоять религиозной экспансии православия, но и привлекать на свою сторону язычников [Очерки истории... 2001: 71]. Вместе с тем в межконфессиональном противостоянии с православием мусульманская школьная система демонстрировала свою эффективность и популярность в народе благодаря тому, что формировала в воспитанниках твердую религиозную убежденность [Очерки истории... 2001: 72].

Деятельность буддийского духовенства, с одной стороны, способствовала сохранению национальной культуры, с другой — была связана с самым многочисленным слоем привилегированной части населения в Калмыкии. Естественно, что влияние буддийского духовенства на местное население было колоссальным. Российское правительство достаточно трезво оценивало силу калмыцкого духовенства. Царское правительство, местные власти и даже высшие представители православной церкви проводили линию на сотрудничество с высшим калмыцким духовенством, считая это важным фактором общегосударственной политики.

Источники

Национальный архив Республики Калмыкия (НА РК). Ф. И-9 — Управление калмыцким народом (1836-1917 гг.). Оп. 1,5.



Литература

1. Бакаева Э. П. Буддизм в Калмыкии: историко-этнографические очерки. Элиста: Калм. кн. изд-во, 1994. 127 с.
2. Горохов В. М., Рождественский Б. П. Развитие народного образования в Татарской АССР. Казань:
3. Татар, ин-тусоверш. учителей, 1958. 80 с.
4. Иванов А. Е. Высшая школа России в конце XIX — нач. XX вв. М.: Ин-т истории СССР, 1991. 392 с.
5. История Марийской АССР. Т. 1. Йошкар-Ола: Марий. кн. изд-во, 1986. 300 с.
6. История Мордовской АССР. Т. 1. Саранск: Мордов. кн. изд-во, 1979. 320 с.
7. Куршева Г. А. Общество, власть и образование в России в конце XIX — первой половине XX в. (на примере Мордовского края): автореф. дне. ... д-ра ист. наук. Чебоксары, 2007. 50 с.
8. Львовский Н. Образование при хурулах // Православный благовестили. 1893. № 2. С. 25-29.
9. Народы Поволжья и Приуралья. Коми-зыряне. Коми-пермяки. Марийцы. Мордва. Удмурты. М.: Наука, 2000. 579 с.
10. Нефедьев Н. А. Подробные сведения о волжских калмыках, собранные на месте. СПб.: Тип. К. Крайя, 1834. 277 с.
11. Орлова К. В. История христианизации калмыков: середина XVII — начало XX вв. М.: Вост, лит., 2006. 207 с.
12. Очерки истории образования и педагогической мысли в Мордовском крае (середина XVI — начало XX в.) / Росс, туман, науч, фонд; МГПИ им. М. Е. Евсевьева; под ред. чл.-корр. РАО Е. Г. Осовского; сост. С. В. Грачев. Саранск: Тип. «Красн. Окт.», 2001. 208 с.
13. Рашитов Ф. А. История татарского народа. Саратов: Регион, приволжск. изд-во «Детская кн.», 2001. 287 с.
14. Саматова Ч. Х. Школьная политика самодержавия в отношении татар-мусульман во второй половине XIX — начале XX вв. (на примере Казанского учебного округа): автореф. дне. ... канд. ист. наук. Казань, 2010. 27 с.