

Институт истории им. Ш.Марджани АН РТ
Казанский государственный университет

**Образование и просвещение
в губернской Казани**

Выпуск 1

Казань – 2008

ББК 74.58
УДК 371
О 18

Ответственные редакторы:

доктор исторических наук *И.К.Загидуллин*,
доктор исторических наук *Е.А.Вишленкова*

Образование и просвещение в губернской Казани. Сб. статей. – Вып. 1 / Отв. ред. И.К.Загидуллин, Е.А.Вишленкова. – Казань: Институт истории им. Ш.Марджани АН РТ, 2008. – 200 с.

В сборнике статей представлены материалы I научно-практической конференции «Образование и просвещение в Казани в XIX веке», состоявшейся 16 октября 2007 г. в Казани.

ISBN 978-5-94981-105-4

© Институт истории АН РТ, 2008
© Казанский государственный университет, 2008

От редакторов

Казань в образовательном пространстве России XVIII–XIX веков

16 октября 2007 года в конференц-зале Института истории им. Ш.Марджани АН РТ мы провели конференцию «Образование и просвещение в Казани XIX века», объединившую историков Казанского университета, Института истории и учебных заведений нашего города. Она оказалась столь нужной и эффективной для развития темы, что в дальнейшем мы решили сделать такие научные встречи регулярными. Оснований для такого замысла несколько. Во-первых, это имеет смысл потому, что данная тема выходит далеко за рамки краеведения и выводит на проблемы политической и интеллектуальной жизни Российской империи. Во-вторых, она объединяет людей с разным исследовательским опытом, обмен которым необходим для обеспечения качества результатов. В-третьих, конференция позволяет выявить тенденции и обнаружить лакуны в исследовательском поле. Их заполнение может быть специальной заботой ученых, осуществляющих руководство научной работой студентов и аспирантов.

Мы планируем каждый год в октябре проводить подобные конференции, каждый раз выбирая тематические предпочтения для докладчиков, и выпуская сборники материалов, прошедшие обсуждение и авторскую переработку. Так, конференция 2008 года будет посвящена 250-летию юбилею Первой казанской гимназии. Соответственно, мы призываем сосредоточиться на обсуждении проблем гимназического образования.

Материалы первого выпуска ежегодника «Образование и просвещение в губернской Казани» посвящены XIX веку. Это столетие было временем массового вхождения россиян в пространство европейской культуры, и школа была, пожалуй, главным институциональным средством культурного изменения страны. Каждое из четырех царствований начиналось с реформы образования, суть которой сводилась к коррекции данного процесса применительно к новым реалиям империи. За двадцать пять лет царствования Александра I учрежденная сеть государственных университетов, гимназий и народных училищ в купе с частными учебными заведениями подготовили для страны новый социальный слой – поколение

российских интеллектуалов. В царствование Николая I еще более расширившаяся сеть государственных школ, реформированных с учетом национальных интересов империи, дали стране русскую интеллигенцию. В следующее правление официальная власть столкнулась с проблемой политизации жизни учащихся и учащихся, с их участием в радикальных движениях. А в правление Александра III плотная сеть школ сделала городское население империи грамотным, создав тем самым условия для формирования в стране гражданского общества.

Во всех этих образовательных и социальных процессах Казань играла роль одного из главных центров реализации просветительских и образовательных намерений верховной власти. В нем были черты, типичные для всех образовательных центров империи, и были особенности, характерные только для Казанской губернии. Типичным для России начала века в целом было отсутствие в казанцах потребности в систематическом институциональном образовании. Социальный опыт и знания передавались либо в рамках традиционных институций семьи и службы, либо через духовные школы. Типичным был рост в течение столетия социального престижа образованного человека, развитие сети государственных, частных, конфессиональных и национальных школ.

Особенным было то, что в течение рассматриваемого времени Казань была губернским центром, своего рода административным узлом империи, а также местом развитой торговой деятельности. Здесь располагались военные, церковные, медицинские, судебные органы, торговые палаты и банки, что стимулировало потребность в образованных чиновниках, а, следовательно, в школах разного уровня. Казань была «многонародным» городом с мусульманскими и христианскими традициями в образовании. Есть доля вероятности, что они оказали влияние на созданные в регионе государственные светские школы. Культурные запросы образованных казанцев подпитывали развитие в городе книжной торговли, печати, театральной жизни, а также различных форм интеллектуального общения и обмена – выставки, кружки, общества.

Эти обстоятельства сделали Казань XIX века чрезвычайно привлекательным объектом для изучения просвещения. Участие в экспертизе научных проектов для гуманитарных фондов, в диссертационных советах, а также во всероссийских и международных конференциях и проектах побуждает нас поделиться впечатлениями

ми о месте современных «казанских» исследований в общем потоке научных штудий по истории российского образования. При этом мы стремимся не отдать должное персональным заслугам ученых, а очертить границы и сказать об особенностях данного исследовательского пространства.

Изучение данной темы началось еще в XIX веке. В целом ряде публикаций казанские историки писали об условиях развития образования в родном городе и Казанской губернии. Как правило, их внимание было сосредоточено на описании складывающейся системы обучения в отдельных учебных заведениях. Тогда исследователи интересовали поиски наиболее эффективной модели трансляции знания от учителя к ученику. Сегодня большинство публикаций тех лет мы бы отнесли к специальности «История педагогики». В рамках этой специальности современные теоретики педагогической науки продолжают начатое изучение. В результате их совместных усилий мы получили многомерную картину институциональной истории образования и историю педагогических идей.

Другой аспект изучения – взаимоотношения власти и школы – актуализировался в советское время. За семьдесят лет советские историки много сделали по изучению законодательства и ведомственной документации, регулирующих жизнь учащихся и учащихся в Казани, предписывающей цели и средства просвещения народов Казанского учебного округа. Сегодня это направление продолжается, но оно уже не столь представительное как раньше. В основном такие повествования создаются либо в качестве «юбилейных историй» отдельных учебных заведений и министерства просвещения, либо в квалификационных исследованиях (кандидатских диссертациях по специальностям «Отечественная история» и «История педагогики»).

О юбилейных публикациях стоит сказать отдельно. Прошедшие юбилеи Казанского, Московского, Петербургского и Харьковского университетов сопровождались широкими издательскими программами. Этот опыт сейчас становится предметом анализа и описания.

Петербургский университет первым приобщился к юбилейным торжествам, создав к их проведению двухтомное описание своей биографии. Иллюстрированное издание утверждало первенство Петербурга в деле приобщения к университетской культуре, но в остальном это была традиционная история государственного учреждения. Московскому университету не удалось представить единого рассказа о развитии университета за 250 лет его существова-

ния. Историки первой российской школы обошлись энциклопедическим словарем, собравшим воедино разные феномены и фрагменты истории alma mater. Харьковский университет оказался заложником плохо сохранившегося архива и нынешних нестабильных политических обстоятельств. Однако наши коллеги выпустили биографический словарь попечителей Харьковского учебного округа, основали специальный журнал «Университет» и подготовили ряд монографических изданий, углубив представление о вкладе университета в мировую науку. В этой связи издательская программа Казанского университета (хотя и не реализованная почти в полном объеме) оказалась самой многосторонней. Она включала как биографическую серию, так и концептуально разные версии метанарратива университетского прошлого.

Следующий этап юбилейной кампании, видимо, захватит средние учебные заведения России и Украины. В Харькове уже изданы монографические исследования о коллегииуме, на основе которого рождался университет; в Москве вышли книги о гимназии и Благородном пансионе; в Казани готовится издание по истории Первой мужской гимназии. Их разработка позволит «удревнить» историю российских школ и осветить ранний этап их развития.

Благодаря диссертационным советам Казанского университета и Института истории Академии наук РТ, а также благодаря наличию хорошо сохранившихся архивных фондов, Казань в истории российского образования представлена более масштабно, нежели другие губернские города империи. На уровне квалификационных сочинений реконструирована история городских школ, подготовка преподавательских кадров, мусульманских и православных учебных заведений, мероприятия городских и земских властей по улучшению преподавания в губернии.

Совокупность таких разработок и публикаций позволила казанским историкам выйти с анализом своего исследовательского опыта на международные научные форумы. Только за последние три года «казанский феномен» был предметом обсуждения на следующих конференциях и семинарах: «Российские и немецкие университеты в XIX – начале XX века» (Германия, университет Халле, ноябрь 2006), «Образовательная политика в Российской империи» (Польша, Варшава, декабрь 2006), «Университеты и формирование национальных элит Восточной Европы» (Швейцария, университет Женевы, март 2007), «Университет и город» (Украина, Харьковский

университет, май 2008), «Академический быт: трансфер и адаптация западноевропейских идей в российских университетах» (Петербург, июнь 2007), «История университетов России и Европы» (Петербург, июль 2007), семинар «Университетская конфликтология» (Москва, октябрь, 2007).

Сопоставление казанского опыта с опытом зарубежных и отечественных ученых, работающих в области истории образования, привело к появлению новых исследовательских пространств. Одно из них – просопографический анализ эффективности университета в деле порождения национальных элит и социальной стратификации общества. Такого рода направления реализуются как компаративные исследования, позволяющие выявить региональные особенности отдельных объектов. Казанский университет принял участие в двух международных проектах. Инициатором одного из них является Южно-федеральный инновационный университет (Ростов-на-Дону, сентябрь 2006; Варшава, декабрь 2006). Его инициатива направлена на выявление участия Варшавского, Казанского, Саратовского и Ростовского университетов в процессе формирования новых социальных групп империи. Школы разного уровня рассматриваются здесь в качестве своего рода трансфера в распространении европейского типа знания, утверждения соответствующего интеллектуального инструментария и картины мира.

Близка к этой позиции и работа исследовательской группы (Женевский, Софийский, Будапештский, Московский университеты), работающей под руководством профессора Центрально-Европейского университета в Будапеште Виктора Каради. В течение целого ряда лет ученые из стран Восточной Европы выискивают в архивах и справочных изданиях сведения для пополнения базы данных о студентах своих университетов. Обработанные посредством просопографического метода они позволят судить о географии рекрутирования воспитанников в университет, их возрастном, социальном и конфессиональном составе, учебных предпочтениях, сроках обучения и пр. Историки Казанского университета подключились к данному проекту недавно. Итогом осуществления проекта станет вывод о возможностях высшей школы в деле формирования национальных элит, о региональной специфике их мобилизации.

В этой связи большой интерес зарубежных исследователей привлек доклад об архиве Казанского университета – уникальной по сохранности коллекции документов, а также рассказ о биобиблиог-

рафическом словаре выпускников Казанского университета, который готовили и издали группа историков и библиографов под руководством профессора Г.Н.Вульфсона. Аналога этому трудоемкому изданию в европейских университетах нет. Между тем, он позволяет провести довольно быструю и качественную обработку биографических данных и на этом основании судить об эффективности университета с точки зрения предоставления воспитанникам возможностей для социального восхождения.

Вместе с тем, на этих же научных мероприятиях выяснилось «отсутствие» Казани в целом ряде тем и направлений. Например, Казань чрезвычайно слабо представлена в гендерной истории и истории женского образования. Это особенно бросается в глаза в связи с тем, что в городе существовал Институт благородных девиц, частные женские пансионы, Институт повивального искусства, Высшие женские курсы, а женщины-мусульманки ездили учиться в европейские университеты. Весть о том, что в Казанский университет принята на работу женщина, в 1870 году облетела все университеты империи. Видимо, Казань может и здесь предстать в достойном свете, поскольку на самом деле такие исследования ведутся. Это показала и проведенная нами конференция. Вероятно, данное «отсутствие» – это результат не столько исследовательского невнимания к теме, сколько разорванных научных коммуникаций, когда исследователи из разных стран плохо оповещены о результатах работы друг друга. В любом случае, книга о женском образовании в нашем городе вызвала бы большой читательский интерес.

Третье направление – культурная история школьного образования – стало развиваться как следствие тенденции к «очеловечиванию» исторического рассказа. В последние десятилетия общее направление современного социо-гуманитарного знания таково, что не макропроцессы, а Человек становится центром и призмой для исследований. История города превращается в антропологию города, и даже история власти в антропологию власти. Вот и школы – приходские училища, медресе, гимназии, университеты, академии – обретают «человеческое» лицо, рассматриваются с точки зрения специфики отношений внутри данных сообществ, особого языка их общения, ритуалов жизни, учебной повседневности и пр.

Казань подала в этом отношении пример научной корпорации, предложив ей рассказ о местной университетской культуре и описав в профессиональных журналах методику и трудности такого

исследования. Вслед за Казанским университетом сейчас появилась культурная история Московского университета, начались подобные разработки в Харькове и Петербурге. Есть основания ожидать, что начатое дело будет продолжено и такого рода исследования в ближайшее время появятся о гимназиях, пансионах, церковно-приходских школах и народных училищах Казани. Раньше для их реализации не было основы. Невозможно писать культурную историю городских школ, не имея соответствующих исследований по истории городской повседневности. Но 1000-летний юбилей Казани уже оказал историкам хорошую услугу, стимулировав разработку архивов и изучение целых пластов ее истории, в том числе истории каждодневной жизни горожан.

Представленные в данном выпуске статьи рассматривают почти весь спектр описанных нами направлений. Во время проведения конференции доклады были разделены на три секции: пленарные выступления, «Духовные школы» и «Светские учебные заведения». Однако при подготовке к изданию данного сборника мы отказались от тематических разделов, дабы не навязывать читателю априорной интерпретации. Дело в том, что целый ряд статей носят междисциплинарный характер и касаются различных аспектов школьной политики и жизни. В дальнейшем мы рассчитываем, что накопленный в ходе конференций и при подготовке ежегодных сборников материал позволит нам издать тематические коллективные монографии. Таковы наши планы на сотрудничество.

*Е.А.Вишленкова
И.К.Загидуллин*

Преподавание «новых языков» в Казанской духовной академии

Традиции изучения новых языков в духовных учебных заведениях берут свое начало с 1814 года, когда их преподавание было предписано новым Уставом духовных академий. К этому времени в Казани действовала так называемая «Старая» духовная академия, образованная на базе духовной семинарии в 1798 году. Одной из главных причин закрытия этой академии стала именно нехватка высококвалифицированных кадров, которые требовались по Уставу 1814 года, в том числе и преподавателей новых языков. Новая КазДА, открытая в 1842 году, тоже действовала по Уставу 1814 года, и поэтому в ней с самого начала стали преподаваться новые языки.

Абитуриенты, поступавшие в академию, знали либо немецкий, либо французский язык в рамках программы духовной семинарии. Начиная с духовного училища, студент изучал один из новых языков (чаще всего это был немецкий язык) и продолжал совершенствоваться в нем в семинарии, а затем и в Академии.

В соответствии с Уставом и со сложившейся в духовных учебных заведениях практикой, выпускник, успешно закончивший академию со званием кандидата или магистра богословия, имел право преподавать в духовных учебных заведениях любой предмет. Кроме того, часов по новым языкам в учебном плане было немного, и должности преподавателей не могли быть штатными. Поэтому в КазДА новые языки преподавали по совместительству профессора и доценты разных кафедр (см. Приложение).

На протяжении всего существования академии новые языки изучались на первом и втором курсах по два часа в неделю. Детальные программы и учебные планы отсутствовали. Занятия в основном состояли из самостоятельного перевода текстов на русский язык¹. Отсутствовало обучение разговорной речи и грамматике (предполагалось, что они уже изучены в духовных семинариях). Процесс обучения полностью зависел от преподавателя, его знаний и целей, которые он ставил перед студентами. Во многом эта ситуация объясняется тем, что новые языки пытались преподавать по методикам освоения древних языков, где задача владения разговорной речью на изучаемом языке вообще не ставилась.

Первые преподаватели немецкого языка (выпускник Московской Академии Н.В. Минервин) и французского (Н.П. Соколов) попытались на своих занятиях соединить преподавание иностранных языков с курсом лекций по истории французской и немецкой литературы и о писателях этих стран. Но, к сожалению, они работали только по одному учебному году – и после их увольнения такие лекции уже больше не практиковались.

В 1858 году ректор Академии, архимандрит Иоанн (Соколов), посчитал, что новые языки должны преподаваться иностранцами². В результате с января 1859 года немецкий и французский языки начал преподавать англичанин Перси Бересфорд. Он прибыл в Россию в 1846 году и начал работать гувернером в русских семьях в Варшаве, затем в Киеве, где и получил звание домашнего учителя. Бересфорд приехал в Казань, имея прекрасные рекомендации от начальства Киевского университета, и был принят лектором английского языка в Казанский университет. Одновременно с этим он преподавал немецкий язык в Родионовском институте, французский – во 2-й и 1-й казанских гимназиях. Кроме того, он имел множество частных уроков по городу. Немецкий и французский языки Перси Бересфорд знал превосходно, но из-за своей занятости он преподавал лениво, часто пропуская занятия, а если и приходил в Академию, то свои часы он обычно проводил, «болтая» со студентами. В 1859–1862 годах он находился в заграничном путешествии, и вместо него новые языки опять стали преподавать штатные преподаватели КазДА³.

Иоанн (Соколов) пытался заставить всех студентов изучать оба иностранных языка, немецкий и французский. Оба языка до 1858 года изучались студентами первого и второго курсов по их собственному желанию, одни выбирали французский язык, другие – немецкий. По распоряжению ректора Иоанна, изучение новых языков стало с 1858 года обязательным для всех студентов. Уровень преподавания был очень низким, и редкий преподаватель требовал переводы с русского языка на немецкий и французский языки. Среди преподавателей французского языка такие переводы требовал только профессор И.А. Смирнов-Платонов, который сам прекрасно говорил на французском языке, да еще отчасти преподаватель М.Я. Красин.

Со временем ситуация менялась, и преподавателями немецкого и французского языков в КазДА были назначены более ответственные люди. Среди преподавателей немецкого языка были такие изве-

стные ученые – богословы, как Владимирский Александр Поликарпович, один из первых (1846) выпускников КазДА, профессор по кафедре православного богословия Казанского университета, декан историко-филологического факультета. Будучи совсем молодым преподавателем, он поставил на высокий уровень преподавание каноны. В университете зарекомендовал себя как высококвалифицированный преподаватель философских дисциплин.

Другим преподавателем немецкого языка стал Богословский Михаил Иванович, ученый-богослов, специалист по экзегетике. Он закончил КазДА со степенью магистра (1870), доктор богословия (1895), с 1871 года – доцент, с 1886 года и до конца жизни – профессор по кафедре Священного Писания Нового Завета КазДА. Он – основатель научной школы экзегетики, автор большого количества трудов, посвященных толкованию Нового Завета.

Немецкий язык также преподавал Добротворский Иван Михайлович, богослов и историк, доктор богословия (1868), выпускник и профессор КазДА, профессор церковной истории Казанского университета. Он был в числе первых выпускников миссионерского отделения Казанской духовной семинарии, написал ряд работ по истории раскола и сектантства.

Говоров Алексей Васильевич, выпускник и профессор при кафедре греческого языка и его словесности КазДА, работал после отставки преподавателем русской словесности и немецкого языка в негосударственных средних учебных заведениях Казани (Женская гимназия Котовой, гимназия Шумковой, гимназия Кавано и др.). Он опубликовал работы по методике преподавания немецкого языка и русскому литературоведению, в том числе неоднократно издававшийся учебник «Глаголы в немецком языке, их образование, классификация и особенности спряжения» и «Немецко-русский карманный словарь глаголов», изданный в Казани в 1900 году.

Французский язык преподавал Гренков Александр Иванович, богослов, педагог, историк педагогики и нравственного богословия, профессор КазДА, выпускник Московской духовной академии. В первые годы своей работы в КазДА он составил своеобразную хрестоматию по нравственному богословию, состоящую из фрагментов сочинений Отцов церкви, посвященных апостолам-мученикам.

В 1869 году был принят новый академический устав, по которому преподавание новых языков должно быть поручено иностранцам⁴. В число новых обязательно преподаваемых языков был вклю-

чен английский язык. Этот язык не преподавался в семинариях и очень редко его изучали в гимназиях, и поэтому с учителями немецкого и французского не было затруднений (на эти места всегда было по несколько иностранцев), но с английским языком возникли сложности. С 1870 года был только один кандидат на это место – П. Бересфорд, но он умер в 1877 году. Конкурс на эту должность ежегодно обновлялся в «Московских Ведомостях», «Церковном Вестнике» и в «Православном собеседнике», но желающих на эту вакансию не находилось. В Казанском университете в этот период также не было преподавателя английского языка. На эту вакансию был назначен Андрей Кононович Волков, ученый-философ, магистр богословия (1872), переводчик, прекрасно знавший английский язык, выпускник Санкт-Петербургской духовной академии. С 1867 года являлся бакалавром по кафедре истории философии в КазДА, с 1873 года и до конца жизни – экстраординарным профессором. А.К. Волков не создал крупных научных трудов, но его интересы были разнообразны. Свою библиотеку – более 3000 томов – пожертвовал КазДА. А.К. Волков был одним из очень немногих преподавателей духовных учебных заведений, владевших английским языком, публиковал в «Православном собеседнике» переводы и изложения сочинений английских философов и религиоведов, в том числе, по исламоведению: «Библия и Коран», «Родина Мухаммеда», «Характер и вероучение ислама», «Три опыта о религии Милля», «Ислам и его влияние на жизнь исповедующих его», «Ислам и наука: речь Ренана в Сорбонне», «Сокращенные переводы ежегодных отчетов о деятельности Британского библейского общества».

Следующими преподавателями английского языка стали Дружинин Алексей Иванович, выпускник и профессор по кафедре педагогики КазДА, и Григорьев Иван Федорович, богослов, библиист, профессор по второй кафедре Священного Писания Ветхого Завета КазДА, одновременно в 1912–1914 годах редактор «Известий по Казанской епархии».

В КазДА английский язык изучали студенты-энтузиасты, которым приходилось изучать новый иностранный язык «с нуля». Они, как правило, имели успехи и в изучении французского или немецкого языка. Таких студентов было немного. В 1911 году среди студентов 1 и 2 курсов изучали английский язык 12 человек (для сравнения: немецкий язык изучали 101 человек)⁵. Несмотря на то, что английский язык изучался всего два раза в неделю в течение двух

лет, многие студенты преуспели на этих занятиях и после окончания учебы продолжали им интересоваться. Примером этому может служить ученик А.К. Волкова А.Н. Потехин, автор очень объемной монографии (919 стр.) по истории Англии «Очерки из истории борьбы англиканства с пуританством при Тюдорах (1550–1603)». Эта книга до сих пор востребована современными историками.

Еще одним показателем интереса студентов к иностранным языкам является анализ тем дипломных сочинений. Учащимся, которые преуспели в изучении новых иностранных языков, предлагались темы исследований, связанные с изучением литературы на этих языках. Они были посвящены Общей церковной истории, Обличительному богословию, Каноническому праву, Истории и разбору западных вероисповеданий, Миссионерству, Истории философии, Педагогике, Гомилетике и Нравственному богословию. Но дипломов, связанных с переводом литературы с иностранного языка, было немного: в среднем по две работы в год. Это несмотря на то, что в библиотеке КазДА имелось достаточно много литературы на иностранных языках, в том числе духовных и светских периодических изданий⁶. Среди дипломных работ следует отметить: С. Полетаев «Исторические рассуждения о западных переводах Священного Писания» (1862), В. Соколов «Государственное положение религии в Германии по действующему праву» (1895), А. Урусов «Восточно-православная церковь в западно-символической литературе» (1901).

Отношение к новым языкам стало меняться на рубеже веков, когда участились зарубежные командировки профессоров КазДА на научные конгрессы. В 1900 г. Совет КазДА принял постановление о повышении значения в изучении новых иностранных языков. Кроме того, в этот период в Академии увеличивается количество студентов – иностранцев, и иностранные языки стали необходимым средством для ежедневного общения⁷.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Преподаватели иностранных языков
в Казанской духовной академии

Немецкий язык:

До 1845 г. – Н.В. Минервин;
1845–1846 гг. – С.И. Протопопов;
1846–1847 гг. – М.Я. Морошкин;
1847–1848 гг. – А.П. Владимирский;

1848–1853 гг. – Г.З. Елисеев;
1853–1854 гг. – И.П. Гвоздев;
1854–1855 гг. – С.И. Гремяченский;
1855–1856 гг. – иеромонах Вениамин;
1856 г. – иеромонах Диодор;
1856–1857 гг. – А.И. Беневоленский;
1857–1859 гг. – И.М. Добротворский;
1859 г. – П. Бересфорд;
1859–1860 гг. – А.С. Павлов;
1860–1864 гг. – В.Я. Михайловский;
1864–1867 гг. – М.И. Митропольский;
1867–1870 гг. – И.С. Бердников;
1870–1872 гг. – В. Берг (учитель 1 гимназии);
1873–1878 гг. – Я. Кубли (инспектор 2-й гимназии);
1878–1884 гг. – В. Кубли (преподаватель 3-й гимназии);
1884–1896 гг. – М.И. Богословский;
1896–1901 гг. – А.В. Говоров;
1901–1916 гг. – В.А. Никольский.

Французский язык:

До 1844 г. – Н.П. Соколов;
1844–1847 гг. – И.А. Смирнов-Платонов;
1847–1851 гг. – иеромонах Серафим Протопопов;
1851–1856 гг. – И.Я. Порфирьев;
1856–1859 гг. – Я.В. Рудольфов;
1859 г. – П. Бересфорд;
1859–1870 гг. – М.Я. Красин;
1870–1885 гг. – Э. Бржимовский (учитель 2-й гимназии);
1886–1892 гг. – А.И. Гренков;
1899–1913 гг. – П.К. Жузе;
1914–1916 гг. – М.Н. Ершов.

Английский язык:

1870–1877 гг. – П. Бересфорд;
1877–1884 гг. – П.А. Миславский;
1884–1895 гг. – А.К. Волков;
1895–1908 гг. – А.Н. Потехин;
1908–1916 гг. – А.И. Дружинин;
1915–1916 гг. – И.Ф. Григорьев.

Примечания

¹ Знаменский П. История Казанской Духовной Академии. За первый (дореформенный) период ее существования (1842–1870). – Казань, 1892. – С.174.

² Православная богословская энциклопедия. – Т.7. – СПб., 1906. – С.724.

³ Загоскин Н.П. Биографический словарь профессоров и преподавателей Императорского Казанского университета. (1804–1904). – Ч.1. – Казань, 1904. – С.243-244.

⁴ Терновский С. Историческая записка о состоянии Казанской Духовной Академии (после ее преобразования). 1870–1892. – Казань, 1892. – С.89.

⁵ Памятная книжка Казанской Духовной Академии на 1911–1912 гг. – Казань, 1911. – С.12.

⁶ Систематический каталог книг фундаментальной библиотеки Казанской Духовной Академии. – Казань, 1874. – С.510-511; Систематический каталог книг фундаментальной библиотеки Казанской Духовной Академии. – Казань, 1883; Систематический каталог книг фундаментальной библиотеки Казанской Духовной Академии. – Казань, 1915.

⁷ Журавский А.В. Казанская Духовная Академия на переломе эпох (1884–1921): Дисс. канд. ист. наук. – М., 1999. – С. 136.

А.Н.Бикташева

Проблемы образования в отчетах казанских губернаторов (первая половина XIX века)

Активизация исследовательского интереса к институциональной истории дореволюционной России подвела к пересмотру некоторых устоявшихся «источниковедческих» убеждений, в частности, в отношении возможностей губернаторских отчетов. Отчеты – источник хорошо известный и цитируемый в работах советских историков по социально-экономическим проблемам¹. Их характеристику как единого нарратива можно обнаружить в работах Н.П. Дятловой и Б.Г. Литвака². С тех пор комплексных исследований данного текста не было, зато наблюдается своего рода «растаскивание» сведений массового источника на отдельные сюжеты, что само по себе является свидетельством востребованности материалов губернаторских отчетов³.

Фронтальное изучение материалов отчетов казанских губернаторов первой половины XIX века позволяет мне не согласиться с утверждением Б.Г. Литвака, что их унификация «оставляла очень мало места для проявления личных качеств и мыслей губернатора, если бы он даже на это решился». Действительно, риторическая часть, а также формализованная структура документа порождают у читателя ощущение скудности языка отчетного материала. Но это не означает, что через делопроизводственные шаблоны не просматриваются инициативы губернаторов.

Подтверждение тому можно найти в отчете 1845 года ярославского губернатора И.А. Боратынского (затем получившего назначение в Казань). В официальном письме он прямо обратился к царю: «Я осмеливаюсь Всеподданейше донести Вашему Императорскому Величеству, что для пользы службы необходимо преобразование земских полиций, с предоставлением лучших и удовольственных способов этой части важнейшего государственного управления». На полях копии отчета, направленной в МВД, содержится помета монарха: «Совершенно справедливо, ибо все распоряжения правительства, сколь ни благодетельны и мудры, остаются без успеха, потому что исполнение их лежит на полициях, которые ныне в самом жалком положении»⁴.

Предложенная министерством внутренних дел форма губернской отчетности каждому начальнику губернии предоставляла возможность проявить должностную инициативу, высказаться о наиболее важных проблемах непосредственно императору. На это решались не все, предпочитая оставаться в тени, скрываясь за статистикой подаваемых ведомостей и сухостью различных показателей. Независимо от того, кто создавал или редактировал текст (правитель канцелярии или один из чиновников по особым поручениям...), ответственность за подаваемый отчет нес губернатор. Это подтверждалось его подписью. Характер отчетов во многом зависел от личности губернатора.

«Глубинное» прочтение отчетов казанских губернаторов сделало возможным услышать их голос, увидеть преемственность проводимой политики, проследить общность подходов в решении региональных проблем, одной из которых являлась забота о развитии образования. Коллекция губернаторских отчетов хранится в Российском государственном историческом архиве (РГИА) в Петербурге. До сих пор дореформенная ее часть остается неопубликованной.

В соответствии с предписанием МВД от ноября 1804 года годовые отчеты губернаторов должны были состоять из трех равноценных частей. Первая часть должна была отражать «состояние государственного хозяйства», вторая – состояние «благоустройства или полиции принадлежащие», третья – «виды к предполагаемому усовершенствованию оных». Этот раздел заполнялся по усмотрению каждого губернатора. Далее каждая часть расписывалась по отделениям, составляя в совокупности каркас или форму будущего отчета губернаторов. Из этого следует, что в структуре отчетов первой четверти XIX века одна треть отводилась мнению губернатора о способах преодоления существующих недостатков в управлении. Уже в первом отчете казанского гражданского губернатора Бориса Александровича Мансурова за 1804 год по «усовершенствованию» работы присутственных мест читаем: «Весьма ощутителен по присутственным местам Казанской губернии недостаток канцеляристских служителей и сего недостатка главная причина есть запрещение обучающим в духовной академии переходить из их звания в статскую службу. Опыт же ныне доказывает, что малое число вступающих в службу из других сословий при недостатке образования еще менее доставляют таковых, которые бы на производстве дел с успехом употреблены быть могли...»⁵. Губер-

натор полагал, что недостаток образованных и тем самым полезных отечеству людей будет преодолен выпускниками университетов, а пока разрешение кадровых проблем на местах он видел в «необходимости, чтоб выпуск из духовного в светские звания» не был стеснен. Это «требование» Мансуров прописывал в своих отчетах ежегодно вплоть до 1808 года. Реакции правительства на это предложение так и не последовало. Отчеты за 1811-1815 гг. стали лаконичнее и краткими. Третья часть заполнялась без подробных отступлений. Это можно объяснить последствиями Отечественной войны 1812 года и трудностями финансирования. В отчетности Ильи Андреевича Толстого не просматривается индивидуальная позиция губернатора. Его голос скрыт в повторении отработанных Мансуровым словесных клише.

Что же касается самой сферы образования, то ее «училищная часть» была выведена из подчинения губернаторов сенатским указом, еще в 1804 году, о чем уведомлялся казанский губернатор Николай Иванович Кацарев⁶. Его предшественник Александр Андреевич Аплечеев был последним губернатором, осуществлявшим «попечение и покровительство» над Казанской гимназией. С введением автономии университетов «просвещенный взгляд» Мансурова приобретал прикладное значение и был направлен на облегчение кадровой бюрократической ситуации в губернии.

Начиная с 1826 года форма губернаторских отчетов, адресованных в департамент полиции исполнительной, была изменена. В новых подходах составления отчетности стал превалировать отраслевой принцип. Окончательно структура нового документа была сущена во все губернии в 1828 году. В текстовой его части наряду с другими многочисленными пунктами стали значиться «учебные заведения», в заключении был сохранен раздел «общие виды и предложения». Так, военный губернатор Степан Степанович Стрекалов, обозревая в 1832 году вверенную ему Казанскую губернию, по состоянию учебных заведений составил следующее предложение: «В университете обучаются на казенном содержании студентов – 55, слушателей – 15, своекоштных – 23, слушателей – 12, пансионеров – 7. Полупансионеров – 32. Чины университета, гимназий и училищ ведут сие (образование) прилично согласно ученому их званию, но в отношении к студентам своекоштным, потребно бы было больше наблюдения за их нравственностью, ибо многие из них без ближайшего за их образом жизни надзора проживают на особых

квартирах, а гораздо бы полезнее по примеру Московского университета, всех тех, кто имеют в Казани родителей, поместить в одном каком-либо из казенных университетских зданий, или в нанятом доме от имени университета с умеренною платою, и по экономической части надзирательской поместить вместе с ними одного из профессоров или адъюнктов с званием инспектора, придав ему в помощь, если нужно будет, несколько помощников из кандидатов казеннокоштных». На полях документа Николай I сделал помету – «NB»⁷. В сводном отчете за четырехлетнее правление тот же губернатор относительно нехватки чиновников вышел с предложением о создании в Казани школы, где можно было бы дополнительно преподавать основы земледелия⁸. В отчете за 1838 год Стрекалов представил министру Госимуществ проект образования в Казани училища для воспитания детей казенных поселян. По примеру военно-учебных заведений, где кантонисты обучаются военному делу и различным ремеслам, казанский губернатор предлагал обучать крестьянских мальчиков грамоте и сельскому хозяйству, чтобы заполучить, наконец, грамотных сельских и волостных писарей, «на коих опирается система судопроизводства и полицейского управления и из безнравственности коих проистекают источники первоначального зла...»⁹.

Следующий военный губернатор генерал-адъютант Сергей Павлович Шипов во время ревизии в 1842 году полученной им губернии «осмотрел все уездные и приготовительные училища и нашел их в хорошем устройстве». Но так как почти все обучающиеся в них воспитанники принадлежали к «купеческому сословию» «для приготовления сих молодых людей к азиатской торговле», он, совместно с попечителем учебного округа, вошел в сношение с министром финансов об учреждении в Казани особого 5 классного училища¹⁰. Данная характеристика учебных заведений была выявлена в отчете военного губернатора Ираклия Абрамовича Боратынского: «...Казань богата учебными заведениями разного рода. Здесь Университет, две гимназии, институт для благородных девиц, Духовная академия, семинария, один частный пансион для благородных девиц, одно уездное, три приходских училища, восемь домашних учителей и три домашние учительницы. Сверх того, два русских и один магометанский детские приюты, в которых обучаются до 170 детей обоого пола...»¹¹.

Вывод. Отчет – это персональный текст. Забота направлена на повышение образовательного уровня податного населения для получения грамотных, профессиональных чиновников и предпринимателей. В целом же была направлена на повышение культурного уровня всего населения губернии.

Примечания

¹ См.: Уленщик Н.Н. Отчеты губернаторов // Проблемы источниковедения. – Т. IX. – М., 1961.

² Дятлова Н.П. Отчеты губернаторов как исторический источник // Проблемы архивоведения и источниковедения. – Л., 1964; Литвак Б.Г. О достоверности сведений губернаторских отчетов XIX в. // Источниковедение отечественной истории. – М., 1977; Литвак Б.Г. Очерки источниковедения массовой документации XIX начала XX вв. – М., 1979.

³ Подробнее см.: Ноздрин Г.А. Отчеты губернаторов как источник по изучению колонизации Сибири во второй половине XIX века // Влияние переселений на социально-экономическое развитие Сибири в эпоху капитализма. – Новосибирск, 1991; Матханова Н.П. Неформальная иерархия российского провинциального чиновничества в XIX в. // «Сибирь – мой край...»: Проблемы региональной истории и исторического образования. – Новосибирск, 1999.

⁴ РГИА, ф. 1281, оп. 4, 1846, д. 52, л. 15-15 об.

⁵ Там же, оп. 11, д. 49, л. 54.

⁶ НА РТ, ф. 1, оп. 1, д. 3, т. 2, л. 123.

⁷ РГИА, ф. 1263, оп. 1, д. 785. ж. ст. 1526. 24 сентября 1832 г.

⁸ Там же, ф. 1263, оп. 1, д. 1049, ж. ст. 522.

⁹ Там же, ф. 1281, оп. 3, д. 136, л. 42-43.

¹⁰ Там же, ф. 1263, оп. 1, д. 1546. ж. ст. 230. 5 февраля 1843 г.

¹¹ Там же, д. 1798, ж. ст. 1991.

Культурное пограничье Казанского университета¹

В данной статье анализируется сложившийся в XIX веке топос «между Востоком и Западом», маркирующий место и значение Казанского университета в пространстве европейской университетской культуры. Он использован в качестве названия в последней прижизненной работе Савии Мухаметдиновны Михайловой, написанной совместно с Ольгой Николаевной Коршуновой². При том, что в основании данного топоса лежат пространственные категории, они указывают вовсе не на физическую локализацию учебного учреждения. Понятия «Запад» и «Восток» в нём присутствуют не столько в географическом, сколько в метафизическом смысле: как категории времени (дихотомия Запад/Восток как символ будущего/прошлого) и культуры (Запад – рациональный тип мышления и христианский образ жизни; Восток – сенсорный тип познания и отличная от христианского модель поведения). Привычный сегодняшнему исследователю, данный топос имеет вполне конкретное время рождения и своих персональных творцов. Сама по себе история его использования может служить призмой для анализа университетского трансфера концептов и идей из Западной Европы в российские локальные культуры.

В первой половине XIX века определение университета в Казани как «восточного» удивило бы современников. Тогда на фронтонах университетских зданий в Петербурге, Москве, Казани и Харькове заинтересованный обыватель читал одно и то же: «Императорский университет». Предикаты «Петербургский», «Московский», «Казанский», «Харьковский» в качестве ценностной характеристики появятся в их именах намного позже. Учрежденные верховной властью, высшие школы замышлялись как своего рода инструмент для осуществления массовой («вторичной») европеизации населения империи. В этом отношении устав 1804 года, провозгласивший открытие университетов в Казани и Харькове, был актом властного конструирования новой социальной реальности, не являвшейся плодом назревших интеллектуальных потребностей страны.

Особенно остро контраст между просветительскими намерениями власти и культурными интересами населения проявился в Ка-

зани. Дело в том, что в отличие от западноевропейских современников, и даже в отличие от малороссийской шляхты, жители центрально- и восточно-российских регионов империи не чувствовали нужды в университете. У подавляющей массы подданных не было даже сколь-либо четкого представления о том, что это такое и зачем он нужен.

Трансляция знания и передача социального опыта на этих территориях осуществлялась в рамках традиционных институций семьи и службы, а также в ведомственных школах (семинарии и кадетские корпуса). Немногочисленная духовная элита империи для приобщения детей к европейской культуре могла воспользоваться иностранного происхождения учителями и гувернерами, закрытыми пансионами, Московским или зарубежными университетами. Остальные слои населения о светских науках и европеизации, как правило, не помышляли, а интеллектуалов как социального слоя и вовсе не было в российской стратификации. Эту потребность и желание предстояло взрастить, а «ученое сословие» – создать усилиями политической власти.

В силу данной культурно-психологической ситуации учрежденный на основе местной гимназии университет в Казани с первых лет своего существования оказался зависим от финансовых дотаций государства, административной поддержки сановной бюрократии, встроено в политические интересы верховной власти, выполняя заказ правительства на производство европейски мыслящих чиновников. В свою очередь, такая генетика побуждала официальные власти видеть в университете своего рода средство социальной инженерии, способ обращения россиян в «европейцев».

Впрочем, европеизацию вряд ли стоит представлять как механический процесс заимствования «лучшего» из опыта иной культуры. Среди поглощаемых плодов западноевропейской цивилизации оказывались не только утонченные нравы и галантность, но и этнические стереотипы, предрассудки, а также дискриминационное ранжирование людей. Пройдя через эту «школу» мышления, российские элиты научились смотреть на локальные культуры империи как на «отсталые», занимающие низкие позиции в культурной иерархии мира. В соответствии с этим, устав 1804 года и последующие министерские предписания рекомендовали будущей ученой корпорации Казани ориентироваться на «лучший» (то есть европейский) опыт просветительства, а не на исторические или местные учеб-

ные традиции. В этом отношении, если основанный в Казани университет и был поставлен между Западом и Востоком, то он был явно повернут лицом к Западу.

Его организация сопровождалась импортированием в далёкий губернский город ученых и профессоров из признанных университетов Германии, стран Центральной Европы и столичных учебных заведений империи, и только 5 преподавателей были приняты на службу из казанской гимназии³. Впрочем, гимназические учителя тоже не были урожденными казанцами.

Изучение персональных текстов, а также высказываний, зафиксированных в протоколах заседаний советов, убеждает в том, что в эти годы корпорация Казанского университета обладала сложной или «смешанной» идентичностью. Выходцы из разных этнических групп, прихожане различных христианских церквей, прибывшие из разных регионов империи и зарубежных стран, преподаватели сохраняли элементы исходных культур и не образовывали «лица единым выраженья». Это зафиксировано в студенческих воспоминаниях и отзывах посетивших университет гостей⁴. В конфликтных ситуациях, а также в организации частной жизни и пространства такая идентичность могла играть ведущую роль. Например, прибывшие в Казань немцы стремились воспроизвести на новом месте стандарты быта Германии, что не исключало маргинального поведения отдельных преподавателей.

Вместе с тем, по отношению к «внешней» среде (городской, бюрократической, мирового научного сообщества) все они определяли себя как «людей университета», то есть составляли единую социальную группу с европеизированной («западной») системой ценностей и поведенческими нормами. Спустя десятилетие после учреждения Казанского университета и выделения в его составе четырех отделений, его корпорация состояла из 21 профессора и 12 адъюнктов⁵. Этой горстке людей надлежало осуществлять культурную колонизацию восточного региона империи – учебного округа, простиравшегося от Волги до Дальнего Востока.

Довольно скоро выяснилось, что, несмотря на опыт преподавания, у прибывших в Казань интеллектуалов не было единого мнения о назначении, функциях и оптимальной структуре университета. Их опыт был слишком разным: кто-то ранее служил в военной Медико-хирургической академии Петербурга, кто-то – в иезуитском коллегии, а часть – в разных по типу и уровню университетах Европы.

Это, а также нечеткость законодательства, порождало споры о полномочиях профессоров и их взаимоотношениях с разными уровнями административной власти⁶. Но, несмотря на вспыхивающие конфликты, в одной корпорации была единодушна: главную свою задачу казанские университари видели в том, чтобы доказать окружению собственную нужность, то есть внушить значимость светского образования и утвердить ценность научного знания. Судя по текстам, отложившимся в архиве Казанского университета, они делали это в терминах западноевропейского Просветительства: уверяя, что знание ведёт к благосостоянию общества, к уничтожению предрассудков, к экономическому процветанию и улучшению нравов. На Годичном акте 1814 года один из профессоров успокаивал собравшихся: «Просвещение рождает и самую любовь к Отечеству. Грубый человек иметь ее не может, полупросвещение рождает космополитов, людей всегда бесполезных, часто вредных обществу»⁷.

Не удивительно, что и в дидактической практике казанские преподаватели пользовались научными трудами западноевропейских коллег, выполняя функцию своего рода медиаторов в деле распространения их идей и представлений о мире. Выбор «классических» трудов для перевода и изучения определялся интеллектуальной эрудицией лектора, репутацией автора в политических кругах России и информационными возможностями местной университетской библиотеки. В целом они были универсальными для российских университетов.

Кроме студентов в ореол культурного воздействия местного университета попали работники, привлеченные в университет на подсобные работы; грамотные горожане, для которых с 1811 года стала издаваться газета «Казанские известия»⁸ губернские чиновники, приглашаемые на организованные для них курсы⁹ и на торжественные акты и праздники; родственники студентов, с которыми те переписывались или встречались; учителя и ученики различных школ учебного округа, которых профессора и адъюнкты навещали во время визитаций¹⁰. Благодаря такой многоканальной коммуникации плоды европейской учености сначала медленно, потом всё более интенсивно стали расходиться из Казани по округу. В этом отношении первые два десятилетия Казанский университет играл роль форпоста для движения «Запада» на «Восток».

Трудности этого продвижения состояли в том, что в отличие от своих западноевропейских коллег и собратьев, казанские универ-

ситарии имели меньше рычагов воздействия на общество. Например, они не могли обещать, что будут молиться за души жителей учебного округа (в составе университета не было богословского факультета, да и население исповедовало не только христианство, но и ислам, буддизм, язычество). Казанский университет в то время не мог выступать посредником в решении житейских споров и конфликтов в силу низкой правовой культуры населения и слабой разработанности российского гражданского права. За редким исключением он не мог избавлять обывателей от недугов, поскольку его врачебное отделение было слабым, а клиники еле справлялись с лечением студентов и преподавателей. Да и вообще, в первые годы существования Казанский университет был весьма малочисленным и для местных элит малопривлекательным.

С одной стороны, прошедшие через определенную степень европеизации казанские дворяне не считали профессоров светочами цивилизации и нередко демонстрировали им своё пренебрежение. Инспектор студентов И.И.Лажечников писал, что «провинциальная аристократия, казалось, отгородила себя каменной стеной от ученых плебеев»¹¹. Это травмировало и задевало университетскую корпорацию, порождало ответное неприятие и обвинения местного общества в «варварстве» и «дикости». Складывающаяся мифология Казанского университета изобиловала описаниями культурной среды его существования как «царства тьмы».

С другой стороны, нацеленная на подготовку духовной элиты (учителей, чиновников и врачей), корпорация столкнулась с серьезной проблемой – нежеланием гимназистов и семинаристов провести свою жизнь в дальних сибирских селениях, служа за мизерное вознаграждение. Такая перспектива для выпускников Казанского университета подразумевала наличие в них подвижнической, почти миссионерской психологии, которой у жителей европейской части России, выходцев из дворянских и мещанских семей, не было. Студенты желали реальных материальных выгод и социальных преимуществ от затраченных усилий и полученного аттестата.

Как следствие, университет хронически не набирал определенного ему по уставу количества казеннокоштных студентов (40 человек), а выпускал и вовсе единицы специалистов. По разным данным их число с 1805 по 1819 годы варьируется от 43 до 118¹². Это обстоятельство, а также финансовые нарушения и корпоративные конфликты стали основанием для проведения министерской ревизи

зии 1819 года. Её задачей было выяснить – стоит ли правительству продолжать содержание Казанского университета или он не оправдывает затраченных на него средств¹³.

Возглавлявший проверку М.Л.Магницкий предложил университет в Казани закрыть. «Правительство сможет с гораздо большим успехом содержать русский университет в Париже» – рекомендовал он¹⁴. На крайние меры власти не пошли, но признали необходимым переориентировать деятельность местного университета: адаптировать обучение к реальным нуждам региона, ввести в его жизнь традиции православного воспитания, а также сделать его полезным, побудив профессоров поставлять правительству сведения о природных и человеческих ресурсах Казанского учебного округа. В этих намерениях Гумбольтовская модель «модерного» университета, соединяющая производство и трансляцию знания, обеспечивала выполнение полученных от верховной власти заданий институциональной структурой.

Новая установка и правительственный заказ побудили казанских профессоров приступить к созданию оригинальных учебников, научным экспериментам, к изучению региона и к поиску форм взаимодействия с местной культурной средой. Визитации округа сменяются научным изучением его природных особенностей и описанием расположенных здесь, а также в других регионах этнических культур. Только за период с 1819 по 1825 год казанские ученые приняли участие в целом ряде кругосветных, морских и сухопутных экспедиций. Так, в 1819 году адъютант технологии А.И.Лобачевский был направлен в длительную экспедицию по Сибири для изучения горных заводов и сибирских природных богатств. Тогда же экстраординарный профессор астрономии И.М.Симонов отправился в кругосветное морское плавание. В 1824 году профессор естественной истории и ботаники В.И.Тимьянский был назначен естествоиспытателем на военный шлюп, направившийся в русскую часть Америки через Северное море. А в 1825 году Казанский университет финансировал собственную экспедицию на Кавказ и восточное побережье Каспийского моря.

После публикации путевые дневники, описания флоры и фауны, результаты научных исследований становились достоянием мирового научного сообщества, влияли на российскую политику, они же создавали репутацию университету в Казани. Собственно эта двойная цель имелась изначально в виду местной академической кор-

порацией. Составляя для Тимьянского инструкцию, ректор Карл Фукс писал: «Отправление ваше в морское путешествие на шлюпе Смирном имеет целью то, чтоб вам как члену ученого сословия доставить случай действовать к расширению пределов натуральной истории новыми открытиями или точнейшими исследованиями произведений природы малоизвестных. И вам не надобно выпускать из вида, что все ваши действия... должны принадлежать Казанскому университету, и чрез него всему ученому свету»¹⁵. Так миссия европеизации, интерпретированная в начале века как усвоение форм интеллектуальной жизни и научной продукции Запада, уже в 1820-е годы стала наполняться иным содержанием. Европейской по стилю мышления и образу жизни корпорации российских университетов предстояло приступить к производству нового знания, повышавшего международный престиж страны. В этом смысле научная продукция принадлежала не миру, а, прежде всего, империи. Ее политические интересы должны были служить призмой для определения приоритетных направлений университетских исследований.

Другим импульсом для латентной реформы российских университетов служила утверждавшаяся в качестве официальной идеология «государственной нации» для России. Яркий ее поборник и с 1824 года министр народного просвещения А.С.Шишков писал: «Воспитание народное по всей империи нашей, несмотря на разность вер, ниже языков, должно быть русское»¹⁶. Замечу, что сама идея «государственной нации» исходила из западноевропейских реалий, опиралась на созданный в них комплекс представлений о культурных границах в мире. Прилагая ее к топографии имперской культуры, официальные идеологи уверяли, что русскоцентричная мифология способна объединить многонародную империю в идейную общность. «Всё иноверное российское юношество, – предписывало в этой связи министерство, – должно учиться нашему [то есть русскому] языку и знать его. Оно должно преимущественно изучать нашу историю и законы»¹⁷. В этом отношении университет стал рассматриваться в качестве эффективного средства утверждения в сознании подданных национального по своей сути мышления.

Идеологические изменения породили ревизию университетского устава и законодательства, регулирующего жизнь академической корпорации (университетский устав 1835 года). Задача «просвещения» локальной среды была перекодирована в интеллектуальный про-

ект создания русской науки и конструирования национальных традиций. Пустивший в российской интеллектуальной жизни глубокие корни, западноевропейский романтизм привнес в Россию представления о едином национальном теле, которое необходимо защищать от погрждений и насилия.

При этом сама западноевропейская культура обрела статус скрытого врага. Необходимость превентивных мер защиты от «покушений Запада» легализовала введение пристального государственного контроля над университетской жизнью. «Чтобы пагубные мудрствования преступных нововведений не могли проникнуть в многочисленные учебные заведения, – объяснял чиновникам С.С.Уваров, – считаю священной обязанностью обратить внимание: 1) на дух преподавания в училищах и университетах; 2) на поведение и образ мыслей студентов и гимназистов»¹⁸. В конце 1830-х годов во всех российских школах появились военные инспектора студентов, государственные экзамены, была введена экспертиза учебных программ и текстов читаемых лекций. Государственный заказ на производство знания и его распространение подразумевал контроль его содержания (по М.Фуко отношения «власть–знания»).

В этом контексте в Казани происходила перестройка системы обучения и пространства применения исследовательских возможностей университетской корпорации. Число студентов в Казани с 1826 по 1840 год возросло со 109 до 250 человек, при этом у профессоров появился достаточно широкий выбор учеников, способных к университетскому обучению¹⁹. Анализ их списков убеждает в том, что предписание поставлять стране «русских верноподданных» в действительности не значило этнических предпочтений. Подтверждением тому служит факт, что наряду с «природно русскими» в 1830–1850-е годы в Казань стали поступать направленные для обучения представители «восточных народов» (башкиры, буряты, азербайджанцы, киргизы и калмыки)²⁰. В отношении их правительство руководствовалось утилитарной потребностью в ветеринарах и врачах для иррегулярных войск, а также грамотных чиновников для управления «иноверцами» и «иноземцами»²¹. Одновременно, в Казанский учебный округ правительство переводило преподавателей и учащихся из охваченных протестным движением учебных заведений западных регионов империи (главным образом поляков и «малороссов») ²². В результате такой политики состав казанского студенчества в эти десятилетия стал чрезвычайно полиэтничным.

Политические по своей сути опасения в отношении западноевропейских мировоззренческих концепций, стремление отечественных элит освободиться от культурной зависимости, национально-государственный проект – были теми факторами, которые в 1830–1850-е годы изменили аксиологическое значение «Востока» в российском интеллектуальном сознании и способствовали его позитивной репрезентации в академической идентичности Казанского университета.

Последнее питалось из нескольких источников. Во-первых, «восточная» репрезентация естественно вытекала из его географической приписки. В составе Российской империи Казань была символическим городом. Официальным Петербургом он воспринимался как исторический центр некогда завоеванного татарского ханства и одновременно «окном» России на Восток. Через город проходили тракты, ведущие в Оренбург и Сибирь, татарские купцы осуществляли посредническую торговлю с Китаем и государствами Средней Азии. Исходя из этого, министерским чиновникам просвещения казалось естественным использовать геополитические особенности для специализации Казанского университета.

По видимому, это совпадало с желаниями преподавательской корпорации. Вся первую половину XIX века Казань была периферийным университетским городом в пространстве европейской университетской культуры. Данное обстоятельство хотелось превратить из недостатка в достоинство. Еще в 1814 году казанский профессор П.С.Кондырев напоминал коллегам: «Мы живем между многими иноплеменными народами, в древнем татарском царстве, в виду древней болгарской столицы. Татары, чувашаи, черемисы, мордва, вотяки, зыряне окружают нас. Армяне, персияне, башкиры, калмыки, бухарцы и китайцы ближе к нам, нежели к другим обществам. Мы удобнее можем иметь, касательно языка или словесности их, сношения и из онаго делать употребления»²³.

Во-вторых, в ситуации тотальной зависимости профессорской корпорации от государства, шкала ее ценностей оказалась зависимой от потребностей правительства. И поскольку в условиях замораживания отношений с Западом, активизировалось взаимодействие Российской империи со странами Востока, то в ответ на запрос Петербурга получить обученных переводчиков, дипломатов и знатоков восточной культуры в 1835 году в Казанском университете открылся «разряд восточной словесности»²⁴.

Строго говоря, Казань не стала центром ориентализма в западноевропейском смысле этого термина. Казанское востоковедение ориентировалось на изучение языков, истории, этнографии, географии и статистики нехристианских народов азиатской части Российской империи, а также ее ближайших соседей – стран Центральной Азии и Дальнего Востока. Сама исследовательская география, а также характер подготовки студентов-востоковедов свидетельствуют о наличии политического заказа на определенное рода знание о «Востоке» и специалистов в данной области. В тестах, исходящих от попечителей, его назначение представлялось следующим образом: «для образования молодых людей, могущих быть употребленными в постоянных торговых и политических сношениях России с государствами восточными, и отправленными путешествовать на Восток для узнавания нравов, обычаев, законов и проч. народов там обитающих и России столь мало известных»²⁵.

В течение двадцати лет небольшой по составу «восточный разряд» получал преимущественное финансирование из бюджета университета, обеспечивающее ему проведение дорогостоящих экспедиций и стажировок, приобретение рукописей и литературы, содержание музеев, повышенное жалование преподавателям. В результате этого уже в 1840-е годы он стал маркой и главной гордостью Казанского университета, поставляя в мировую науку обширные сведения и результаты исследований. По всей видимости, казанские востоковеды внесли существенный вклад в конструирование российского понятия «Восток»: и как предметное поле своих исследований, и как политический объект²⁶. Дистанцируясь от дискриминационного западноевропейского конструкта, отечественные востоковеды уверяли соотечественников: «Во всех этих томах [описаниях европейских путешествий – Е.В.] нет ни одного наблюдения, которое бы показывало, что ум сочинителя был в состоянии чувствовать важность современных фактов Востока и необходимость найти для них настоящее объяснение»²⁷. Другое дело, что такая ревизия шла в русле новейших тенденций развития западноевропейского ориентализма.

В естественно-научной области казанская корпорация старалась соответствовать правительственному стремлению преодолеть технологическое отставание России от стран Западной Европы. Для этого в структуре университета было создано «междисциплинарное» образование – «камеральный разряд», готовивший технологов

и управленцев для промышленных предприятий региона. Создание для него научных лабораторий, приобретение технического оборудования, заказ западноевропейской технической литературы способствовало складыванию в Казани химической и агрономической школ, ряду открытий мирового значения (химический элемент рутений, реакция Зайцева, промышленные красители и пр.), установлению постоянного сотрудничества университетских ученых с предприятиями города, проведению всероссийских агропромышленных выставок. Системные достижения в гуманитарной и открытия в естественно-научной области обеспечили представительство Казанского университета в европейской университетской науке.

«Восточная» специализация, несомненно, давала преимущество и создавала привлекательный имидж корпорации, однако она же ограничила её с точки зрения необходимого для университета универсализма или «совокупности», нарушив в нём принцип равных условий для развития наук и специальностей. Приоритетность в финансировании «правительственных заказов» на востоковедов и технологов привели к тому, что развитие филологии, истории, права и даже медицины шло в Казани по остаточному принципу, а значит – весьма вяло. Оно усугублялось еще и тем, что министерство установило в столичных университетах Москвы и Петербурга оплату труда более высокую, нежели в провинциальных²⁸. В результате этого наиболее активные ученые и не связанные семейными обстоятельствами талантливые преподаватели стремились перебраться в столицы, где условия для научной и педагогической деятельности были гораздо лучше. Как Казань может удержать молодого профессора, «пропитывающегося низким окладом жалования и жаждущего удобств, которыми столицы изобилуют?», – вопрошал министерских чиновников попечитель местного учебного округа²⁹.

Вследствие «утечки мозгов», казанские студенты 1840–1850-х годов вспоминали, что учиться в те годы было скучно, и они с ревностью и завистью читали письма своих более удачливых братьев из Дерпта, Петербурга и Москвы, рассказывающих о ярких лекциях и увлекательных исследованиях³⁰.

Во второй половине 1850-х годов эта асимметрия в развитии Казанского университета стала столь очевидной, что даже правительство начало негативно оценивать его общее состояние. Пришедшее вскоре министерское распоряжение перевести «разряд восточной словесности», а также его книжную и рукописную коллекции

из Казани в Петербург оголило местный университет, лишило его научного лица и породило многосторонний кризис. «Приобретение книг и монет восточных, – жаловался в Петербург попечитель, – приготовление преподавателей по азиатским языкам, путешествия их, издания их сочинений, словом, издержки бывшего Восточного разряда, составлявшего один из характеристических элементов Казанского университета, по большей части были причиной истощения денежных средств его, тем более прискорбного, что увеличение средств в Восточном факультете, ныне уже не существующем в Казани, совершалось на счет других факультетов»³¹. С уходом востоковедов из корпоративной идентификации исчезла и его «восточная» репрезентация.

Профессорская корпорация болезненно переживала утрату и столь непочтительное с ней обращение властей. В дальнейшем она нашла новое пространство применения своих интеллектуальных способностей. Дешевизна жизни в губернском городе и не высокая требовательность к абитуриентам («футурусам») способствовали тому, что во второй половине XIX столетия он стал центром учебного паломничества для бедных и в социальном отношении маргинальных слоев населения империи. Это создало ему демократическую репутацию. В Казань устремлялись малоимущие разночинцы; ехали учиться евреи из западных губерний, не сумевшие войти в столичную квоту; семинаристы, получившие право выхода из духовного звания; представители национальных элит. Острая потребность реформированной страны во врачах, а также интересы и планы на жизнь такого рода учащихся побудили совет Казанского университета и правительство переориентировать его на медицинскую специализацию. Получивший соответствующую подготовку выпускник мог рассчитывать на гарантированный доход с профессиональной деятельности.

Ставший во второй половине XIX века крупным учебным заведением, университет в Казани уже спокойнее относился к определению собственной самости. С одной стороны, его ученые и преподаватели создали ему имя «Казанский университет». В пространстве университетского мира оно воспринималось уже не с точки зрения «промежуточного» в географии или «пограничного» в культуре положения, а как место активного научного производства. С другой стороны, официальная идеология особого русского пути сняла актуальность определения цивилизационного места для России. На

смену «европеистам» пришли поколения «народников», «почвенников», «консерваторов» и «либералов».

По всей видимости, проблема медиативной функции вновь актуализировалась в ситуации кризиса университетской жизни. О ней как о заслуге академического сообщества перед Отечеством заговорили на рубеже XIX–XX веков историки Казанского университета, создававшие юбилейный нарратив корпоративного прошлого³². В условиях тотальной власти политики, вовлекшей в свой круговорот студентов и молодых преподавателей, профессорская корпорация (а юбилейные истории были плодом коллективного творчества) стремилась найти объединяющую идею, которая бы позволила университетским «революционерам», «консерваторам», «либералам», «думцам», «подпольщикам» и прочим политическим группам вновь ощутить своё единство в теле университета.

Взявшиеся за создание письменной версии корпоративной памяти ректора Н.Н.Булич и Н.П.Загоскин выстроили повествование вокруг сюжета о борьбе света с мраком³³. Под их пером университет в Казани обрел имидж «храма наук», «светоча цивилизации», «рассадника наук», возникшего среди хаоса и дикости местного края. Соответственно, история жизни академической корпорации предстала как история борьбы с «тупым равнодушием и даже неприязненным к себе отношением» местной среды³⁴. Данную версию, казалось, подсказала исследователям «сама история», а на деле – университетский архив. Дело в том, что в нём отложились тексты, предоставлявшие читателю готовую версию академической идентичности. Их создатели писали картину тяжелого рождения университета и в этой связи нелестно отзывались об интеллектуальном состоянии соотечественников. Так, по свидетельству И.И.Лажечникова, казанское образованное общество начала XIX века не блистало яркими личностями, было чопорным и не просвещенным [то есть не «европейским» – Е.В.]. «Редко, редко когда, бывало, услышишь слово о литературе, и то робко, как о запрещенном плоде» – писал он³⁵. И таких свидетельств в архиве можно было обнаружить много. Обобщая их, историк Д.Нагуевский уверял, что его герой, немецкий профессор П.Д.Ф.Цеплин, оказался в Казани в «среде и нравах глухой провинции, жившей эгоизмом, наветах и повседневными дрязгами»³⁶.

Следование версии университетского архива защищало исследователя от конфликтных или сложных интерпретаций. Основан-

ные на описании документальных свидетельств, официальная агиография университета и исследовательские нарративы, посвященные отдельным темам, лишь подтверждали и усиливали фоновый сюжет дополнительными подробностями и аргументами. Все вместе они создавали непротиворечивую картину корпоративного опыта проживания в России.

Свидетельств того, как воспринимали местные жители обосновавшихся здесь университетариев, в ведомственном архиве либо не было, либо исследователи их проигнорировали. Между тем они есть и не столь однозначно характеризуют местное общество. Например, в 1807 году казанский губернатор Б.А.Мансуров в письме В.П.Кочубею сообщал: «упущения в воспитании детей произвели ропот в публике, и некоторые берут обратно детей своих, а многие удерживаются отдавать их для обучения, и что, наконец, негодование публики умножилось еще более отрешением от должностей профессоров и учителей университета, заслуживших одобрения ее»³⁷. Это свидетельство не позволяет говорить об отсутствии интереса казанцев к систематическому образованию.

По всей видимости, при создании истории университетской жизни имел место намеренный отбор источниковых свидетельств. Его мотивацию позволяют объяснить материалы публицистических выступлений профессоров того же времени. Отстаивая собственное право на выражение общественных интересов и чаяний, на критику действий официальной власти, университетские люди репрезентировали себя как единственных «европейцев» в восточном краю. Аргументом в пользу собственной исключительности служило якобы отсутствие форм гражданской жизни у местного общества. По заверениям профессоров, жизнь неуниверситетских людей в Казани характеризовалась «заметною разъединенностью, равнодушием к общественным интересам, даже к развитию»³⁸.

Вопреки лестным отзывам путешественников и гостей города о культурной жизни казанцев, местные профессора клеймили «восточные» нравы окружающей их культурной среды. «Всякая европейская идея в Казани со временем «обязязивается», – писали они в газетах, – пропахивает дрянным мылом и козлятиной»³⁹. Похоже, ощущение себя социальными экспертами подталкивало членов корпорации к сосредоточению на негативе. В этой связи профанные представления о западной прогрессивности и восточной отсталости вновь вошли в риторику публицистических выступле-

ний университетских людей. Определения «Запад» и «Восток» служили в них в качестве оценочных категорий, средства выделения и, в конце концов, улучшения социальной реальности. В данном историческом контексте медиативная роль академического сообщества стала описываться через метафору острова, зажатого между интеллектуальными требованиями «Запада», частью которого казанская профессура себя считала, и повседневной жизнью «Востока» – моря отсталости.

Итак, идентификация казанской ученой корпорации через категории «Запад» и «Восток» родилась в определенном политическом и интеллектуальном контексте. Анализ ее генеалогии указывает на связь языка самоописания с современными ему политическими, научными и публицистическими версиями «модернизации» и «ориентализма». В силу специфических условий развития в первой половине XIX века Казанский университет оказался одним из активных участников обсуждения культурно-пространственных ориентаций России. И, по всей видимости, его аргументация на тему «Востока» получила статус научной экспертизы. Неслучайно, выработывающий ее «разряд восточной словесности» был переведен в середине столетия в столицу империи.

Вместе с тем, изучение речевого поведения Казанского императорского университета дает представление о сложности переноса и усвоения западноевропейских концептов и идей в России. Если сместить акцент анализа с предмета трансфера на механизмы адаптации, то исследователь университетской культуры оказывается перед спектром дискурсивных и ненарративных практик, посредством которых складывалась конфигурация российского самосознания. В этом отношении «восточно-западная» или «западно-восточная» самоидентификация Казанского университета дает пример многовекторности и конфликтности рецепции.

Примечания

¹ Исследование поддержано грантом Российского гуманитарного научного фонда (07-01-12146).

² Михайлова С.М., Коршунова О.Н. Казанский университет между Востоком и Западом. – Казань, 2006.

³ Костина Т.В. Мир профессора университета Казани. 1804–1863: Дисс... канд. ист. наук. – Казань, 2007. – С.44-76.

⁴ Былое из университетской жизни: Литературный сборник к 100-летию Императорского Казанского университета. – Казань, 1904.

⁵ Вишленкова Е.А., Малышева С.Ю., Сальникова А.А. Terra Universitatis: два века университетской культуры в Казани. – Казань, 2005. – С.88.

⁶ См. об этом: РГИА, ф.733, оп.39, д.95 «Дела об избрании ректора и деканов Казанского университета» 1810–1814; Вишленкова Е.А. Казанский университет Александровской эпохи: альбом из нескольких портретов. – Казань, 2003. – С.82-85.

⁷ Перевошиков В. Речь на Годичном собрании 1814 года // ОРРК НБ КГУ, ед.хр. №

⁸ Курбакова Е.В. История Казанской и нижегородской прессы 1811–1917 гг.: власть и общественные настроения российской провинции. – Нижний Новгород, 2008. – С.10-13.

⁹ Казанские известия. – 1811. – 10 апреля.

¹⁰ Лексина Ю.А. Гимназии Казанского учебного округа в первой четверти XIX века: Дисс... канд. ист. наук. – Казань, 1997.

¹¹ Лажечников И.И. Как я знал М.Л.Магницкого // Лажечников И.И. Басурман. Колдун на Сухаревой башне. Очерки-воспоминания. – М., 1991. – С.494.

¹² РГВИА, ф.214, оп.1, д.24 «Докладная записка П.Ф.Желтухина министру народного образования А.С.Шишкову» 1826, л.34.

¹³ РГИА, ф.733, оп.39, д.259 «Дела о ревизии Казанского университета М.Л.Магницким» февраль 1819–1822, л.1-1об.

¹⁴ Там же, л.49 об.

¹⁵ НАРТ, ф.92, оп.1, д.1603 «Об отправлении экстраординарного профессора Тимьянского в вояж» 1824, л.79.

¹⁶ Сборник распоряжений по Министерству народного просвещения. – Т.1. – СПб., 1866. – Стб.535.

¹⁷ Там же.

¹⁸ Цит. по: Михайлова С.М., Коршунова О.Н. Указ. соч. – С.37.

¹⁹ Михайлова С.М. От Лобачевского до Бутлерова: 1827–1862 гг. // Очерки истории Казанского университета. – Казань, 2002. – С.53.

²⁰ Кенжетаев Б.Л. Казанские учебные заведения и процесс формирования казанской интеллигенции в середине XIX – начале XX века. – Казань, 1998. – С.10.

²¹ Михайлова С.М. Казанский университет в духовной культуре народов Востока России (XIX в.). – Казань, 1991. – С.336-337.

²² Шарифжанов И.И. Польские профессора и преподаватели в Императорском Казанском университете. – Казань, 2002.

²³ Попов Н. Общество любителей отечественной словесности и периодическая литература в Казани с 1805 по 1834 г. // Русский вестник. – 1859. – Т.23. – С.65.

²⁴ Валеев Р.М. Казанское востоковедение: истоки и развитие (XIX в. – 20-е гг. XX в.). – Казань, 1998. – С.94-110.

²⁵ РГИА, ф.733, оп.41, д.86 «Дело об увеличении срока обучения для студентов восточного отделения» 1833–1835, л.5об.

²⁶ Мазитова Н.А. Изучение Ближнего и Среднего Востока в Казанском университете (первая половина XIX века). – Казань, 1972; Данциг Б.М. Ближний Восток в русской науке и литературе. – М., 1973.

²⁷ Собрание сочинений Сенковского (барона Брамбеуса). – Т.6. – СПб, 1858. – С.72.

²⁸ Вишленкова Е.А., Гизатуллин М.Х. Как жилось университетскому преподавателю в Казани первой половины XIX века // Эхо веков. – 2006. – №1 (43). – С.228-238.

²⁹ РГИА, ф.733, оп.47, д.74, л.2.

³⁰ Гацкий А. Воспоминания о А.М.Бутлерове, С.В.Ешевском и др. профессорах 1850-х годов // Былое из университетской жизни. – СПб, 1904. – С.113.

³¹ НАРТ, ф.92, оп.1, д.7468, л.6.

³² Vislenkova E.A., Malyseva S.Yu. Universitat als Wissenschaftseinrichtung und als Form der Gedachtnisorganisation // Jahrbuch fur Universitatsgeschichte. – Bd.11 (2008). – Stuttgart, 2008. – S.155-183.

³³ Загоскин Н.П. История Императорского Казанского университета за первые сто лет его существования (1804–1904). – Т.1. – Казань, 1904. – С. XVII.

³⁴ Булич Н.Н. Из первых лет Казанского университета (1805–1819): Рассказы по архивным документам. – Изд. 2-е. – Ч.1-2. – СПб, 1904.; Загоскин Н.П. История Императорского Казанского университета за первые сто лет его существования (1804–1904). – Т.1. – Казань, 1904. – С. XVI.

³⁵ Лажечников И.И. Как я знал М.Л. Магницкого // Лажечников И.И. Басурман. Колдун на Сухаревой башне. Очерки-воспоминания. – М., 1991. – С.494.

³⁶ Нагуевский Д.И. П.Д.Ф. Цеплин. – Казань, 1904. – С.107.

³⁷ РГИА, ф.733, оп.39, ед.хр.40 «Сведения об увольнении профессоров Казанского университета И.П. Каменского, П.А. Цеплина и адъюнкта Г.И. Карташевского, обвиненных в нарушении дисциплины» 11 октября 1806 – 20 октября 1807, 73 лл.

³⁸ По поводу издания в Казани «Справочного листка» // Справочный листок города Казани. – 1867. – 7 марта.

³⁹ Маленький калейдоскоп // Казанские новости. – 1885. – 24 сентября.

Казань – центр религиозного и светского образования татар в XIX в.

В XIX столетии в России сложилась многоступенчатая система светского и духовного образования, сформировалась сеть начальных школ русского населения и нерусских народов, исповедующих православие, у татар-мусульман происходили развитие и обновление национального образования. В Казани, по сравнению с другими губернскими городами и регионами Поволжья и Приуралья, в силу ряда причин, эти процессы нашли более рельефное выражение.

В последней трети XVIII в. обозначилось существование в Казани двух городов – русского и татарского, имевших на своих территориях основные инфраструктуры городских поселений нового времени.

В конце XIX в. в 130-тысячном губернском городе насчитывалось 28 тыс. татар (21,8 % всех жителей), основная масса которых исповедовала ислам. По мнению социологов, именно в городах с населением, превышающим 20-30 тыс., создаются возможности для радикального характера межличностных отношений – для перехода от первичных к вторичным контактам, от связей общины – к связям общества¹. Этот процесс в татарских слободах и кварталах протекал под руководством буржуазии, исполнявшей в Новое время функцию национальной элиты.

В конце XVIII в. – первой половине XIX в. выпускники среднеазиатских медресе возродили в Казани мусульманскую религиозную систему образования. Губернский город со множеством медресе превратился в духовный центр мусульман Поволжья и Приуралья. В первой половине 70-х гг. XIX в. 1600 духовных лиц, проживавших в Казанской, Пермской, Уфимской, Самарской, Симбирской, Саратовской и Астраханской губерниях, предоставили инспектору татарских, башкирских и казахских школ В.В.Радлову сведения о своем образовании. Оказалось, что 351 (22 %) из них получил религиозное образование в Казани. В частности, из 70 % имамов Казанской губернии, окончивших местные медресе, в Казани обучались 35 %, 19 % мулл Самарской губернии также признали местом своего обучения Казань, в Симбирской губернии этот показатель составил – 43,4 %, Саратовской – 44,7 %, в Уфимской –

6,4 %, Астраханской – 3,7%². Казанские медресе привлекали татарских юношей, мечтавших о духовной карьере. Согласно статистическим данным 1896 г., здесь функционировали 13 медресе и мектебе, в которых обучались 597 шакирдов. На самом деле учащихся насчитывалось значительно больше³.

В конце XIX в. среди татарских предпринимателей распространению джадидского образования содействовали купцы М.Галеев, М.Галикеев, С.Аитов, оренбургский купец А.Хусаинов, переехавший в 1897 г. в Казань, которые поддерживали идеи известного татарского просветителя, редактора газеты «Тарджеман-Переводчик» И.Гаспринского. Известно, что в 1900 г. последний из них содержал на свои средства в сельских школах Казанской губернии до 25 мугаллимов, обучающихся по звуковому методу⁴.

В 1901 г. казанский полицмейстер, выделяя учебно-методическую, административную и педагогическую деятельность заведующего городского медресе «Мухаммадия» Г.Галеева (Г.Баруди), отмечал, что имам «стремится поднять свою школу до высшего учебного заведения – наравне с университетом»⁵.

В конце XIX в. губернские чиновники, резюмируя свои наблюдения за развитием джадидизма в Казани, писали: «представители новизны убеждают своих сородичей в том, что надо учить грамоте не только мальчиков, но и девочек, что нужно составлять книги на чисто татарском языке без примеси арабских и персидских слов, чтобы они были понятны вообще всякому грамотному человеку, а не одним только ученым муллам; среди новаторов заметна тенденция об очищении религии от суеверий и ложных толкований. Новаторы сознают необходимость и пользу обучения татар русскому языку и даже распространяют эту мысль печатно...»⁶.

Замечательным памятником стремления татар к открытию в Казани национального светского учебного заведения стал проект Х.Фаизханова. Автор проекта получил начальное образование в мектебе родного селения Собачий остров Симбирской губернии, затем обучался у мударриса медресе 2-й мечети Мухамад ат-Таканиши имама, затем у Баймурада б.Мухаррама ал-Менгери, имама, мударриса мечети «Иске таш». С Шигабутдином Марджани шакирд Х.Фаизханов познакомился в 1850 г., практически сразу после его возвращения из Средней Азии и определения имамом-хатибом и мударрисом 1-й городской мечети. С этого времени в течение 4 лет он слушал уроки Ш.Маржани. Во всех трех казанских медресе

Х.Фаизханова обучали по среднеазиатскому схоластическому методу. Несколько раньше, в 1848 г. Х.Фаизханов познакомился с деканом восточного факультета Казанского университета Александром Казембеком, которому импонировало знание молодым человеком восточных языков.

После переезда в 1854-1855 г. восточного факультета из Казани в Санкт-Петербург, по приглашению А.Казембека Х.Фаизханов переехал в столицу и в 1857 г. был назначен преподавателем турецкого и татарского языков студентам восточного факультета императорского университета⁷.

Размышляя о будущем татарского народа, в 1861-1863 гг. он разработал проект «большое медресе» в Казани с контингентом 60-70 человек.

Открытие нового учебного заведения за счет казны и частных пожертвований именно в Казани Х.Фаизханов обосновывал следующим образом: «... здесь сосредоточены ученые люди нашей общины, и через этот город проезжают все достойные мусульмане нашей страны. Здесь также больше богатых людей, чем в других местах, и они, быть может, окажут помощь в руководстве медресе и увеличении выплаты работающим там»⁸.

В медресе планировалось по пять классов (каждый с двухлетним сроком обучения) в двух группах. В первой группе предполагалась подготовка духовных лиц, обучение их тюркскому, персидскому, арабскому, русскому языкам. Сама идея обучения шакирдов родному языку являлась в тот период неслыханной новизной. Для успешного усвоения восточных языков и исламских наук шакирды освобождались от французского и немецкого языков, а также нескольких гимназистских предметов и русского языка в старших классах. Будущие духовные лица должны были изучать все исламские религиозные науки, медицину на уровне подготовки фельдшера.

Х.Фаизханов также полагал, что выпускники первой группы медресе будут знать исламские науки не хуже, чем в среднеазиатских медресе, а по арабскому языку и естественным наукам даже превосходить шакирдов медресе Бухары, Хивы и Самарканда. Иначе говоря, он намеревался навечно закрепить центр образования российских мусульман в Казани, используя интеллектуальный потенциал казанских мугаллимов и духовных лиц, главным образом выпускников среднеазиатских медресе, и обновленную программу обучения. Медресе предоставлялось право издания в России Кора-

на, других религиозных книг, также адресованного приходским духовным лицам журнала по части государственной политики и правительственных постановлений, доход от продажи которых шел на содержание учебного заведения⁹.

Преподавание предметов во второй группе «большого медресе» должно было вестись по программе гимназий, а уровень образования окончившего медресе соответствовать седьмому классу гимназии. Преподавание учебных дисциплин планировалось вести на народном языке учащихся и на русском языке. Важно отметить, что учителя во второй группе медресе приравнивались в правах с преподавательским персоналом русских гимназий. Знания, полученные здесь, по замыслу автора проекта, открывали выпускникам возможность поступления в высшие учебные заведения: «шакирды могут переходить с третьего уровня этого медресе в старшие классы российских средних школ, с четвертого уровня – в специальные классы университетов и других учебных заведений, таким образом, и среди мусульман будут ученые всех наук»¹⁰.

Как видно, Х.Фаизханов выработал новую модель получения татарами-мусульманами светского образования, синтезировав накопленный опыт русской системы образования в этой области и установив преемственность между татарским и русским ступенями образования: 1) повсеместная начальная этноконфессиональная школа, 2) татарская светская средняя школа, практически с аналогичными предметами обучения в русской гимназии, и 3) русское высшее учебное заведение.

В первой половине XIX в. примерно такие учебные заведения за свой счет правительство содержало для детей элиты коренных народов Кавказа и Крыма, решая тем самым вполне конкретные внешнеполитические или военно-политические задачи. В пореформенный период надежда на помощь правительства в организации и даже в частичном финансировании татарского светского национального учебного заведения, претендовавшего на предоставление возможности получения альтернативных русской гимназии образовательных услуг и создающего угрозу монополии русской национальной системе среднего образования, как показали события последующих десятилетий, была утопией.

Однако этот проект, составленный лектором восточных языков императорского университета, не учитывал реалий культурного развития и правового положения тогдашнего татарского общества в

России. Под воздействием разговоров с будущим оренбургским муфтием С.Тевкелевым Р.Фаизханов составил новую редакцию проекта, более адаптированной к социокультурной ситуации среди татар, в которой уже отсутствовал раздел о гимназистском, светском национальном образовании. Потому что, как признался автор проекта в своем письме Ш.Марджани, «нет среди нас просвещенных людей, способных вести научные предметы. И по этой причине неизбежно будет проникновение русских в наше медресе, что (приводит) к отклонению. Поэтому для нас, оказывается, вполне достаточно, если хорошо освоить русский язык»¹¹. Новизной в обновленном варианте проекта являлась организация учебного процесса по программам и по уставу. «Для воспитания чувства преданности к России и полезности ей русский язык, география и геометрия будут изучаться по-русски. В противном случае государство не окажет помощи; вообще при отсутствии русского языка и разрешение не будет дано на открытие подобного медресе», – считал Х.Фаизханов¹².

Правительство Александра II, реализующее программу модернизации страны, вскоре предложило свой вариант распространения русского языка среди мусульман через специальные начальные школы, суть которого была изложена в «Правилах» 26 марта 1870 г. Татарские купцы и передовая общественность в Казани воспользовались предоставленной возможностью.

«Правила» 26 марта 1870 г. заложили для мусульманских народов внутренних губерний России следующую систему получения светского образования: начальная русско-татарская школа (русский класс при медресе), гимназия и высшее образование. Первое звено данной цепочки предполагало два варианта школы: 1) в русско-татарском начальном училище изучение мусульманских наук было сведено до минимума и главный акцент делался на русский язык и математику; родной язык учащихся использовался как средство для изучения русского языка; 2) русский класс при мектебе (медресе) предполагалось вводить повсеместно во всех вновь открывающихся мусульманских учебных заведениях; шакирды до достижения 16 летнего возраста в обязательном порядке должны были посещать русский класс и усвоить его программу; иначе говоря, наметился поворот к обязательному изучению государственного языка на базе татарской традиционной школы.

Рассмотрев ходатайство инспектора татарских, башкирских и казахских школ В.В.Радлова, городская дума в 1872 г. выделила на

1873 г. 560 руб. для открытия при всех восьми действующих казанских медресе русских классов, из расчета по 5 руб. месячного жалования учителю, по 10 руб. – на учебные пособия каждому медресе.

Властями фактически был поставлен ультиматум: открыть при медресе русские классы, иначе они будут закрыты. Реализация новой школьной политики шла порой с использованием репрессивных мер. В 1873 г. за нежелание допустить обучения в главном городском медресе при 2-й мечети, с подачи В.В.Радлова, имам Салахетдин Искаков, как лицо, не поддерживающее деятельность правительства по распространению государственного языка среди татар, был в административном порядке выслан из Казани в одну из российских губерний¹³.

В 1874 г. на обращение В.В.Радлова об увеличении ассигнований до 1120 руб. городская дума высказалась за сохранение прежней суммы и за учреждение новой татарско-русской школы, которая открылась в 1876 г. Ее попечителем был избран купец Ахметзян Сайдашев. Данное учебное заведение, где преподавал учитель Салихов, пользовалось большой популярностью среди шакирдов. В 1877 г. его посещало 80-100 человек¹⁴. Первоначально предполагалось назначить вероучителем Ш.Марджани. Однако домовладельцы составили приговор о передаче преподавания другому лицу.

В 1875 г. Министерство народного просвещения выделило на содержание учителей русских классов в Казани 800 руб. Тогда же, с учетом стесненности в помещениях медресе, городская дума стала ежегодно выделять по 500 руб. на содержание двух учебных зданий для русских классов: в Ново-Татарской слободе – для шакирдов находящихся здесь трех медресе (в 1875 г. русскому языку обучалось 36 чел.), в Плетенях – для учащихся трех медресе, расположенных поблизости (обучалось русскому языку 55 чел.). Были созданы также условия для посещения уроков русского языка шакирдами медресе при 1-й (19 чел.) и 5-й мечетях (17 чел.).

В Казани власти требовали соблюдения правила об открытии новых татарских учебных заведений непременно с русским классом. Казанское 9-е (Усмановское) медресе было открыто с обязательством иметь русский класс, на что жертвователю ежегодно выделял по 150 руб. А 16 декабря 1877 г. городская дума удовлетворила просьбу уполномоченного жителями муллы местной мечети Габитова об открытии в Адмиралтейской слободе новой русско-татарской школы, ассигновав 600 руб. в год¹⁵. В 1878 г. студент

Ветеринарного института Мухаммед Ахтямов был определен учителем, купец А.Сайдашев – попечителем данного училища¹⁶. В 1892 г., вследствие отказа А.Сайдашева исполнять обязанности попечителя русско-татарских училищ, городская дума назначила попечителем при первом училище купца И.И.Иманкулова, при втором – Х.Х.Галеева¹⁷.

Таким образом, впервые в Поволжье и Приуралье именно в Казани, благодаря сотрудничеству инспектора мусульманских школ известного тюрколога В.В.Радлова, гласных городской думы и татарских купцов, были созданы надлежащие условия шакирдам городских медресе для изучения русского языка и грамоты. Следует особо подчеркнуть, что изучение русского языка вводилось при старометодных, кадимистских медресе. Феномен Казани заключался в том, что еще до появления новометодных мектебе и медресе шакирды изучали русский язык в открытых правительством и городским органом самоуправления учебных заведениях. Естественно, не все шакирды посещали русские классы или русско-татарские школы, не все завершали обучение. После введения в 1891 г. русского образовательного ценза для желающих занять мусульманские духовные должности, у большинства шакирдов возник неподдельный интерес к русскому образованию. В 1896 г. русско-татарских школ и русских классов при казанских медресе насчитывалось 9, в них обучалось 286 человек¹⁸, что составляло примерно половину лиц, обучающихся в казанских мектебе и медресе.

В общеобразовательном плане появление русских классов и русско-татарских училищ сформировало альтернативный – бесплатный – вариант изучения государственного языка шакирдами и другими молодыми людьми из сельской глубинки. До этого времени в Казани обучение русскому языку вели репетиторы. Их услугами могли пользоваться лишь состоятельные татары.

Важным событием стало открытие правительством за свой счет в 1876 г. светской татарской начальной профессиональной школы педагогического профиля. КТУШ сыграла заметную роль в подготовке учителей русского языка, национальной интеллигенции новой, европейской формации, формировании доверчивого отношения татар к русскому правительству. Ее выпускники не имели права поступать в высшие учебные заведения. Иначе говоря, она оказалась тупиковым учебным заведением в плане повышения квалификации и поступления в высшее учебное заведение.

Впервые среди учебных заведений мусульман города именно в начальном училище при КТУШ было введено преподавание по новому методу. Во второй половине 90-х гг. учебное заведение превратилось в «оживленный центр национально-культурных стремлений татарской молодежи»¹⁹. В конце столетия среди молодых талантов первенство принадлежало воспитаннику КТУШ Гаязу Исхакову, который руководил кружком, издававшим нелегальную гектографическую газету «Таракки» (Прогресс). Он прославился среди казанских шакирдов как педагог, начавший первым обучать по новому методу в медресе Мухаммедзарифа Амирхана в Ново-Татарской слободе. Здесь же началась его литературная деятельность²⁰. Успехи выпускников, обучавшихся здесь, были обусловлены еще и тем, что в последней четверти XIX в. сюда поступали в большинстве своем молодые люди, окончившие мектебе, нередко обучавшие в медресе, с определенным багажом знаний по исламу, а не только после обучения лишь в русско-татарских школах. Эта группа воспитанников в КТУШ дополняла свои знания по светским предметам в соответствии с учебной программой. Так происходил у них синтез национально-религиозного и светского компонентов образования. Высокий уровень преподавания в КТУШ, несомненно, оказывал позитивное влияние на реформирование городских мектебе и медресе.

После закрытия в 1800 г. Новокрещенской школы в Старо-Татарской слободе, новая веха в создании религиозных учебных заведений для коренных народов Поволжья и Сибири, исповедующих православие, обозначилась в Казани. Новые явления в сфере образования этнических меньшинств были вызваны целым комплексом причин, среди которых, как наиболее существенные, следует назвать: движение возвращения крещеных татар в ислам; усиление культурного влияния татар-мусульман на местные народы, вызвавшее среди них, по мнению церковнослужителей, их «татаризацию» и «исламизацию»; необходимость выработки новой, эффективной методики христианского просвещения и закрепления их в «лоне» Русской православной церкви.

В 1863 г. Н.И.Ильминский и крещеный татарин В.Тимофеев открыли частную школу, где стали апробировать и совершенствовать новую методику обучения. Их частная начальная школа вскоре выросла в Казанскую центральную крещено-татарскую школу закрытого типа, готовившую учителей для миссионерских крещено-татарских школ «Братства святителя Гурия».

Главные положения системы Н.И.Ильминского были изложены в Журнале совета Министра народного просвещения от 2 февраля 1870 г., «высочайше» утвержденного 26 марта того же года. Официально было признано, что религиозно-нравственное обучение в школе должен был вести «инородец», причем первоначально на родном языке учащихся, или русский педагог, владеющий этим языком. Особое внимание должно было обращать на образование женщин, поскольку «племенное наречие и племенные особенности ... преимущественно сохраняются и поддерживаются матерями»²¹. Надзор над новыми учебными заведениями возлагался на инспекторов начальных школ.

Н.И.Ильминский вскоре заметил допущенную оплошность в тексте Журнала совета Министра народного просвещения от 2 февраля 1870 г. Через попечителя КУО П.Д.Шесткова он поспешно направил в столицу новую редакцию документа, коренным образом изменившей его содержание. Н.И.Ильминский писал: «Выражение “и дети обучаются своему родному наречию” может подать повод полагать, как и думали некоторые, что в инородческих школах будут учить инородческим языкам, которые не имеют ни грамматики, ни письменности и изучение которых в смысле изучения языка немыслимо. Полагая, что это выражение вошло в редакцию Журнала Совета по ошибке, я почитал бы полезным оговорить эту ошибку, чтобы не заслужить нареканий за то, что мы желаем учить инородцев их неразвитым языкам, тогда как в принятой нами системе образования инородцев инородческий язык признается только орудием первоначального обучения и развития инородцев»²². Предложения Н.И.Ильминского были немедленно утверждены министром графом Д.А.Толстым.

Впоследствии профессор КазДА М.А.Машанов так обозначил цель системы обучения своего учителя: «Идеал Ильминского прост донельзя: слить инородцев с русскими через православие и общерусские идеи, а потом постепенно и на русском, до окончательного их слияния с русскими. Не может подлежать сомнению, что все инородческие учителя в школах братских и инородческие священники хорошо понимали и понимают этот идеал, и по мере сил своих стремятся осуществить его»²³.

Открытая в 1872 г. в Казани учительская семинария с 3-летним курсом обучения – учебное заведение закрытого типа с пансионом и контингентом учащихся 150 человек (вместо первоначально ут-

вержденного 240), половина из которых предполагались «инородцами», – стала завершающим звеном системы образования Ильминского²⁴. Его директором был назначен автор проекта. В 1894 г. было «высочайше» постановлено об увеличении до 75 % численности воспитанников-«инородцев» – будущих священнослужителей из числа коренных народов региона²⁵.

Как было сказано, система Ильминского в 1870 г. была положена в основу деятельности правительственных школ, открываемых для этнических групп, исповедующих православие. К этому времени уже были составлены алфавиты для букварей на языках ряда народов Поволжья. Благодаря интеллектуальному потенциалу казанской миссионерской школы, представленной сотрудниками КазДА, учительской семинарии, Центральной крещено-татарской школы, относительно быстро налажен перевод православной религиозной литературы на языки местных народов, который приобрел системность после учреждения Переводческой комиссии²⁶, получившей от Св.Синода право бесцензурного издания переводов религиозных книг²⁷. Если быть более точным, практически все религиозно-нравственные книги на кириллице, на языках народов России издавались на основе ее экспертного заключения. В результате появились казанские издания религиозных и религиозно-нравственных книг на чувашском, марийском, удмуртском, мордовском, казахском, шорском, алтайском, калмыкском, бурятском, якутском, тунгусском и на других языках народов Сибири. После смерти в 1891 г. Н.И.Ильминского, председателем Переводческой комиссии, финансируемой Православным миссионерским обществом, стал М.А.Машанов²⁸.

Символично, что высшие власти постоянно заботились о новых учебных заведениях, что проявлялось в их финансовой поддержке, и демонстрировали свое внимание. Так, в 1868 и 1869 г. в Центральной крещено-татарской школе побывали члены царской семьи, в 1872 г. ее посетил Александр II. Император остался доволен уровнем обучения, родителям учащихся выразил надежду, что их дети будут хорошими христианами²⁹.

6 ноября 1875 г., в день памяти Германа, одного из первых казанских архиереев-миссионеров, был освящен при Спасо-Преображенском монастыре Казанский миссионерский приют. Руководителем приюта, на организацию которого Православное миссионерское общество выделило 2 тыс. руб., был определен Е.А.Малов³⁰. Здесь начали углублять свои религиозные знания и

оттачивать миссионерское мастерство учащиеся духовной семинарии и Центральной крещено-татарской школы, а также находили место временного обитания и заботу мусульмане, желающие креститься³¹.

С целью создания возможности миссионерам разных епархий России пользоваться материальной базой и интеллектуальным потенциалом КазДА, в 1889 г. было постановлено об открытии при ней двухгодичных Всероссийских миссионерских курсов с двумя отделениями: татарским и монгольским высшего духовного учебного заведения. Кроме уроков, предусмотренных учебной программой курсов, в свободное время слушатели имели возможность посещать в академии занятия по богословским предметам³².

Спустя 16 лет после открытия миссионерских курсов, когда стало возможным делать определенные выводы, церковные власти признали их неудовлетворительными, что объяснялось краткосрочностью курсов, набором на учебу лиц, малознакомых со своей будущей деятельностью, в том числе случайных людей³³.

Таким образом, в Казани XIX в. татарские махаллы и купцы содержали за свой счет медресе начального и среднего уровня, которые готовили будущих мусульманских духовных лиц для сельских и городских религиозных общин Поволжья, Приуралья и Сибири.

Благодаря политической конъюнктуре в пореформенный период город превратился в центр религиозного образования крещеных татар, здесь действовали учительская семинария, Центральная крещено-татарская школа, другие миссионерские образовательные заведения. Эти учебные заведения были нацелены на решение определенных государственных задач и практически не затрагивали культурных потребностей коренного городского населения по причине малочисленности в его составе крещеных татар, чуваш, марийцев, удмуртов и др.

Центральная крещено-татарская школа, учительская семинария, КТУШ, русско-татарские школы и русские классы при медресе стали новыми типами национальных учебных заведений двух групп татарского населения, исповедующих ислам и православие. Для первых они стали новыми светскими учебными заведениями, а для вторых – религиозными.

Правда, русские классы при медресе находились в отдельных зданиях, в организационном плане они не представляли единого целого, функционировали самостоятельно.

Примечания

¹ Зиммель Г. Большие города и духовная жизнь // Большие города, их общественное, политическое и экономическое значение. – СПб., 1905. – С. 117-136; Миронов Б.Н. Русский город в 1740-1860-е годы: демографическое, социальное и экономическое развитие. – Л., 1990. – С. 25.

² Материалы по истории Татарии. – Ч.1. – М.-Л., 1936. – С.327.

³ НА РТ, ф.160, оп.1, д.815, л.99.

⁴ НА РТ, ф.1, оп.6, д.99, л. 21а.

⁵ НА РТ, ф.1, оп.6, д.99, л.20.

⁶ НА РТ, ф.1, оп.6, д.99, л. 61 об.

⁷ Юзеев А.Н. Содружество Фаизханова и Марджани // Хусаин Фаизханов. Жизнь и наследие: историко-документальный сборник /пер. со старотатарского А.М.Ахунова и И.Ф.Гимадеева; сост. и отв. ред. Д.В.Мухетдинов. – Н.Новгород: ИД «Медина», 2008. – С. 138-140.

⁸ Цитр по: Юзеев А.Н. Указ. соч. – С.140.

⁹ Хөсәен Фәезханов: Тарихи-документаль жьентык / төз.-авт. Р.Мәрданов. – Казан: «жыен», 2006. – Б.46-57; Хусаин Фаизханов. Жизнь и наследие: историко-документальный сборник. – С. 21-28.

¹⁰ Хөсәен Фәезханов: Тарихи-документаль жьентык / төз.-авт. Р.Мәрданов. – Казан: «жыен», 2006. – Б.167.

¹¹ Усманов М.А. Заветная мечта Хусаина Фаизханова. Повесть о жизни и деятельности. – Казань: Тат. кн. изд-во, 1980. – С.133.

¹² Там же. – С.133.

¹³ Материалы по истории Татарии. – Ч.1. – М.-Л., 1936. – С.312-317.

¹⁴ Систематический сборник постановлений Казанской городской думы за 22 года. – С.276.

¹⁵ Там же. – С.276-277.

¹⁶ Для школы было арендовано здание (в первый год с оплатой 175 руб., во второй год – 200 руб.).

¹⁷ Систематический сборник постановлений Казанской городской думы за 22 года. – С.277.

¹⁸ Обзор Казанской губернии за 1896 год: Приложение к всеподданнейшему отчету казанского губернатора. – Казань, 1897. – С.73-74.

¹⁹ Валидов Дж. Очерк истории образованности и литературы поволжских татар до революции 1917 г.). – М.-Пг.: Гос.издат, 1923. – С.45.

²⁰ Мөһдиев М.С. Әдәбият һәм чынбарлык. – Казан, 1987. – Б.32-33; Мусин Ф. Гаяз Исахый (Тормышы һәм ижаты). – Казан: Татар. кит. нәшр, 1998. – Б.12.

²¹ Материалы по истории Татарии. – Ч.1. – М.-Л., 1936. – С.287.

²² Там же. – С.452.

²³ Примечания М.Машанова // Даулей Р. В защиту крещеных инородцев. – Б.м., Б.г. – С.17.

²⁴ Износков И. Об образовании инородцев и мисси в Казанской епархии. (Исторический очерк). – М: печатня А.И.Снигеревой, 1909. – С.59.

²⁵ Отчет Государственного совета за сессию 1894-1895 гг. – СПб., 1895. – С.331-333.

²⁶ В разные годы здесь трудились Г.С.Саблуков, В.В.Миротворцев, Е.А.Малов, Н.П.Остроумов, крещеный татарин В.Н.Тимофеев, чувашин И.Я.Яковлев, калмык Бадмаев и др.

²⁷ Брайн-Беннигсен Ф. Указ. соч. Миссионерские организации в Поволжье во второй половине XIX в. / Ф. Брайн-Беннигсен // Исламо-христианское пограничье: итоги и перспективы изучения. – Казань: ИЯЛИ им.Г.Ибрагимова, 1994. – С. 119.

²⁸ Машанов М.М. Обзор деятельности Братства святителя Гурия за двадцать лет его существования. 1867–1892. – Казань, 1892. – С.111–160.

²⁹ Известия по Казанской епархии. – 1872. – №19. – С.598-599.

³⁰ Открытие Казанского миссионерского приюта. – Казань, 1876. – С.1–5.

³¹ Занятия вели Н.И.Ильминский, Г.С.Саблуков, В.Н.Тимофеев, Н.И.Золотницкий и Н.П.Остроумов.

³² Соображения об открытии двухгодичных курсов при Казанской духовной академии и предоставлении возможности проезжающим через Казань миссионерам и священникам инородческих приходов Казанской епархии пользоваться учеными силами и средствами академии. – Казань, 1889. – С.2-6.

³³ Прибавление к церковным ведомостям. – 1905. – №44. – С.1867.

ХІХ гасырның икенче яртысы татар әдәбиятында мәғрифәтчелек идеяләре

Билгеле булганча, татар халкы Россия империясенең төрле төбәкләренә таралып яши. Ә инде аның күмәкләшеп, жирләшеп яшәгән урыннары булып, беренче чиратта, Идел–Урал, Әстерхан, Касыйм, Тубыл һ.б. регионнар санала. Объектив һәм субъектив сәбәпләргә бәйле, мәдәни үсеш бу төбәкләрдә бертөрле генә булмаган. ХVІІІ гасыр ахыры – ХІХ гасырның беренче яртысында татар әдәбияты үсеше Оренбург – Көнъяк Урал төбәге белән аеруча тыгыз бәйле. Г.Утыз Имәни, Ә.Каргалый, Һ.Салихов, В.Багдадый, Ш.Зәки кебек әдипләр ижаты моңа мисал булып тора. ХІХ гасыр урталарына таба, бигрәк тә ахырында татарның мәдәни үзегә вазифасын Казан үти башлый. Бу, беренче чиратта, икътисади үсеш белән бәйле. Крепостное право бетерелгәннән соң, капиталистик мөнәсәбәтләр кызу темплар белән үсә башлый. Әгәр моңа кадәр татарлар күбрәк сату-алу эшләре белән шөгьльләнсә, хәзер инде сәнәгатькә үтеп кереп, завод-фабрикалар төзүгә керешәләр. Капиталистик мөнәсәбәтләрнең үсеше көчле конкуренция китереп чыгара. Бу исә хезмәт житештерүчәнлеген үстерүне таләп итә. Шундый шартларда завод-фабрикаларда эшләү өчен белемле эшчеләр кирәклегенә дә көн тәртибенә баса һәм татар мәктәп-мәдрәсәләрен заманга яраклаштыру мәсьәләсен алгы планга чыгара. Гомумән, икътисади үзгәрешләр мәғрифәт үсешенә көчле этәргеч ясай¹.

Мәдәни үсешкә уңай йогынты ясаган шартларның берсе булып ХІХ гасыр башында Казанда университет ачылу тора. Төрле телләр өйрәнүгә бәйле, аерым халыкларның тарихы, мәданияте, әдәбияты, яшәү рәвеше дә тикшеренү объектына әверелә. Мондый кызыксыну Көнчыгыш белән тыгыз бәйләнештә булган, Россия составына керүче төрки халыкларның, шул исәптән татарларның да телен, тарихын, мәданиятен, әдәбиятын өйрәнүгә шартлар тудыра. Танылган рус тюркологларының, татар галимнәренең борынгы кулъязмалар, ерак тарихка кагылышлы документлар, әдәби-тарихи хезмәтләр белән кызыксынуы татар халкының катлаулы бай тарихын ачыкларга, рухи-мәдәни ядкәрләрен барларга юл ача. Бу әлеге халыкларның бөтен Рос-

сия жәмгыятендә, шулай ук аерым төбәкләрдә бара торган ижтимагый үсеш-үзгәрешенә, яңару процессына торган саен киңрәк тартылуына, активлашуына, милли үзәннәре үсешенә һәм татар милли интеллигенциясе формалашуга этәргеч бирә².

Казанда китап басу эшенең жайга салынуы язма әдәбиятның үсү һәм таралу мөмкинлеген киңәйтә. Монда өч юнәлештәге эшчәнлекне күрсәтеп үтәргә кирәк. Берсе – моңа кадәр кулъязма рәвештә йөрүче төрле әдәби әсәрләрне жыеп эшкәртү һәм китап итеп бастырып чыгару. Бу эшне беренчеләрдән булып Г.Утыз Имәни башлый. Ул Кол Галинең ХІІІ гасырга караган «Кыйссаи Йосыф» әсәренә халык арасында таралган төрле вариантларыннан оригиналга якыны һәм тулысы булырдай текстны әзерли. Әлеге хезмәт Рәхмәтулла бине Әмирхан тырышлыгы белән 1839 елда нәшер ителә. Икенчесе, көнчыгыш телләрендәге әсәрләрне татарчага тәржемә итеп бастырып чыгару. Татар жәмгыяте гасырлар дәвамында Көнчыгыш белән тыгыз әдәби-мәдәни бәйләнештә яши. Дин уртаклыгы, мәктәп-мәдрәсәләрдә дәрәслек булып йөргән дини, ярымдини китапларның таралыш алуы, ижтимагый тормышта акрынлап жанлана барган яңару хәрәкәте әлеге багланышның артуына шартлар тудыра. Гарәп теленең йогынтысы гаять зур булып, аны камил белү дәрәжә саналган, укымышлылык билгесе дә булып торган. Дин, шәригать мәсьәләләре буенча язылган китапларның күпчелеге (мисал өчен, Г.Курсави, Ш.Мәржани хезмәтләре) гарәп телендә язылган. Әлеге китапларны күпчелеккә житкерү заман таләбе булып торган. Бу чорда гарәп-фарсы, төрек телләреннән тәржемә эше бермә-бер арта. Дини китаплар белән бергә, язма әдәбият үрнәкләрен дә мәдрәсәләрдә дәрәслек буларак файдалану аларның популярлашуына һәм тәржемә итеп күпләп бастырып чыгаруга китергән.

Рус телендәге хезмәтләренә, әдәби әсәрләренә татарчага тәржемә итеп бастырып чыгару эше дә ХІХ йөзнең 1 яртысында башлана. Бу эштә беренче тәҗрибәне Оренбургтагы Неплюев хәрби училищесы укытучысы М.Иванов ясай. 1842 елда университет басмаханәсендә дөнья күргән «Татарская хрестоматия»сендә ул рус әдипләре И.А.Крылов, И.И.Хемницер, И.И.Дмитриев һ.б. алынган мәсәлләрне һәм хикәяләрне (арада иң күләмлесе В.Панаевның «Иван Костин» әсәре) тәржемә итеп урнаштыра³. Өченчесе, чорның әдәби процессын тәшкил

иткән оригинал хезмәтләр бастырып чыгару. Гасырның беренче яртысында университет басмаханәсендә нәшер ителгән Ә.Каргалыйның «Тәржемәи хәжи Әбелмәних...» (1845), Һ.Салихның «Мәжмәгыл-әдәб» (1856) китаплары халык арасында бик популяр була. Шулай итеп, татар басма китабына нигез салыну халык арасында белем-мәгърифәт таратуга этәргеч бирә, матур әдәбият үсешенә уңай шартлар тудыра.

Икътисади һәм ижтимагый тормыштагы үзгәрешләр милли үзәк һәм ижтимагый-фәлсәфи фикер үсешенә китерә, бу исә, үз чиратында, мәгърифәтчелек хәрәкәтенә юл ача. Аның асылы яшәп килгән һәртөр торгынлыкка, дини фанатизмга каршы көрәшүгә һәм халыкны бәхетле тормышка чыгару максатында жәмгыятьне акыл, белем, югары әхлак нигезендә үзгәртүгә кайтып кала. Яңару хәрәкәтенң башлангычы Г.Утыз Имәни, Г.Курсави кебек шәхесләр эшчәнлегенә карый. Алар үзләренң хезмәтләрендә кеше шәхесенә хөрмәт белән карап, яшәеш мәсьәләләрен һәркем үз акылы белән хәл итәргә тиеш дип чыгалар. Соңрак мондый эшчәнлекне Ш.Мәржани, К.Насыри, Х.Фәезхановлар күтәрәп ала. Яңа заман ислам динен реформалаштыруны, ягъни иске, катып калган гадәтләрдән арынып, аны чор таләпләренә яраклаштыруны алга куя. Бу өлкәдә Ш.Мәржанинң роле гаять зур була. «Татарское религиозное реформаторство конца XVIII-XIX вв., как составная часть татарской общественной и философской мысли, сыграло свою роль в развитии общественного сознания мусульманского населения, через рационалистическую критику устоявшихся взглядов на отдельные положения религии подготавливая его умы для восприятия нового образа мышления, соответствующего эпохе нового времени»⁴. Яңару хәрәкәтенң зур бер тармагы булып мәдәният тора. Әлеге киң мәгънәдәгә төшенчә, бер яктан, мәктәп-мәдрәсәләргә үзгәртеп коруны, дин белән бергә дөньяви фәннәр укытуны һәм башка халыклар мәдәниятендәгә казанышларны өйрәнүгә күздә тоту. Мәгърифәт мәсьәләсенә житди игътибар биреләп, ул милләтнең киләчәгә белән бәйләп карала. XIX гасыр ахыры – XX гасыр башында татар Яңарышының яңа баскычы рәвешендә таралыш алган жәдитчелек яшәешнең икътисад һәм сәясәт өлкәләренә дә тирән үтеп керә. Д.Исхаков фикеренчә, татарларның милли үзәги үсешә, аларның Россия империясендә милли тигезлеккә ирешү кирәклеген аңлауга китерәчәк. Ә бу исә

артта калганлыкны бетерү аша руслар белән башта мәдәни, аннары сәясәти тигезлеккә ирешү омтылышына юл ача⁵. Гомумән, әлеге житди үзгәрешләр татар әдәбиятына да көчле йогынты ясый. Мәгърифәтчелек, соңрак жәдитчелек идеяләре нәкъ менә матур әдәбият аша (газета-журналлар булмаган шартларда) киң халыкка килеп ирешә. Бу яктан, сүз сәнгәтенң вазифасы бермә-бер арта, киңәя. Татар әдәбияты Яңарыш идеологиясен үзәнә нигез итеп ала һәм реализм юлына чыга. Дини-әхлакый, суфыйчыл караш-мотивлар кими һәм халык тормышына йөз тоту үзәк урынны били бара. Сүз сәнгәтендә проза һәм драматургия төрләре майданга чыга.

Мәгърифәтчелек халык тормышының бөтен ягын диарлек иңләп ала һәм һәр өлкәдә яңарыш-үзгәрешләргә юл ача. Без исә, конференция темасына нигезле, мәгариф, аң-белем мәсьәләләренң гәүдәләнеш үзәнчәлеген алгы планга куеп тикшерәбез. Мәгърифәтчелек, идеология буларак, яңалык өчен майданны чистартучы фәлсәфи, этик һәм эстетик карашлар системасы ул. Ә инде тар мәгънәсендә халыкны аң-белемле итүне, әхлак сыйфатлары тәрбияләүгә алга чыгара. Шуңа да мәгърифәтчеләрнң караш-фикерләрен әдәби әсәрләрдә чагылдыручы язучылар әхлакый кануннарға нигезләнәп яшәүчә мәгърифәтле кеше тормышта бәхетле була дип ышаналар. Әлеге идея бу чорда дөнья күргән әсәрләренң барысында да диарлек чагылыш таба.

Бу урында шуны билгеләп үтү кирәк, яңару хәрәкәте башында торучы Г.Курсави, Г.Утыз Имәни хезмәтләре, алар эшен дәвам итүчә Ш.Мәржани, Х.Фәезханов, К.Насыри кебек шәхесләренң караш-фикерләре XIX гасыр уртасы һәм ахыры татар әдәбиятына гаять зур йогынты ясый. Төрле төбәкләрдә яшәүчә әдипләрнң Ш.Мәржанигә багышлап мәдхия-мәрсияләр язуы кызыклы һәм гыйбрәтле факт булып тора. Алардагы уртак сыйфат М.Акмулланың «Дамелла Шиһабетдин хәзрәтнең мәрсиясе»ндә аеруча тулы чагылыш таба. Әсәр, белем-мәгърифәткә, әдәп-әхлакка омтылышны яклаудан бигрәк, яңарышка юл ярып баручы Ш.Мәржанинң мәһабәт әдәби образын тудыруы белән әһәмиятле. Автор аңлы рәвештә үгет-нәсихәт юлыннан китми, ә заман рухын оста тоеп, үз укучыларында яңалыкка омтылыш тәрбияли, күнелләрендә көрәш рухы уята.

Мәгърифәтчелек мәсьәләләре арасында мәктәп-мәдрәсәләрдәгә уку-укыту системасын үзгәртү мөһим урын алып

тора. Билгеле булганча, әлеге уку йортлары дини белем бирүне алгы планга куялар һәм шәкертләрне дә шул максатта тәрбиялиләр. Казан ханлыгы яулап алынганнан соң, XVI гасыр уртасыннан алып XVIII гасыр ахырына кадәр торгынлык чорында дини башлангыч аеруча көчәя. Татар халкы этнос буларак сакланышын ислам динендә күрә. «Колониальный гнет, приведший к обскурации и консервации общественной и духовной жизни татар, декадансу умонастроений во второй пол. XVI – первой пол. XIX вв., органически сросся с суфийской литературой, коранической философией терпения. Именно эта особенность средневекового декаданса помогла татарскому этносу спасти себя от физической гибели, сберечь традиционные ценности исламской культуры»⁶, – дип яза Р.Ганиева. XVIII гасыр ахыры – XIX гасыр башында яшәп ижат иткән Г.Утыз Имәнине алык. Ул үзен күпсанлы шигыр–поэмаларында аң-белемне яклаучы буларак чыгыш ясей. Моңы, бер яктан, надан руханиларны тәнкыйтләр, икенче яктан, укымышлыларны зурлап, мактап раслый. Әмма Г.Утыз Имәни фикеренчә, кеше өчен иң кирәге – дини гыйлем. Дөнъяви белемне ул кеше муенына уралган еланга тиңли. Ягъни дөнъяви белем кешене Аллаһы Тәгалә белән бәйләчын асылынан аера дип саный⁷.

Мәгърифәтче әдипләр ижатына килик. Бу очракта без М.Акьегетзадә (китабы Казанда басыла), З.Бигиев (Күл буе мәдрәсәсендә укый, китаплары Казанда басыла), Г.Ильяс, Ф.Халиди (Казанда яшиләр), Р.Фәхретдин (хезмәтләренен, әдәби әсәрләренен бер өлеше Казанда басыла), Ф.Кәрим (әсәрләренен бер өлеше Казанда басыла), Г.Камал, Г.Исхакыйларның беренче әсәрләрен күздә тотыбыз. Әлеге әдипләрнен әсәрләрендә мәгариф, аң-белем мәсьәләләрен чагылдыруда нинди яңалык-үзгәрешләр күзәтелә соң?

Беренчедән, алдагы чор әсәрләрдә дә урын алган күренеш белән очрашабыз. Бу – иске типтагы мәктәп-мәдрәсәләр, уку алымнары һәм, билгеле инде, шундый ук карашлы мәдәрис-хәлфәләрнен төрлечә тәнкыйт ителүе, хурлыкка калдырылуы. М.Акьегетзадәнен «Хисамеддин менла»сындагы Бикбулат хәзрәт, З.Бигиевның «Зур гөнаһлар»ындагы Нәкас мулла, Ф.Кәримнен «Шәкерт илә студент»ындагы ишан хәзрәт, пишкәдәм һ.б. – иске карашларда торып калган, заман үзгәрешләреннән артта калган кешеләр. Дин әһеле башкаларга ислам ди-

ненен асылын өйрәтүче, изге китап «Коръән» өйрәтүләрен аңлатучы һәм, билгеле инде, үзе дә әхлакый кануннар буенча яшәргә тиешле. Шуңа да хикәя-повестьларда үз мәнфәгатен генә кайгыртучы икейөзлө кешеләр көчле тәнкыйт утына алына.

Икенчедән, мәгърифәтчелек әдәбиятында дини һәм дөнъяви белем бирүне яклап чыгу, аны камилләштерү юлларын эзләү алгы планга чыга. Кабатлап әйткәч, дини белем бирү һич тә кире кагылмый. Фикер-бәхәсләр аны уку-үзләштерүне системага салу, заманга яраклаштыру, яңа юл-алымнар эзләү турында бара. Дөнъяви белемгә омтылыш, әдәбияттагы житди яңалык буларак, һәрйаклап яклана. Бу, бер яктан, Шәрык, икенче яктан, рус-Европа әдәби-эстетик, фәлсәфи фикере йогынтысы белән дә аңлатыла. Гомумән, бу чорда татар әдәбияты Шәрык белән генә чикләнмичә, Гарәб мәдәниятенә дә шактый киң таяна башлай, андагы казанышларны үзләштерергә омтыла. Ул алга таба да үстәреләп, XX гасыр башында «Шәрыкме, Гарәбме?» дигән зур бәхәс-дискуссиягә китерә. Бу урында тагын шуны билгеләп үтик, гыйлем – мөселман мәдәниятенен төп кыйммәтләреннән берсе. Ул кешенен акыл дәрәжәсен билгеләүче сыйфат булып санала. Мөселман фәлсәфәсе буенча, Аллаһы Тәгалә иң элек нурлар чәчеп, галәм акылын яраткан, диелә. Аннан акыл нурлары рәвешендә кешегә дә өлеш чыккан. Кеше акылын зирәк, үткән итү өчен гыйлем барлыкка китергән. Бу очракта изге Коръән, әдәби һәм дини китаплар күздә тотыла. Шуңа да Урта гасыр Шәрык һәм Гарәб әдәбиятларында Акылны, Гыйлемне, Сүз сәнгәтен мактауга зур урын бирелә⁸. Аңлашылганча, XIX гасыр урталарынан башлап татар әдәбияты әлеге традицияне чор, заман үзгәрешләренә, таләпләренә нигезле үстәрә, алга куя. Мәгърифәтчеләр дини гыйлем кешенен рухына, жанына азык булса, дөнъяви гыйлем тормыш өчен кирәк, диләр. Мисал өчен, М.Акьегетзадәнен аң-белем ярдәмендә чит илләрдә кешенен суда балык кебек йөзүен, һавада кош кебек очуын күрсәтүен, Р.Фәхретдин героенен мәгариф ярдәмендә сөүдәдә зур табыш алуын, Ф.Кәримнен иске карашлы геройларын фаш итү өчен аларның фәнни казаныш үрнәге булган пароходта утырып баруларын сурәтләвен һ.б. билгеләп үтәргә була.

Өченчедән, гыйлемлек белән наданлыкны капма-каршылыкта, антиномия рәвешендә бирү. Бу чор әсәрләрендә гыйбрәт өчен дип язылган хәл-күренешләр киң урын алып тора. Шуңа да на-

данлык нәтижәсендә яман эшләр эшләп, бәлагә дучар булу, хурлыкка калу күренешенә капма-каршы буларак аң-белем нәтижәсендә килгән бәхет-шатлык сурәтләнә. М.Акъегетнең «Хисамеддин менла»сындагы Хисаметдин белән З.Бигиевның «Зур гөнаһлар»ындагы Габделгафур язмышы (берсен матур киләчәк, ә икенчесен каторга көтә) моның ачык мисалы.

Дүртенчедән, мәгърифәтчелек әдәбиятының төп конфликтның нәкъ менә искелек-яңалык, наданлык-гыйлемлек, киң планда кадимчелек-жәдитчелек каршылыгы билгели. Шулар нисбәттән геройлар да ачык күренеп торган ике төркемгә бүленә. Алар арасындагы көрәш укымышлы, димәк, уңай геройларның жиңүе, һәм киресенчә, надан, димәк, тискәре геройларның жиңелүе белән тәмамлана. Татар әдәбиятында жәдитчелек һәм кадимчелек каршылыгының киң планда беренче чагылышы булып М.Акъегетзадәнең «Хисамеддин менла» әсәре тора. Әсәрнең төп герое кеше шәхесен зурлаучы, дини гыйлем белән бергә дөньяви белем үзләштерүче, һөнәрле булуны яклаучы, алдынгы милләтләрнең төрле өлкәдәге казанышларын үзләштерүче, хатын-кызга тиң-тигез итеп, хөрмәт белән караучы итеп сурәтләнә. Аңа капма-каршы планда бирелгән кадимче Бикбулат хәзрәт, надан булуы өстенә, әдәпсез, бер төрле сөйләп, икенче төрле эш-гамәл кылуы итеп бирелә.

Бишенчедән, мәгърифәт мәсьәләләрен хатын-кыз язмышы белән тыгыз бәйләнештә сурәтләнә. Дәрәс, бу проблема барлык авторларда да бертөрле дәрәжәдә чагылыш тапмый. Әйттик, М.Акъегетзадәнең Хәнифәсе укый-яза белә, һөнәргә ия дип бирелә, Ф.Кәриминнең морза кызы Фатыймасы рус гимназиясендә белем алган һәм шәхси бәхетке өчен көрәшкән әзер шәхес булып ачыла, ә менә Р.Фәхретдиннең Гайшә һәм Әсмасы аеруча игътибарга лаек. Гайшә абыстай, яхшы белем алып, ире Габбасның укымышлы, әхлаклы булып формалашуына зур көч куя. Кызлары Әсма да мөгаллимә булып житешә. Әлегә хатын-кызларның укымышлы, әхлаклы булулары аларны шәхси иректә ирешүгә, гаиләдә, жәмгыятьтә үз урыннары өчен көрәшүгә китерә. Автор фикеренчә, әнә шундый хатын-кызлар милләтебезнең терәге булып тора. Алдагы чорда исә Г.Исхакый «милләт анасы» символына әверелгән хатын-кыз образлары иҗат итә.

Шулай итеп, XIX йөзнен икенче яртысы татар әдәбиятында мәгърифәтчелек мәсьәләләре, бигрәк тә мәгариф, аң-белемгә

бәйлә сораулар үзәк урынны били. Мәгърифәтчелек идеяләрен үзләштерә барган сүз сәнгате алдынгы фикер-карашларны халыкка житкерүдә дә гаять мөһим роль уйный. Ул шуның белән милли мәнфәгатьләренә тормышка ашырырга әзер шәхесләр тәрбияләнүгә зур өлеш кертә һәм XX йөз башында күзәтелчәк Яңарышка жирлек әзерли.

Примечания

¹ Юзеев А. Татарская философская мысль конца XVIII – XIX вв. – Казань: Тат. кн. изд-во, 2001. – С. 144.

² Михайлова С. Казанский университет в духовной культуре народов Востока России (XIX век). – Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1991.

³ Миннегулов Х. Татарская литература и Восточная классика (Вопросы взаимосвязей и поэтики) / Х.Миннегулов. – Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1993. – С. 197-203.

⁴ Очерки истории татарской общественной мысли. – Казань: Тат. кн. изд-во, 2000. – С.112.

⁵ Исхаков Д. Феномен татарского джадидизма: введение к социокультурному осмыслению. – Казань: Иман, 1997. – С.8.

⁶ Ганиева Р. Декадентские мотивы в татарской литературе (первая четверть XX в.) / Р.Ганиева // Милли мәдәният. – 2005. – № 7. – С.10.

⁷ Ганиева Р. Антиклерикализм и этико-эстетические идеалы Утыз Имани / Р.Ганиева // Татарская литература: традиции, взаимосвязи. – Казань: Изд-во КГУ, 2002. – С.30-53.

⁸ Ганиева Р. Философско-эстетические основы тюркских литератур средневековья / Р.Ганиева // Татарская литература: традиции, взаимосвязи. – Казань: Изд-во КГУ, 2002. – С.14-23.

Городская гимназия и приезд императрицы Екатерины II в Казань в 1767 г.

Эпоха Екатерины II ознаменовалась реформами в различных областях государственного управления, культуры. В деле модернизации империи особая роль принадлежала просвещенным и образованным представителям российского общества. Именно они должны были управлять страной, из этой среды, прежде всего, рекрутировались кадры для функционирования местных учреждений. Поэтому важным вопросом, занимающим Екатерину в её поездках по стране, была *проблема образования и обучения*.

Уровень образования даже в дворянской среде был крайне низок. Так, по результатам исследования И.В.Фаизовой, в 1760-е гг. примерно 8% отставных дворян были неграмотными, около половины (47,2%) получили начальное образование, т.е. могли читать и писать, знали арифметику; около 15% окончили специализированные средние учебные заведения; и третья часть прошла подготовку в кадетских корпусах. Очевидно, в масштабе всего сословия уровень образования был значительно ниже¹.

Степень грамотности дворянства была обусловлена его имущественным положением. Учитывая, что в основной его массе преобладало мелкое, необеспеченное шляхетство, можно понять, каков был их культурный и образовательный уровень. Об этом пишет в своих мемуарах и А.Т.Болотов: «Смотря на бедняков и мизерных, составляющих две трети благородного сословия, весьма ясно видел из всех их приемов, поступков и речей, что они были сущие мужики; приближаясь иногда к достаточнейшим, ... я примечал, что большая часть и от них, даже воспитанная иностранцами, весьма ограничены в знаниях... Жившее же в деревнях дворянство, по грубости своей и бедности редко даже бывавшее в своих уездных городах, с нуждою наученное читать и писать, не справедливо ли я назвал чернью»².

С другой стороны, в России не было единой системы государственных учебных заведений (на общеобразовательном уровне). Эти заведения подчинялись учреждавшим их различным ведомствам, были разобщены в организационном и методическом плане³. В силу

этого правительству Екатерины II долгое время находилось в процессе поиска образовательной модели, соответствующей условиям Российской империи⁴. Поэтому во время путешествий по стране императрица обращает внимание на учебные заведения. Во время её проезда через города губернаторы или городничие представляли рапорты, где наряду с различными сведениями, отражающими количество дел в суде, число находящихся в тюрьме арестантов и т.д., временами встречаются и сведения относительно обучающихся. Так, городской голова Старой Руссы Никита Лавров подал в 1780 г. ведомость «о вступивших из малолетних к обучению грекороссийской грамоте и разному мастерству»⁵.

Очевидно, для того чтобы составить представление об уровне обучения, должностные лица по повелению Екатерины посещают учебные заведения. Так, например, директор Академии наук граф В.Г.Орлов вместе с придворными императрицы побывал в Казанской гимназии в 1767 г. Предписание Московского университета от 25 апреля 1767 г. обязывало директора Казанской гимназии готовить учеников произнести речи по прибытии императрицы в Казань. Причём оговаривалось, чтобы «диссертации, яко такие сочинения, которые требуют большого и основательнейшего в науках познания и искусства, нежели какого от учеников гимназических ожидать было можно, были б отставлены»⁶. Видимо, уровень данного учебного заведения Орлова не удовлетворил, поскольку он остался недоволен знаниями обучающихся. Так, Орлов отмечал в своём дневнике: «31 мая был я в гимназии, которую я в очень дурном состоянии нашел, где 12 учителей, а учащихся всего с 40, – они говорили речи: на немецком, французском, русском и латинском языках, успехи учащихся очень несовершенны, как я сам их свидетельствовал»⁷.

Одной из причин невозможности улучшения уровня подготовки гимназистов в стране являлся недостаток средств, а также учителей⁸. В силу этого директор гимназии Ю.И. фон Каниц обратил внимание посетителей на нужды учебного заведения и убедил высокопоставленных лиц в необходимости увеличения средств на содержание учеников. Результатом этого посещения явился указ от 3 сентября 1767 г. о повышении средств, выделяемых Казанской гимназии. Возможно, данный указ не сохранился. Можно предположить, что Н.П.Загоскин, пишущий об этом, имел возможность ознакомиться с данным указом⁹.

Действительно, бедность определённой части учеников гимназии позволяла им надеяться на какие-либо изменения по причине приезда императрицы в Казань. Известно, что вскоре после посещения Екатериной Казани из гимназии убежало несколько человек, обучавшихся на казенном коште. Они самовольно записались в военную службу – Сергей Шебарин, Яков Дыляев, Михайло и Иван Морозовы, Александр Сидоров, Афанасий Константинов – в Оренбургский корпус; Алексей Бушуев, Афанасий Горлов – в Санкт-Петербургский пехотный полк¹⁰. Согласно рапорту фон Каница причины побега заключались в их бедственном положении: «Ученики столь малым жалованьем при нынешней здесь дороговизне, как пищей, платьем, так и квартирами не могут себя никак содержать ... принуждены бедностью искать себе пропитания»¹¹. Директор писал, что ученики надеялись, что во время пребывания императрицы в Казани ... «получат какую перемену», но поскольку изменений не последовало – они в силу крайней нужды записались в полк¹².

Одной из важнейших задач, которую ставила верховная власть, являлось повышение культурного уровня населения. Императрица понимала необходимость «смягчения нравов» её подданных. Для неё «цивилизованное поведение» включало и повышение общей культуры, и умение соответственно вести себя в обществе. В частности, театральные представления в гимназии она рассматривала как одно из средств цивилизовать местное население. Гимназии, очевидно, должны были нести важную воспитательную функцию. Поездки Екатерины II по стране обозначили эту проблему. Во время высочайших обедов говорилось не только о делах, но велись беседы и о культуре. Так, например, 29 мая 1767 г. в Казани за императорским столом беседовали о театральных спектаклях и о тех комедиях, которые представляли тогда в российских театрах. Августейшая особа с похвалой отозвалась о Расине и Корнеле, а также и о «российском театральном стихотворце господине Сумарокове». В разговоре она заметила, что ей известно, что и в Казанской гимназии ученики представляли комедии и трагедии данных авторов¹³. Тем самым Екатерина дала понять, что это примечательный факт, и она оценивает это как благо.

Известно, что директор местной гимназии Юлий Иванович Каниц с самого начала своего приезда в Казань убеждал учеников принимать участие в постановке пьес, а почтенных жителей Казани бывать на них. В Рождество, Масленицу, Пасху и каникулы в гимна-

зическом зале давались представления. Причём директор не жалел собственных средств для их организации. Театральные пожертвования (платы за вход) давали возможность материально поддержать учащихся гимназии. Учениками разыгрывались известные комедии – «Школа мужей» Мольера, «Синеуса и Трувора» А.П.Сумарокова, прологи и балеты, сочинённые самим Ю.И.Каницем¹⁴.

Сам Каниц внес свой вклад в организацию приема Екатерины II в Казани. Им был составлен чертеж устройства пристани, куда подплывала галера «Тверь» с императрицей на борту: она разделялась на два отделения и была обита алым сукном¹⁵. Он принял самое непосредственное участие в устройстве триумфальных ворот в Казани. Именно он подбирал картины и эмблемы к ним¹⁶.

Узнав, что театральные зрелища прекратились по причине сложных отношений между губернатором и директором гимназии, Екатерина выразила по этому поводу сожаление губернатору Квашнину-Самарину. Оправдываясь, Квашнин отвечал, что прекращение представлений в гимназии вызваны окончанием обучения учеников, участвовавших в спектаклях. На это царица изрекла: «То весьма сожалительно, что таковые представления в городе Казани оставлены и господину губернатору должно таковые предметы поддерживать и об улучшении их заботиться». Губернатор и здесь нашёлся, оговаривая инициативного директора гимназии: он привел его мнение о том, что ученики должны обучаться в гимназиях наукам, а не лицедействам¹⁷.

Императрица отметила, что Каниц говорит неправильно и «толку в том не разумеет»: не только малолетних учеников, но и само дворянство необходимо привлекать к этому делу. Обосновывала она это тем, что «сим оные научаются приятности в поведении и обращении, которые не токмо в столицах, но и в разных провинциях российского государства видеть желательно»¹⁸. Высочайшая особа явно намекала губернатору о необходимости возобновления данных спектаклей¹⁹. Очевидно, что подобные внушения монарха имеют большое значение. Исследователь психологии российского дворянства Е.Н.Марасинова отмечала, что «на уровне обыденного сознания законом являлась высокая воля ее императорского величества, а законопослушанием – исполнение её, «ничего не разбирая» и «не щадя сил и самой жизни»²⁰.

Дворянское общество Казани исполнило пожелание царицы. Фон Каниц впоследствии представил реляцию о торжествах, проводи-

мых в Казанской гимназии, в Московский университет. 10 апреля 1771 г. в Казанской гимназии на торжестве по случаю дня рождения Екатерины представляли трагедию «Синав и Трувор». В реляции давалась информация об актерском составе, свидетельствующая, что в нём встречаются лица из семейств губернатора, коменданта и других знатных лиц Казани²¹.

Таким образом, дворянство выбирало определённую модель поведения – модель культурного просвещенного сословия. В этом заметно его желание показать, что оно соответствует культурным запросам императрицы, что оно действительно является первым сословием – опорой трона в силу своих высоких культурных запросов.

Предприимчивый фон Каниц постарался использовать в представлениях весь арсенал средств, уже имевшихся в распоряжении города. В своём сообщении он отмечал, что украшения картин при прологе использовались те же самые, что были сделаны по указу канцелярии Московского университета для иллюминации к высочайшему прибытию Екатерины II в Казань; а за их недостатком, по приказанию губернатора, взяты были от казанского магистрата те картины, которые также были сделаны для встречи императрицы в 1767 г. Представления в Казани продолжались до вступления в город Е. Пугачева²².

Беседуя с губернатором 27 мая 1762 г. об истории Казани, императрица изъявила желание посмотреть план древних крепостей Казани и взятия города царём Иваном Васильевичем. На это Квашнин отозвался, что «для такого дела он не знает более искуснейшего человека, как господина надворного советника Каница», т.е. директора Казанской гимназии²³.

Ю. фон Каниц к 1778 г. действительно составил этот план и написал к нему изъяснение. Впоследствии изъяснение к плану было опубликовано в сборнике древностей Казанской епархии, составленном в 1782 г.²⁴ Похоже, что план Каница не сохранился в оригинале²⁵. До нас он дошёл в копии И.Пандырёва, находившейся в коллекции А.П.Бахрушина, и, позднее отложившейся в собрании Государственной публичной исторической библиотеки²⁶. Живой отклик Каница свидетельствует о значимости слова монарха, возможного его воздействия на изменение какой-либо ситуации: поданный империи восприимчив к речам императрицы, он принимает их как руководство к действию.

Пребывание Екатерины в Казани обозначило ряд проблем, стоящих перед властью в процессе поиска образовательной модели для Российской империи. Это и проблема материального положения учебного заведения, это и вопрос о его весьма значимой воспитательной функции. В этот период, когда отсутствовала единая система государственных общеобразовательных учебных заведений, особая роль принадлежала самой императрице, пытающейся внедрить общезначимые ценности, идею воспитания общества и посредством деятельности гимназии на этом поприще.

Примечания

¹ Фаизова И.В. Манифест о вольности» и служба дворянства в XVIII столетии. – М., 1999. – С. 53.

² Болотов А.Т. Жизнь и приключения Андрея Болотова, описанная им самим для своих потомков. СПб., 1871. – Т. 2. – С. 355.

³ Артамонова Л.М. Общество, власть и просвещение в русской провинции XVIII–XIX вв.: (Юго-восточные губернии Европейской России). – Самара, 2001. – С. 27.

⁴ Только во второй половине 80-х годов XVIII в. в России станут создаваться народные училища. См.: Высочайше утвержденный Устав народным училищам в Российской империи, 5 августа 1786 г. // ПСЗ РИ. – Т. 22. – № 16421. – С. 646–662.

⁵ Рапорт городского головы Никифора Лаврова (Старая Русса, Новгородского наместничества) от 10 июня 1780 г. // РГАДА. Ф. 16. Д. 382. Л. 138.

⁶ Артемьев А. Казанские гимназии в XVIII в. // ЖМНП. – 1874. – Т. 174. – С. 13.

⁷ Орлов В.П. Дневники. ... – Ч. 1. – С. 44.

⁸ Артамонова Л.М. Общество, власть и просвещение ... – С. 29.

⁹ См.: Посещение Казани императрицей Екатериной II // Спутник по Казани / Под ред. Н.П.Загоскина. Казань, 1895. – С. 196.

¹⁰ Промемория из казанских гимназий в Казанскую Губернскую канцелярию // НА РТ, ф. 87, оп. 1, д. 27. Л. 1.

¹¹ В канцелярию императорского Московского университета от надворного советника и главной Казанской гимназии командира фон Каница // НА РТ, ф. 87, оп. 1, д. 27, л. 3–5.

¹² В те времена учащиеся, состоящие на казенном коште, считались состоящими на службе, а потому отлучка из гимназий рассматривалась как побег. Они подлежали возвращению. См.: НА РТ. Ф. 87. Оп. 1. Д. 27. Л. 5.

¹³ «Пребывание императрицы Екатерины II в Казани в 1767 году» // РО ИРЛИ, ф. 265, оп. 2, ед. хр. 2318, л. 8 об.

¹⁴ Владимиров В.В. Историческая записка о 1-й Казанской гимназии. – Казань, 1867. – Ч. 1. – С. 112.

¹⁵ «Пребывание императрицы Екатерины II в Казани в 1767 году» ... Л.3

¹⁶ Описание этих ворот: См. «Описание и изъяснение картин и эмблем на триумфальных вратах, в Казани построенных для всевысочайшего прибытия Ея Имп. Величества Екатерины Вторья, изобретения и сочинения Юлия фон-Каница, надворного советника и главного казанских гимназий командира». – М., 1767.

¹⁷ «Пребывание императрицы Екатерины II в Казани в 1767 году» ... Л. 9.

¹⁸ Там же.

¹⁹ К слову сказать, 31 мая 1767 г. после ужина, который давал губернатор, состоялся маскарад. Как отмечалось в Санкт-петербургских Ведомостях: «... благопристойность поведения и искусство в танцевании ясно свидетельствовали, что дворяне Казанские в благонравии и воспитании ни мало живущим в престольных городах не уступают». См.: Прибавление к № 58 Санкт-Петербургских ведомостей от 20 июля 1767 г.

²⁰ Марасинова Е.Н. Психология элиты российского дворянства последней трети XVIII века. (По материалам переписки). – М., 1999. – С. 66.

²¹ См.: Владимиров В.В. Историческая записка ... – С. 114, 116.

²² Пинегин М. Казань в ея прошлом и настоящем. – СПб., 1890. – С. 196–203; Посещение Казани императрицей Екатериной II // Спутник по Казани / Под ред. Н.П.Загоскина. – Казань, 1895. – С. 196.

²³ «Пребывание императрицы Екатерины II в Казани в 1767 году» ... Л. 6.

²⁴ Краткое изъяснение плана древнего города и описание осады и взятия онога в 1552 г. от Ю. фон.Каница в 1778 году // Сборник древностей Казанской епархии и других приснопамятных обстоятельств, старанием и трудами Спасоказанского Преображенского монастыря архимандрита Платона [Любарского], составленный в 1782 г. – Казань, 1868. – С. 116–129. От редакции было отмечено: в этой статье плана древнего города Казани в нашей рукописи не имеется. – С. 129.

²⁵ Плана не было обнаружено и в рукописном варианте изъяснения Ю. фон Каница. См.: ОР РНБ, ф. 17, ед. хр. 106, л. 83–93.

²⁶ Копия рисунка воспроизведена в следующем издании: Вербина О. Живописное путешествие по старой Казани. – Казань, 2006. – С. 19.

Школы Казанского учебного округа в переписке попечителя М.Л.Магницкого и ректора Г.Б.Никольского¹

Александровские реформы системы образования разделили Российскую империю на учебные округа и поставили во главе каждого округа университет. Для связи университета и министерства была введена должность попечителя учебного округа. Он должен был представлять университет в министерстве и контролировать выполнение правительственных указов в учебном округе. Также попечитель был обязан отвечать «за благоустройство всех учебных заведений вверенного ему округа»². Однако при этом функции попечителя, его положение в служебной иерархии, его полномочия не были четко прописаны в законодательстве Российской империи. В первой четверти XIX века постоянным местом проживания большинства попечителей был Петербург, который они должны были покидать (но не всегда это делали) раз в два года для ревизии своих округов.

Казанские попечители Александровской эпохи – С.Я.Румовский, М.А.Салтыков, М.Л.Магницкий – пытались контролировать ситуацию в университете и в округе с помощью многоканальной переписки: они переписывались с Правлением и Советом университета, с ректором и директором, а также с некоторыми профессорами главного учебного заведения округа. Однако если значение академика-астронома Румовского и екатерининского вельможи Салтыкова как руководителей университета чаще всего сводилось к роли «арбитра в спорах», то александровский сановник Магницкий решил взять власть в свои руки. Он был чиновником созданного в 1817 году министерства духовных дел и народного просвещения, проводником новой образовательной политики государства, человеком другого поколения и других идеалов и стремлений, по сравнению с С.Я.-Румовским и М.А.Салтыковым. Став главой округа в 1819 году, Магницкий первым делом издал «Инструкцию директору Казанского университета» (январь 1820 года). Он ввел новую должность, обговорил роль попечителя в управлении округом, подробно расписал способ преподавания наук. Можно сказать, что Магницкий вы-

работал тот «кодекс правил», в соответствии с которыми он будет управлять, и главной его задачей было приучить подчиненных следовать инструкции во всех своих действиях. Позднее были разработаны инструкции директорам гимназий. Это означало систематизацию управления округом.

Живя в Петербурге, Магницкий управлял университетом и учебными заведениями округа с помощью официальной переписки с членами академической корпорации.

На примере переписки М.Л.Магницкого с ректором и директором университета Г.Б.Никольским мы рассмотрим основные проблемы, с которыми сталкивались гимназии и уездные училища округа.

Никольский, будучи представителем попечителя в Казани, должен был поддерживать постоянную связь с директорами гимназий и училищ, совершать ревизии учебных заведений, разрешать многочисленные конфликты в школах округа, делать доклады попечителю. Магницкий, в свою очередь, контролировал управление Никольского и вносил свои коррективы, иногда указывая на явные просчеты в управлении ректора и исправляя ошибки направляемыми из столицы распоряжениями.

У Магницкого в начале попечительства было свое видение устройства образования в школах округа. Попечитель раскрыл его в первом, программном, письме к ректору. Гимназии округа попечитель хотел «поставить на ногу пенсионеров, в которых дворянство и разночинцы учились бы вместе, а жили особо». По мысли Магницкого, результатом обучения в гимназии должно было стать то, что «иные дети выходили бы с нужными сведениями в свои состояния; другие, с большими, в службу; а третьи, еще с обширнейшими, в университет». Что касается уездных училищ, то здесь попечитель отмечал, имея в виду, видимо, какой-то готовящийся законопроект, который так и не вступил в силу: «Уездные училища, при добром образовании народных, которое уже готово, не нужны»³. И прибавлял к этому, что «мы никак такого множества училищ снабдить учителями не можем»⁴.

В дальнейшем в своих письмах Магницкий обращался только к конкретным проблемам отдельных гимназий и уездных училищ.

Кроме писем, в 1822 году для контроля над университетом и учебным округом попечитель ввел «Ведомость о происшествиях». Директор университета (сначала – А.П. Владимирский, а с сентяб-

ря 1822 года – Г.Б. Никольский) регулярно отправлял главе округа специальные письма, в которых подробно описывал попечителю все, что произошло на подведомственной Магницкому территории. Введение «Ведомости о происшествиях» регламентировало отношения университета и попечителя в случае конфликтов или каких-либо непредвиденных случаев (происшествий).

Особое внимание Магницкий уделял Казанской гимназии, которая должна была служить образцом для всех гимназий округа. Он следил за преподавателями и чиновниками гимназии, за их уроками, поведением и чистоплотностью, за состоянием и самосознанием воспитанников, контролировал правильность ведения хозяйственной части и рациональное использование финансовых ресурсов, внимательно изучал отчеты визитаторов и рапорты директора университета, касающиеся ее состояния.

Два раза в месяц Никольский отправлял в Петербург «Ведомость о происшествиях»⁵ по Казанскому университету и Гимназии. В той части «Ведомости», которая посвящалась гимназии, Никольский докладывал попечителю о переменах в служебной иерархии чиновников гимназии, об их внутренних проблемах, о тех учителях и университетских профессорах, которые не присутствовали на своих занятиях в гимназии с указанием числа и причины отсутствия, если она была известна, о вновь поступивших гимназистах.

Что касается гимназий округа, то здесь Магницкий был озабочен поиском людей на занятие должности директоров гимназий. Попечитель просил Никольского заранее подыскать подходящих для этого людей⁶. Освещение хозяйственных и финансовых проблем в переписке ограничивалось вопросами покупки или строительства домов для устройства в них гимназий. В подробностях описаны конфликтные ситуации, возникающие в гимназиях округа, большое значение придавалось Магницким и нравственному облику преподавателей.

Способ управления Магницким гимназиями округа можно проиллюстрировать следующим сюжетом из переписки. Бывший директор Пензенской гимназии Аверий Данилевский в октябре 1823 года написал донос на учителя Николая Дмитриевского и отослал его ректору Казанского университета. Никольский отдал распоряжение разобраться в сложившейся ситуации Директору Пензенских училищ, но при этом отправил письмо попечителю, в котором рассказал об обстановке в Пензе. Среди прочих предписаний Маг-

ницкого было такое: «отправить Г. экстраординарного Профессора Суворцова в Пензу, для проведения в тамошней Гимназии обследования обстоятельств, содержащихся в письме Данилевского»⁷. Результаты «обследования» ректор должен был немедленно представить попечителю. После выяснения несостоятельности претензий последовала резкая реакция Магницкого. Он просил ректора сообщить, «через кого следует», экс-директору, что если попытки вмешательства не прекратятся, то гимназия «тот час исключит из числа учеников своих его сына»⁸.

Что касается проблем уездных училищ, то Никольский буквально «заваливал» попечителя сообщениями о непокорности и нравственных проступках учителей начальных школ округа. «Ведомость о происшествиях» по Казанскому учебному округу отправлялась директором раз в три месяца. Там описывались торжественные события, произошедшие в дирекциях округа, и проблемы, с которыми сталкивались уездные училища, упоминалось о собранных пожертвованиях, сообщалось о браках и о семейных проблемах учителей, о непростительном и позорном поведении некоторых из них.

Магницкий реагировал по-разному: часть почетных смотрителей и учителей уездных училищ он увольнял сразу, а те, кто, с его точки зрения, были не безнадежны (в моральном плане), отбывали свое наказание службой в Казанской гимназии или университете.

Примером здесь может служить ситуация с учителями Тетюшского уездного училища Баевым и Пуриковым. В «Ведомости о происшествиях», отправленной Магницкому директором университета Владимирским в августе 1822 года значилось, что 20 июня этого года учитель Баев «в классах замечен несовершенно трезвым» и что, будучи не в состоянии заниматься с учениками, поручил их учителю Пурикову, который, однако, «занимался ими только до половины дня, а потом сказался больным». Причиной этого указывалось то, что «ГГ. учителя предшествующую ночь были в веселой беседе»⁹. В ответном письме попечитель поручил директору университета «собрать и доставить» ему более подробные сведения об этих учителях¹⁰.

Новый директор университета Никольский в середине сентября доносил своему начальнику, что «лично слышал признание сих учителей в бытность их в Казани..., что они точно однажды были в веселой беседе и по молодости и неопытности их не сохранили должного воздержания в употреблении горячих напитков, в чем и про-

сят всепокорнейше прощения с обещанием впредь исправиться»¹¹. Он также отмечал, что учителя до этого не были замечены «в подобных поступках». «Впрочем, – заключил ректор, – оба они не принадлежат к числу таких наставников, которые отличаются примерно доброму нравственностию (sic), и взяты на замечание, и при первом подобном случае с ними строго будет поступлено»¹². В этом же письме Никольский сообщал, что учитель Баев по своей просьбе «перемещен в Цивильское училище на первый класс». Попечитель, считая подобные пороки несовместимыми с «воспитанием юношества, на истинном благочестии утверждающемся» требовал «объявить им, чрез кого следует, чтобы они искали увольнения из училищного ведомства»¹³.

Когда учителям было предложено «искать увольнения от службы», то учитель Тетюшского училища Пуриков сразу же подал просьбу об отставке, за переведенного же в Цивильск Баева вступился Почетный смотритель Цивильского уездного училища. Он отмечал «добронравное поведение» нового учителя, «усердие и деятельность» в исправлении должности, то, что «родители учащихся отзываются об нем с хорошей стороны» и просил ходатайства Никольского перед попечителем «об оставлении Баева при настоящей должности»¹⁴. Все это ректор сообщил Магницкому. И вскоре был получен ответ главы округа, в котором попечитель соглашался на это, но только при том условии, чтобы Баев «был вызван для усмотрения поведения его на один год в Университет с производством ему жалованья»¹⁵.

Своими действиями Магницкий пытался выстроить четкую вертикаль власти в учебном округе, при которой все нити должны были находиться в руках попечителя. Он должен был знать все обо всех и контролировать каждого во вверенном ему округе, от директора университета до учителя уездного училища. Однако кроме объективной медлительности коммуникаций того времени, Магницкому в этом мешала и сложная система «оповещения» о конфликтных ситуациях среди чиновников училищ, при которой, в случае выхода ситуации из-под контроля сначала Смотрителя училища, а потом Директора Училищ, а затем Директора университета, попечитель нередко узнавал о проблемах в округе, более чем через полгода после их возникновения.

При подобном способе информирования университета и попечителя о проблемах округа случались и сбои, выявлявшие несовер-

шенство системы управления школами. Например, Никольский, по представлению Смотрителя Саратовского училища, в начале ноября 1822 года сообщил попечителю, что «Военное Начальство» взяло всех кантонистов «числом 15^{ти} человек», обучающихся в Саратовском уездном училище, в «Военно-сиротское Отделение, прежде окончания полного курса учения преподаваемого в уездном училище» и что от этого «оное опустело»¹⁶. Получив это известие, Магницкий приказал разобраться в причинах упадка и опустения училища и «снестись с кем следует, по какому случаю Военное Начальство взяло Кантонистов, обучавшихся в Саратовском уездном училище, и почему, кроме их нет ни одного ученика в сем заведении»¹⁷. Через два с половиной месяца Никольский отправил письмо, в котором, во-первых, говорилось о том, что кантонисты были взяты по отношению к Директору Саратовских училищ Командира Саратовского Гарнизонного Батальона и с разрешения Главного Штаба Его Императорского Величества; во-вторых, называлась причина этого события: «в Саратовском Сиротском отделении другой уже год, как открыт высший класс, в коем преподаются все нужные для кантонистов науки без исключения»; и, в-третьих, признавалось, что об опустении училища было «сказано ошибкою» и что «в оном и теперь находится тридцать четыре человека учащихся»¹⁸.

Данный случай позволяет говорить о том, что ни директор университета, ни попечитель не имели представления о количестве учащихся в уездных училищах, и руководство начальной школой фактически сводилось к распределению учителей на места и разборке конфликтов, возникающих между этими учителями и начальством.

Таким образом, переписка отражает и политику правительства по управлению школами округа и эффективность этой политики, раскрываемую через «Ведомость о происшествиях». Переписка выявляет то, что было особенно необходимо гимназиям и училищам в то время: компетентные управленческие кадры и дисциплинированные преподаватели с твердой системой ценностей, которую они должны были передать своим ученикам.

Примечания

¹ Исследование поддержано фондом Герды Хенкель.

² Указ от 24 января 1803 года «Об устройстве училищ» // Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. – Т.1. – Стб. 16.

³ Уездные училища и другие начальные школы округа были преобразованы в народные лишь реформой 1864 года.

⁴ ОРРК НБ КГУ. № 4777. Л. 4 об.

⁵ НА РТ. Ф. 92. Оп. 1. Ед. хр. 1513 «Ведомости о происшествиях в Казанском университете 28 апреля 1822-20 мая 1826 года».

⁶ ОРРК НБЛ КГУ. № 3871. Л. 11 об, 12.

⁷ НА РТ. Ф. 977. Оп. Ректор. Ед. хр. 16 «Переписка с попечителем Казанского учебного округа по поводу жалобы на нарушение дисциплины некоторыми учителями Пензенской гимназии и об отправлении туда для расследования профессора Суровцова 6 ноября 1823 – 23 апреля 1824». Л. 9 об.

⁸ Там же. Л. 20 об.

⁹ НА РТ. Ф.92. Оп.1. Ед.хр. 1513 «Ведомости о происшествиях в Казанском университете 28 апреля 1822-20 мая 1826 года». Л. 72-72 об.

¹⁰ Там же. Л. 48.

¹¹ Там же. Л. 71.

¹² Там же. Л. 71-71 об.

¹³ Там же. Л. 77.

¹⁴ Там же. Л. 114-114 об.

¹⁵ Там же. Л. 118.

¹⁶ Там же. Л. 136.

¹⁷ Там же. Л. 99.

¹⁸ Там же. Л. 132-132 об.

Из истории Всероссийских миссионерских курсов в г. Казани

Заметным событием в становлении и развитии православного миссионерства в Поволжско-Уральском регионе в последней четверти XIX – начале XX в. явилось открытие в 1889 г. в Казани Всероссийских миссионерских курсов (далее ВМК), ставших крупнейшим центром подготовки христианских проповедников для всей восточной части Российской империи. В силу ряда причин история этого учебного заведения не нашла должного освещения в историографии, хотя отдельные аспекты его деятельности фрагментарно рассматривались в трудах как дореволюционных¹, так и современных российских исследователей² в контексте освещения истории синодальных учебных заведений в Среднем Поволжье, биографий отдельных деятелей Русской православной церкви.

Открытие ВМК именно в Казани было закономерным явлением. К этому времени за Казанью прочно закрепился статус ведущего миссионерского центра страны. В Казанской духовной академии (далее КазДА) существовали единственные в российских духовных образовательных учреждениях миссионерские отделения (открытые в 1854 г.)³. Здесь на высоком уровне преподавались языки, религиозные верования, быт и обычаи коренных народов Поволжья и Сибири, разрабатывалась теоретическая основа деятельности православных миссионеров. В разное время в стенах академии работали такие известные ученые-востоковеды, как Н.И. Ильминский, Г.С. Саблуков, Е.А. Малов, Н.П. Остроумов, М.А. Машанов, В.В. Миротворцев. С 80-х гг. XIX в. в КазДА велась подготовка православных миссионеров не только для внутренней миссии в России, но и для православных миссий на Ближнем Востоке, в Турции, Монголии, Китае.

Открытие курсов было вызвано необходимостью активизации миссионерской деятельности церкви в Поволжье и Сибири, где наблюдалось усиление позиций нехристианских религиозных традиций (ислама и буддизма), росло количество «отпадений» от православия «номинальных» христиан. В начале 1889 г. казанский архиепископ Павел предоставил в Духовный училищный комитет при Св. Синоде

проект организации двухгодичных миссионерских курсов при КазДА, который был утвержден 17 марта 1889 г.⁴ Вскоре после этого курсы были официально открыты. Первоначально, не располагая учебно-методической базой и отдельным помещением, занятия проводились совместно со студентами миссионерских отделений. Преподавательский состав комплектовался из профессоров академии, что позволяло сохранить общую преемственность с миссионерской школой востоковедения, определив общую научную традицию изучения миссионерских дисциплин.

Основной целью создания данного учебного заведения была подготовка сельских священников-миссионеров для «инородческих» приходов, имеющих добротные знания по истории, этнографии, религиозным верованиям местного населения, основам религиозной полемики, миссионерской деятельности среди религиозных меньшинств. Так в Казани сформировалась двухступенчатая система подготовки православных проповедников: в академии готовились ученые богословы – будущие руководители и идеологи православной миссии, на курсах – непосредственные ее деятели, священники и миссионеры.

Первоначально ВМК состояли из двух отделов: татарского и монгольского. В разработанном плане учебных занятий для слушателей обоих отделений предусматривалось обязательное изучение дисциплин по православному вероучению и богословию (18 часов в неделю): Священное писание, богословская энциклопедия, Церковная история, Практическое богословие. Кроме того, на татарском отделении читались следующие специальные миссионерские предметы (25 часов в неделю): история миссии и этнографии татарских племен, татарский язык (заслуженный ординарный профессор КазДА протоиерей Е.А.Малов), практические занятия по татарскому языку (заведующий Казанской центральной крещено-татарской школой священник Т.Е.Егоров), история и обличение мухаммеданства (сравнительное религиоведение), арабский язык (ординарный профессор КазДА М.А.Машанов), практические занятия по арабскому языку (практиканты КазДА П.Ахмеров и П.Жузе). На монгольском отделении слушались лекции (22 часа в неделю) по калмыцкому языку, истории миссии и этнографии монгольских племен, проводились практические занятия по калмыцкому языку (доцент КазДА И.И.Ястребов), монгольскому языку, истории и обличению ламайства (доцент КазДА священник И.В.Попов)⁵. Руко-

водство курсами осуществлялось педагогическим советом, в состав которого входили ректор (председатель совета), инспектор академии и профессорско-преподавательский состав курсов.

Согласно уставу, на ВМК могли поступать все лица, желающие посвятить свою жизнь миссионерскому служению. При этом от будущих курсистов не требовалось никакого образовательного ценза и сдачи вступительных экзаменов. Единственным условием приема была рекомендация епархиального начальства и Православного миссионерского общества (пункт 4)⁶. Сравнительная легкость поступления на курсы привлекала сюда, помимо лиц, уже подготовленных к пастырскому служению и христианско-просветительской деятельности среди религиозных меньшинств, множество людей, по меткому выражению инспектора академии Н.Я.Беляева, «бездарных и к слушанию миссионерских наук неподготовленных, ... потерпевших крушение на других поприщах и нигде не пристроившись, возымевших намерение поступить на миссионерские курсы только потому, что желающих принимают на них без всякого экзамена»⁷. Существенная разница в уровне подготовки слушателей уже в первые годы существования ВМК негативно сказалась на общей постановке образовательного процесса. По этой причине была проведена реорганизация курсов, в 1898 г. полностью обновлен его устав, повышен образовательный ценз, необходимый для поступления. Теперь слушателями без вступительных экзаменов могли быть зачислены лишь лица, успешно окончившие средние учебные заведения (духовные семинарии, гимназии и др.) или учительские семинарии, а также прослужившие несколько лет учителем начальных классов. Священнослужители могли поступать и без семинарского образования при успешной сдаче экзаменов по истории Ветхого и Нового завета, учению о богослужении с церковным уставом, пространному катехизису и церковной истории⁸.

Согласно новому уставу, «высочайше» утвержденному 24 декабря 1898 г., ВМК стали самостоятельным учебным заведением и получили автономное помещение в Казанском Спасо-Преображенском монастыре⁹. В 1901 г. в правовом отношении курсисты были приравнены к учащимся духовных семинарий, что давало им право замещать должности священников и миссионеров в смешанных этноконфессиональных приходах. Независимо от своего сословно-социального положения, на время обучения они освобождались от воинской повинности¹⁰. ВМК были напрямую подчинены Св. Синоду и казанско-

му архиепископу¹¹. На их содержание Св. Синод стал ежегодно выделять значительные финансовые средства (10025 руб.)¹².

Организация устойчивой системы обучения, аттестации и распределения на священнические места привела к росту популярности миссионерских курсов. Несмотря на повышение образовательного ценза, наблюдалось значительное увеличение численности слушателей: уже в 1899 г. здесь обучалось 124 человека (абсолютно максимальный показатель за все годы существования этого учебного заведения), представлявшие Поволжье, Сибирь, Кавказ, Донскую область, Полтавскую, Киевскую, Черниговскую, Херсонскую, Кишиневскую, Рязанскую губернии и др.¹³ Постоянный рост численности желающих поступить на курсы вынудил руководство ограничить прием. В частности, с 1902 г. на курсы перестали принимать вольнослушателей из числа светских лиц¹⁴.

В 1903 г. по инициативе казанского архиепископа Димитрия на ВМК было открыто чувашское отделение. Его преподавателем был назначен воспитанник «противомусульманского» отделения КазДА чувашин Н.В.Никольский. Согласно разработанной им учебной программе предусматривалось изучение чувашского языка, истории христианства среди чуваш, их этнографии и обличение язычества (12 часов в неделю)¹⁵.

Кроме занятий и посещения лекций, в общую практику обучения на курсах в начале XX столетия были введены учебные командировки. С целью закрепления полученных знаний, изучения языков и методов миссионерской деятельности, на время летних каникул курсисты направлялись в «иностранческие» селения поволжских и сибирских епархий. Так, в 1900 г. были командированы следующие слушатели первого курса: Иван Хохлов – в Тургайскую область и Оренбургскую губернию, Василий Камаев – в Ставропольскую, Александр Дворянский – в Симбирскую губернию¹⁶. В 1902 г. М.Матвеев выехал в Мамадышский и Цивильский уезды Казанской губернии, Н.Краморенко – в Букеевскую орду, В.Андреевский и И.Савичев – в Астраханскую губернию¹⁷.

Важное место в учебном процессе занимало составление слушателями миссионерских поучений и проповедей, написание polemических работ, посвященных «истории и обличению» ислама, буддизма, языческих верований, доказательству превосходства православия, этнографии местных народов и др. В распоряжение воспитанников была предоставлена фундаментальная библиотека

Православного миссионерского общества, располагавшаяся в Спасо-Преображенском монастыре, в фондах которой имелось более 3 тыс. томов научных и полемических исследований, посвященных различным аспектам миссионерской деятельности¹⁸.

После перевода ВМК в Спасо-Преображенский монастырь на воспитанников, кроме учебных обязанностей, возлагалось исполнение монастырских предписаний, соблюдение религиозного послушания и др. Все курсисты должны были носить духовную одежду, строго исполнять христианские посты, исповедоваться и причащаться, посещать все церковные богослужения, участвовать в литургии и др.¹⁹ Внутренний распорядок монастыря, пронизанный аскетизмом, должен был приучить будущих миссионеров к пасторскому служению. Следует отметить, что учеба на миссионерских курсах была связана с множеством бытовых трудностей. Курсисты были вынуждены ютиться в ветхих, низких, полусырых помещениях монастыря. Как следует из воспоминаний современников, теснота была такая, что «нет даже достаточного количества комнат для помещения классов и некоторым преподавателям приходится заниматься в спальнях, где койки заменяют собой парты... воздух в них удушлив, вызывает головокружение и тошноту»²⁰.

Антисанитарные условия вызывали среди слушателей рост заболеваемости, показатели которой были на порядок выше, чем в других городских учебных заведениях. С целью облегчения положения учащихся руководством курсов было организовано особое «Попечительство во имя Св. Варсонофия о недостаточных слушателях» под председательством казанского архиепископа, которое начало оказывать всестороннюю помощь наиболее нуждающимся воспитанникам.

В 1907 г. произошли значительные изменения в системе управления ВМК. 25 сентября 1907 г. указом Св. Синода для заведывания делами православной миссии в Казанской епархии была учреждена должность третьего викарного епископа, на которого и возлагалось руководство курсами²¹. На эту должность был назначен один из идеологов православного миссионерства – архимандрит Спасо-Преображенского монастыря Андрей (князь Ухтомский). Именно с его личностью связан период расцвета миссионерских курсов (1907-1911). При нем была налажена система распределения выпускников в смешанные национальные приходы, предприняты меры по улучшению состояния учебного заведения.

С 1889 по 1914 гг. на ВМК в Казани получили образование 854 человека, из них успешно окончили курс 481 (56%). 288 человек являлись выпускниками татарского отделения (59%), 118 – монгольского (25%), 75 – чувашского (16%)²². Большинство воспитанников татарского и чувашского отделений были представителями коренного населения Среднего Поволжья, в первую очередь, крещеные татары и чуваша, окончившие Казанскую центральную крещено-татарскую и Симбирскую чувашскую учительскую школы, Казанскую учительскую семинарию. Для них курсы были одним из немногих доступных учебных заведений, позволявшим значительно повысить свой социальный статус. ВМК сыграли заметную роль в формировании миссионерского движения РПЦ, стали «кузницей кадров» для поволжских и сибирских православных миссий. Само их открытие свидетельствует о стремлении церковного руководства к качественному улучшению и активизации проповедческой деятельности среди религиозных меньшинств, укреплению христианской религиозной традиции среди местных народностей.

Примечания

¹ Терновский С. Историческая записка о состоянии Казанской духовной академии после ее преобразования. 1870-1892. / С.Терновский. – Казань: Типогр. Императорского ун-та, 1892, Покровский И. Казань в религиозно-церковном отношении / И.Покровский // Православная богословская энциклопедия Т.7. / Сост. под ред. Н.Н.Глубовского. СПб., 1906. – С. 683 – 791; Ястребов И. Миссионер Высокопреосвященнейший Владимир архиепископ Казанский и Свияжский / И.Ястребов. – Казань: Типогр. Императорского ун-та, 1904.

² Журавский А.В. Казанская духовная академия на переломе эпох (1884-1921 гг.): Дис. канд. ист. наук / А.В.Журавский. – М., 1999, Колесова Е.В. Востоковедение в синодальных учебных заведениях Казани (середина XIX – начало XX вв.): Дис. канд. ист. наук / Е.В.Колесова. – Казань, 2000.

³ НА РТ, ф.10, оп.1, д.1324, л.1-2.

⁴ Терновский С. Указ. соч. – С.432.

⁵ Памятная книжка Миссионерских курсов в г. Казани. 1901–1902 учебный год. Год существования курсов шестнадцатый. – Казань, 1902. – С. 2-11.

⁶ Отчет о состоянии миссионерских курсов в г. Казани за 1888–1889 учебный год. – Казань, 1900. – С. 1-2.

⁷ Цит. по: Ястребов И. Указ. соч. – С. 323-324.

⁸ Правила для поступления на курсы, извлечения из устава курсов и утверждения его высокопреосвященным Арсением. архиепископом Казанским и Свияжским // Памятная книжка Миссионерских курсов в г. Казани.

1902–1903 учебный год. – Казань, 1903. – С.31-33.

⁹ Отчет о состоянии миссионерских курсов в г. Казани за 1899–1900 учебный год. – Казань, 1900. – С.1.

¹⁰ Отчет о состоянии миссионерских курсов в г. Казани за 1900 – 1901 учебный год. – Казань, 1902. – С.3 – 4.

¹¹ Устав, штат и положение о правах и преимуществах служащих и учащихся на Миссионерских курсах при Казанской духовной академии. – Казань, 1907. – С.8-9.

¹² Отчет о состоянии миссионерских курсов в г. Казани за 1904 – 1905 учебный год. – Казань, 1905. – С.16.

¹³ Ведомость о числе просившихся, принятых и окончивших курс учения на миссионерских курсах в г. Казани, с обозначением образовательного ценза последних // Отчет о состоянии миссионерских курсов в г. Казани за 1904 – 1905 учебный год. – Казань, 1905. – С. 44.

¹⁴ Отчет о состоянии миссионерских курсов в г. Казани за 1899–1900 учебный год. – Казань, 1900. – С.4.

¹⁵ Отчет о состоянии миссионерских курсов в г. Казани за 1902 – 1903 учебный год. – Казань, 1904. – С.4.

¹⁶ Отчет о состоянии миссионерских курсов в г. Казани за 1900 – 1901 учебный год. – Казань, 1901. – С.4.

¹⁷ Отчет о состоянии миссионерских курсов в г. Казани за 1902 – 1903 учебный год. – Казань, 1904. – С.4.

¹⁸ Отчет о деятельности братства святителя Гурия за тридцать второй учебный год. С 4 октября 1898 года по 4 октября 1899 года. – Казань, 1900. – С.60.

¹⁹ Отчет о состоянии миссионерских курсов в г. Казани за 1899–1900 учебный год. – Казань, 1900. – С.9.

²⁰ Отчет о состоянии попечительства во имя святителя Варсонофия о недостаточных слушателях Казанских миссионерских курсов при Спасо-Преображенском монастыре г. Казани за 1908 г. – Казань. 1909. – С.3-4.

²¹ Андрей, епископ (князь Ухтомский) К истории казанской миссии и третьего викариата Казанской епархии / Андрей. – Казань: Тип. губернского правл., 1911. – С.4.

²² Журавский А.В. Указ. соч. – С.188.

Митрополит Амвросий и казанские духовные школы

Впервые в печати роль митрополита Амвросия (Подобедова) в развитии казанских духовных школ отразилась еще в то время, когда он находился на казанской кафедре. В 1796 году была опубликована брошюра «Краткое описание обстоятельств Казанской семинарии с известнейших времен до сего 1796 года». Скорее всего, она составлена одним из преподавателей Казанской семинарии под контролем самого Амвросия. Ее текст был вновь опубликован К.В.Харламповичем¹. Современным исследователям брошюра интересна, в первую очередь, тем, что в ней отражены взгляды самого Амвросия на свои заслуги и дальнейшие намерения. В первую очередь отмечено введение новых языков и других светских предметов в соответствии с Уставом народных училищ 1786 года, введение «нормального» метода обучения (то есть, выражаясь современным языком – классно-урочной системы), направление в столичные духовные школы казанских семинаристов для завершения образования, а также строительная деятельность. В биографических статьях о митрополите Амвросии, появившихся в 1860-е гг. (Чистович и др.), его деятельность в духовных школах рассматривается на основе официальных документов и вышеназванной брошюры. О деятельности Амвросия речь идет и в книге П.В.Знаменского, посвященной истории российских духовных школ.

Во второй половине XIX – начале XX вв. был опубликован ряд сочинений по истории казанских духовных школ, в которых освещается и деятельность Амвросия². В 1868 году появились книги А.Благовещенского по истории Казанской духовной семинарии³ и А.Ф. Можаровского⁴ – по истории «старой» Казанской академии, открытой в 1798 году по инициативе владыки Амвросия и действовавшей до 1818 года (старой ее называли во избежание путаницы, в отличие от новой академии, открытой в 1842 году). В начале XX века профессор церковной истории Казанского университета и преподаватель Казанской духовной семинарии Константин Васильевич Харлампович опубликовал большие статьи о Казанской семинарии в XVIII веке и Новокрестьянской школе⁵. Ценность этих сочинений для современных исследователей обусловлена, в пер-

вую очередь, тем, что все они пользовались многочисленными документами XVIII века, хранившимися в Казанской духовной семинарии и некоторых монастырях. Они цитируют указы архиепископа Амвросия по поводу семинарских дел, анализируют списки учащихся, в том числе «Записную книгу», в которой регистрировались назначения выпускников, приводят данные финансовой отчетности. К сожалению, все эти архивы утрачены и современным исследователям недоступны. Но сохранились и опубликованы многие письма Амвросия из Казани и письма к нему, в том числе переписка с митрополитом Петербургским и Новгородским Гавриилом (Петровым)⁶. В этих письмах тема жизни духовных школ и забота Амвросия о них является основной темой.

В советское время тема педагогической деятельности Амвросия в Казани рассматривалась исключительно в трудах, посвященных знаменитому Китаеву Иакинфу (Бичурину)⁷, в судьбе которого Амвросий сыграл огромную роль. В основном этой темой занимались чувашские исследователи. Надо отдать им должное: в советские атеистические времена они писали об Амвросии и его отношениях с о. Иакинфом вполне объективно.

Примерно с середины XVIII века и вплоть до завершения Синодального периода, как известно, система формирования архиерейского корпуса была построена таким образом, что практически каждый архиерей имел опыт преподавания в духовных учебных заведениях, а большинство – и опыт ректорства в духовных семинариях. Владыка Амвросий также к моменту рукоположения в епископы был одним из самых заслуженных руководителей учебных заведений. 4 года он преподавал в Троицкой семинарии, 4 года – в Московской духовной академии, потом 4 года был там же ректором. Здесь Амвросий составил Руководство к чтению Священного Писания Ветхого и Нового Завета, которое в 1779 году было издано в Санкт-Петербурге, потом многократно переиздавалось, многие десятилетия служило учебным пособием в семинариях. Его покупали и многие миряне, так как это были первые квалифицированные комментарии к Священному Писанию на русском языке.

На местах своего архиерейского служения владыка тоже заботился о духовных школах. В Севске он открыл семинарию, в Брянске – духовное училище. Будучи епископом Крутицким и Коломенским, Амвросий значительно улучшил положение дел в Крутицкой духовной семинарии, которая находилась в Москве, в Покровском

монастыре, открыл в Крутицкой епархии два духовных училища. При этом следует отметить, что вплоть до новых уставов 1808 года и создания в Синоде духовно-учебного ведомства во всех епархиях именно архиереи руководили духовными школами и состояние этих школ почти всецело зависело от активности архипастырей.

В Казани Амвросий запомнился, прежде всего, заботой о духовном образовании. В Казани он застал принципиально иную ситуацию, чем в своих прежних епархиях. Если в Севске он сам создавал духовную школу, а Перевинскую семинарию ему пришлось выводить из упадка, то в Казани семинария была одной из лучших в России. Это было обусловлено, в первую очередь, деятельностью предшественников Амвросия – Луки (Конашевича) (1738-1755) и Вениамина (Пудек-Григоревича) (1762-1782). Как писал в 1780-е гг. ректор Казанской семинарии Платон (Любарский), она «киевской и московской немало не уступала». Здесь, в отличие от большинства семинарий, был полный курс, включавший и высший класс богословия, обширная библиотека, квалифицированные преподаватели, (в основном, воспитанники местной семинарии). В 1760-е – 1770-е гг. семинария пережила серьезный кризис. Ее экономическое положение было подорвано знаменитой секуляризационной реформой Екатерины II. Раньше семинария содержалась на средства архиерейского дома и собственные доходы от земельных владений (в 1728 году митрополит Сильвестр (Холмский) передал семинарии земли двух упраздненных монастырей). Теперь земли были отобраны, а у архиерейского дома, «положенного в штаты», средств на содержание семинарии не было. Особенно тяжелыми были 1763 и 1764 годы, когда средства от архиерейского дома уже не поступали, а Синод средств их не выделял. В 1765 году, наконец, «штаты» семинариям были назначены в размерах от 300 до 2000 рублей, в зависимости от числа учащихся. Для Казанской духовной семинарии штаты были установлены в размере 1635 рублей и 87 с половиной копеек. Это была мизерная сумма, примерно в четыре раза меньше прежних расходов. В результате количество учащихся в семинарии во второй половине 60-х гг. резко сократилось. Если в последние годы управления Луки (Конашевича) семинаристов было около шестисот, то академик Иоганнес Фальк, путешествовавший по России в 1770 году, застал здесь только 50 казеннокоштных и 120 своекоштных учеников. Кроме того, семинарские здания сильно пострадали в пожаре во время захвата Пугачевым Казани

в июне 1774 года. В 1784 году предшественник Амвросия на казанской кафедре, архиепископ Антоний (Зыбелин), добился увеличения штатной суммы до 2500 рублей.

Казанская епархия была достаточно велика, правда, в 1780-е гг. ее территория существенно сократилась и включала Казанскую и Симбирскую губернии, всего более 1100 приходов. При этом Казанская семинария оставалась единственной духовной школой в епархии, тогда как в других епархиях к этому времени действовало по нескольку духовных училищ (в Казанской епархии самостоятельные духовные училища появились только в конце 1820-х гг., когда епархией управлял Филарет (Амфитеатров).

В Казани было еще одно учебное заведение, подведомственное духовным властям – Новокрещенская школа (в документах она именуется во множественном числе – Новокрещенские школы). Новокрещенская школа была открыта при Луке (Конашевиче) в 1740-е гг. в миссионерских целях. В них обучались дети чуваш, крещеных татар, удмуртов, марийцев «в надежду священства». До 1764 года набор в школы производился принудительно, в счет рекрутского набора. Позже ученики поступали сюда добровольно, по воле родителей. Но уровень обучения в Новокрещенских школах оставался крайне низким. Большинство учащихся бросали учебу, лишь немногие становились пономарями и дьячками, и их миссионерское воздействие на своих соплеменников было ничтожным. Школа влачила нищенское существование.

Прибытие Амвросия в Казань совпало с важными изменениями в системе преподавания духовных школ. В это время под руководством Екатерины II готовился Устав народных училищ, введенный в действие в апреле 1786 года. Синод, стараясь угодить императрице, оказался впереди светских властей, и 27 декабря 1785 года предписал ввести «способы обучения народных училищ» в духовных школах. Это означало необходимость преподавания немецкого и французского языков, истории, географии, расширение курса математики. И, действительно, уже в 1786 году все эти предметы стали изучаться в Казанской семинарии. В брошюре 1786 года заявляется, что владыка «первое свое старание обратил на образ учения, преподаваемого в семинарии, и на успехи учащихся, и усмотря, что здесь храним был старый учения порядок, переменял оный, дав собственноручно подписанные наставления для учителей всех классов, сообразно порядку, предписанному народным училищам».

В результате «ученики, восчувствовав настоящий способ учения, явили к наукам охоту. И, как прежде отцы почитали за несчастье отдавать детей своих в семинарию, так ныне сами священники, дьяконы и прочие приводят детей своих весьма охотно. Сим способом из 200 бывших учеников число оных возросло до 500»⁸.

Важнейшей заботой Амвросия было формирование корпуса квалифицированных преподавателей. В литературе высказывалось мнение, что направление лучших воспитанников в столичные духовные школы было лишь пожеланием Амвросия, а также утверждалось, что ни один «стажер» не известен по имени. Но в 1905 году были опубликованы письма Амвросия ректору Александро-Невской семинарии Афанасию (Иванову) за 1790-1792 гг., из которых видно, что в это время только в Санкт-Петербурге обучались пять воспитанников казанской семинарии, которые должны были вернуться в Казань⁹. При этом известно, что питомцы Амвросия направлялись и в Московскую академию, и в Троицкую семинарию.

Амвросий привлек к работе в семинарии многих своих бывших учеников и подчиненных из прежних мест своего служения. Префектом семинарии в первый же год правления владыки Амвросия стал Амвросий (Яковлев-Орлин), его бывший ученик в Московской академии, который потом под руководством Амвросия преподавал и в Севской, и в Крутицкой семинариях. Амвросий добился перевода в Казань Гедеона (Замыцкого), который при Амвросии закончил семинарию Крутицкой епархии в Николо-Перервинском монастыре и потом преподавал там же. Уже в последний год своего пребывания в Казани, в 1798 году, в Казань был переведен из Санкт-Петербурга, с должности законоучителя кадетского корпуса Ксенофонт (Троепольский), воспитанник, а позже – префект открытой Амвросием Севской духовной семинарии. Все трое проработали в Казани долго и в разное время были ректорами.

Документы, на которые ссылаются исследователи, показывают, что введение новых предметов и новых способов преподавания осуществлялось не только на бумаге, но и в действительности. Амвросий действовал не только приказами и кадровой политикой, он сам постоянно бывал в семинарии, лично знал и постоянно экзаменовал студентов богословского и философского классов.

Насколько эффективно было преподавание новых языков, математики и других предметов? Известно, что знаменитый Китаевед Иакинф (Бичурин), учившийся в семинарии до 1798 года, владел

французским языком, даже пытался переводить французские стихи. Между тем, он никогда не бывал в Европе и не общался с европейцами: единственным местом, где он мог овладеть французским, была семинария. Сокурсник Бичурина Александр Карсунский имел большие способности к математике, он не только изучал математику в семинарии, но позже преподавал ее здесь же; в 1820-е гг. был преподавателем математики в светских учебных заведениях Санкт-Петербурга.

В литературе встречаются утверждения, что при Амвросии в Казанской семинарии было введено изучение языков местных народов – татарского, чувашского и черемисского (марийского). На самом деле, местные языки ни в семинарии, ни во вновь открытой в 1798 году академии при Амвросии не преподавались. Исследователи ввели в заблуждение два обстоятельства. Во-первых, Амвросий в своих проектах, действительно, высказывался за преподавание местных языков. Во-вторых, во время торжеств, посвященных десятилетнему пребыванию Амвросия на казанской кафедре, учащиеся семинарии, действительно, произносили стихи и прозаические речи собственного сочинения на чувашском, черемисском, мордовском и татарском языках. Но это вовсе не означает, что семинаристы изучали эти языки в учебном заведении – дети священников и причетников из инородческих приходов с детства владели языками прихожан. На самом деле, преподавание татарского языка в КазДА было введено только 1800 году, через два года после отъезда Амвросия, а чувашского – еще позже.

Амвросий много занимался и строительной деятельностью. Уже в первые годы его управления епархией все здания после пожаров были восстановлены и значительно расширены. В 1789 г. завершилась перестройка корпуса, прилегавшего к Петропавловскому собору. На первом этаже разместились столовая, пекарня и кухня, на втором – большой и пышно оформленный зал для публичных собраний.

Деятельность Амвросия имела вполне конкретные результаты. Как уже отмечалось выше, значительно возросло количество воспитанников, но что более важно, большое число учащихся достигало старших классов. Амвросий старался рукополагать на хорошие места только «философов» и «богословов». В первый год пребывания Амвросия на кафедре результаты деятельности семинарии были мало видны. С 1 сентября 1785 по 1 сентября 1786 ни один семина-

рист не был рукоположен в священники: один «ритор» стал дьяконом, 5 человек – учащиеся классов от инфимы до пиитики – были назначены в пономари, семеро (от инфимы до риторики) – в дьячки. Через 10 лет картина была совсем иной. В 1795 году были выпущены 8 священников и 3 дьякона из класса богословия, 12 человек стали дьячками и 10 – пономарями. В 1799 году, когда семинария была уже академией, священниками стали уже 23 студента. Но для обширной Казанской епархии этого было мало, и большинство священников, особенно в Симбирской губернии, продолжали рукополагать «из необучавшихся».

Амвросий сразу обратил внимание на нищенское состояние Новокрещенской школы и крайне низкий уровень преподавания (учителями состояли отставные солдаты и дьячки, не знавшие языков коренных народов края). Уже 10 декабря 1785 года Амвросий поручил заведование Новокрещенской школой (включая и распоряжение денежными средствами) префекту семинарии Амвросию (Яковлеву-Орлину)¹⁰, в следующем году добился выделения 136 рублей на ремонт зданий. В следующие годы он представлял в Синод и митрополиту Гавриилу (Петрову) проекты реформы Новокрещенской школы, предполагая сделать ее подразделением семинарии. Но сделать это было непросто, ведь семинарии были сословными учебными заведениями, предназначенными для детей духовенства, а в Новокрещенской школе учились дети крестьян. Ответов на свои предложения он не дождался, и реализовывал свои предложения самостоятельно. Теперь в Новокрещенской школе вместо полуграмотных дьячков преподавали по совместительству (часто, очевидно, бесплатно, в виде дополнительной нагрузки) преподаватели семинарии. Лучших воспитанников школ переводили в семинарию. Уже в 1787 году Амвросий сообщал в письме митрополиту Гавриилу, что перевел в семинарию (к сожалению, неизвестно, в какие классы) 15 лучших школьников и все они «оказывают успехи». К сожалению, неизвестны имена подавляющего большинства этих воспитанников и их дальнейшие судьбы, но о том, что усилия Амвросия имели результаты, свидетельствуют судьбы братьев Талиевых из чуваш.

Петр Иванович Талиев был переведен из Новокрещенской школы в семинарию в 1788 году, потом учился в академии, преподавал в ней (в том числе французский язык). В 1806 году был рукоположен в сан священника, в 1816 г. возведен в сан протоиерея. В рам-

ках кампании Библейского общества перевел на чувашский язык Священное Писание. После закрытия академии, с 1818 года был постоянным членом духовной консистории.

Его брат Даниил Талиев также был переведен в семинарию из Новокрещенской школы, позже был направлен в Медико-хирургическую академию, стал военным врачом, участвовал в Отечественной войне и заграничных походах, долгое время служил начальником отделения Медицинского департамента МВД.

К сожалению, деятельность Амвросия по подготовке национальных кадров духовенства не получила развития; в 1800 году, через два года после отъезда Амвросия, Новокрещенская школа была упразднена.

Среди наиболее известных воспитанников Амвросия в казанских духовных школах следует отметить следующих лиц:

1) Выдающийся ученый-китаевед Иакинф (Бичурин), выпускник семинарии 1797 года пользовался покровительством Амвросия и после его перевода в столицу. Именно Амвросий спасал Иакинфа от скандалов в Тобольске и Иркутске, добился его назначения в китайскую миссию;

2) Сын казанского священника Андрей Федорович Соколов закончил семинарию в 1793 году. Именно Амвросий добился назначения лучшего выпускника преподавателем класса инфимы. Позже Антоний (Соколов) был ректором КазДА (1800-1805), епископом Воронежским, Калужским, архиепископом Подольским;

3) Борис Поликарпов был оставлен в родной семинарии по настоянию Амвросия, позже был и префектом академии, и кафедральным протоиереем, пользовался в Казани большим уважением;

4) Василий (Весновский) по направлению Амвросия обучался в Александро-Невской семинарии, потом преподавал в Казани. При переводе в Санкт-Петербург Амвросий забрал иеромонаха Василия в свою свиту. Позже он служил настоятелем в посольских церквях в Мадриде, Париже, был настоятелем Зеленецкого монастыря.

Деятельность Амвросия по реформированию всей системы духовного образования России заслуживает отдельного внимания. И начал он эту деятельность еще будучи казанским архипастырем. В 1796-1797 гг., когда Амвросий (Подобедов) был очередным членом Синода, разрабатывался проект реформы духовных учебных заведений. Именно Амвросий и стал одним из основных его авторов. В его основе лежало стремление к стандартизации и унифика-

ции системы духовного образования. Предполагалось разделить Россию на 4 духовных учебных округа, центром каждого должна была стать академия. Киевская академия уже существовала. Новую Московскую академию было предложено создать путем слияния академии в Москве и Троицкой семинарии и разместить ее в Троице-Сергиевской лавре. Александро-Невская семинария в Санкт-Петербурге и Казанская семинария должны были быть преобразованы в академии. Воплощение предложений Синода в жизнь было задержано смертью императрицы Екатерины II.

8 декабря 1797 года Амвросий был снова вызван в столицу для присутствия в Синоде, а 18 декабря император Павел I подписал указ о преобразовании духовных школ, предусматривающий и открытие духовной академии в Казани.

Однако, этот первый указ носил общий характер. Детальная картина предстала уже в следующем указе Павла I от 11 января 1798 года, который касался преобразования Александро-Невской семинарии, но содержал текст разработанной в 1793-1795 гг. инструкции Синода, в которой устанавливался порядок преподавания во всех четырех академиях.

Казалось бы, Амвросий должен был срочно выезжать в Казань и открывать академию. Но император удерживал архиепископа в столице. Только в мае 1798 года Амвросий отправился в Казань в свите Павла I, который вместе с великим князем Александром Павловичем (будущим императором Александром I) путешествовал по Волге.

Император отправился дальше, а Амвросий остался в Казани и занялся преобразованием семинарии в академию. В указах Павла I о преобразовании духовных школ множество важных вопросов не только не были решены, но даже и не ставились.

Не были утверждены новые учебные программы и планы. В результате сама система обучения осталась прежней с теми же классами (от русского класса и инфимы до богословия), и сроки обучения остались теми же. Правда, кроме предметов, совпадающих с названием классов, были добавлены новые, «экстраординарные», назначены соответствующие преподаватели, выделены денежные средства. Но при этом гражданские и духовные власти не решили еще ряд проблем, из-за которых новая академия не могла стать полноценным высшим учебным заведением.

Во-первых, в большинстве семинарий, из которых предполагалось направлять лучших учеников в КазДА, уже существовали классы философии и богословия, а выпускники богословия уже имели право преподавать в семинариях. Чему же, собственно, должны были учиться в Казанской академии присланные ученики, если в ней был тот же высший класс богословия, что и в их семинариях?

Во-вторых, академия должна была стать центром учебного округа, но при этом оставалась в заведовании казанского архиерея, который решал все финансовые, административные, кадровые вопросы. Власть казанского архиерея, естественно, не распространялась на другие епархии и духовные семинарии, он не мог влиять на комплектование академии учащимися из других епархий.

Наконец, учредителям академии не пришла в голову очень простая мысль о том, что Казанская епархия, включавшая Казанскую и Симбирскую губернии, при наличии академии нуждается и в семинарии, в которой должны обучаться дети духовенства, не претендующие на высшее образование. В результате с новой академией не была снята прежняя задача – образование всех мальчиков из духовного сословия.

В результате КазДА представляла собой не вуз, а соединение начального и среднего учебного заведения с претензией «на высшее». При этом претензии на что-то высшее начинались уже в младших классах – к традиционной семинарской «учености» добавились множество новых предметов без изменения программ.

Все это создавало множество проблем. Вероятно, они были бы так или иначе решены, если бы архиепископ Амвросий остался во главе епархии и академии. Но 16 октября 1799 года Амвросий был назначен архиепископом Санкт-Петербургским, Эстляндским и Финляндским, викарием Новгородской епархии. Представляется, что именно этот перевод не позволил создать в Казани первый полноценный вуз – преемники Амвросия по казанской кафедре не обладали такими педагогическими и административными талантами. В результате Казанская академия долгое время, фактически, оставалась духовной семинарией «с претензиями», а в 1818 году вновь была официально «обращена» в семинарию.

Примечания

¹ ИОАИЭ. – 1903. – Т. 19. – Вып. 3-4. – С. 30-47.

² Жизнь и пастырские труды пресв. Амвросия Подобедова // Христианское чтение. – Т.4. – СПб., 1857.

³ Благовещенский А. История Казанской духовной семинарии. – Казань, 1881.

⁴ Можаровский А.Ф. Старая Казанская академия. – Казань, 1877.

⁵ Харлампович К.В. Материалы для истории Казанской духовной семинарии в XVIII в. // ИОАИЭ. – 1903. – Т. 19. – Вып. 3-4 и отд. издание; Харлампович К.В. Новокрещенские школы в в XVIII в. // ИОАИЭ. – 1905. – Т. 21. – Вып. 5 и отд. издание.

⁶ Русский архив. – Вып. 3. – СПб., 1895.

⁷ Бичурин (Иакинф) Н.Я. Ради вечной памяти. Поэзия. Статьи, очерки, заметки. Письма. – Чебоксары, 1991; Денисов П.В. Жизнь монаха Иакинфа Бичурина. – Чебоксары, 1997.

⁸ ИОАИЭ. – 1903. – Т.19. – Вып. 3-4. – С. 30-31.

⁹ ИОАИЭ. – 1905. – Т.21. – Вып. 3. – С. 298-301.

¹⁰ ИОАИЭ. – 1905. – Т. 21. – Вып. 5. – С. 72.

Н.И.Макарова

**У истоков казанской школы славяноведения:
открытие кафедры истории и литературы
славянских наречий в Казанском университете¹**

Славяноведение с самого начала своего существования формировалось как комплексная наука о славянской культуре, включало в себя исторические, этнографические, историко-литературные, лингвистические и др. исследования. Сложность подхода, а также вовлеченность науки о славянах в политические процессы, связанные с борьбой за независимость славянских народов – те причины, по которым славяноведение с самого начала своего существования вызывало противоречивые суждения ученого мира. И до наших дней многие открытия междисциплинарного и специального характера остаются недооцененными, еще не в полной мере осмыслено наследие провинциальных научных школ, остается «загадкой» личность ученого-славяноведа XIX столетия. Такова ситуация и с изучением наследия казанской школы славяноведения. Ее первые историографы, профессор славянской филологии Казанского университета М.П.Петровский, профессор славянской филологии Казанского университета Н.М.Петровский, академик И.В.Ягич в своих работах частично осветили первый этап развития славяноведения в Казани – открытие специальной кафедры, путешествие В.И.Григоревича в славянские земли с ученой целью, его преподавательскую и научную деятельность казанского периода². В XX в. деятельность основателя казанской школы славяноведения кратко освещается в библиографических и обобщающих историографических изданиях³, единственное монографическое исследование творчества Григоревича-историка осуществлено А.В.Сергеевым⁴. Однако до настоящего времени отсутствуют комплексные исследования казанской школы славяноведения как научного сообщества, не анализировались методологические идеи и научные традиции, заложенные В.И.Григоревичем и реализованные его учениками и последователями, в результате чего наше представление о роли личности этого ученого в становлении науки о славянском мире остается недостаточно глубоким. Данная статья ставит целью раскрыть ряд основных методологических идей ученого, которые хро-

нологически стали первыми в процессе его научного самосознания, что позволит отчасти приблизиться к решению указанной выше глобальной проблемы осмысления значимости наследия Григоревича в истории славяноведения.

Виктор Иванович Григоревич (1815–1876) родился в городе Балта Подольской губернии в помещичьей семье. Начальное образование он получил в г. Умань, в униатском училище, а затем в 15-летнем возрасте поступил в Харьковский университет, где преимущественно занимался изучением древних языков. После окончания университета был направлен на службу в Петербург, однако по дороге к месту назначения он изменил свое решение и отправился в Дерпт. Здесь он снова стал студентом и в течение пяти лет (1834–1839) изучал классическую филологию и немецкую философию. Такая подготовка оказалась серьезным методологическим фундаментом для будущего слависта и текстолога, поскольку классическая филология имела многие столетия непрерывающейся традиции работы с текстом и типологически сходными процессами в истории культуры.

Там же, в Дерпте молодой исследователь интересовался вопросами культуры славян, изучал труд П.Шафарика «История славянского языка и литературы по всем наречиям», занимался проблемой славяно-византийских отношений. Будучи студентом, Григоревич познакомился со слушателями Профессорского института, созданного в 1827 г. при Дерптском университете для подготовки преподавательских кадров. Среди них были астроном А.Н.Савич, медик И.В.Варвинский, политэконом И.Я.Горлов. Последний в 1833 г. был назначен в Казанский университет и позднее, вероятно, он указал на талантливого молодого ученого как возможного кандидата на открывающуюся славяноведческую кафедру.

В соответствии с уставом 1835 г. в университетах Петербурга, Москвы, Казани, Харькова открываются кафедры «истории и литератур славянских наречий»⁵.

От начавших функционировать в России центров славяноведения во многом зависел дальнейший путь развития этой науки.

В 1839–40 гг. Московский, Петербургский, Харьковский университеты направили в путешествие по славянским землям ученых, которые должны были затем занять кафедры славянской филологии – О.Бодянского, П.Прейса, И.Срезневского. В это же время Казанский университет пригласил занять кафедру истории и литературы славянских наречий Виктора Ивановича Григоревича.

27 апреля 1839 г. В.И. Григорович прибыл в Казань.

Григорович окончил университет со званием действительного студента. Поэтому в Казани ему необходимо было прежде всего получить первую ученую степень – кандидата. В июне он сдал кандидатский экзамен, а в марте 1840 г. представил кандидатскую работу «Исследования о церковнославянском наречии, основанные на изучении его в древнейших памятниках, на исторических свидетельствах и отношении его к новейшим наречиям».

Рукопись этого исследования утрачена, но из донесения Григоровича факультету от 31 мая 1840 г. становится понятной главная идея его первого труда. «Я довел, – говорит он, – до сведения Его Превосходительства (попечителя) о предмете моей диссертации... Ознакомившись с языками, я остановился на вопросе, много занимавшем ученых, старавшихся решением его пояснить не только темные пункты славянского языкознания, но и доказать важнейший в истории славян факт, у какого племени созрело христианское просвещение до потребности проявить его в переводе св. писания... Поставив себе в обязанность в исследовании моем держаться положительных сведений касательно моего предмета, я не придерживался главнейших мнений Копитара, но искал доказательств в Несторе и показав неверность и противоречие легенд, старался во всем следовать древнейшим свидетельствам о славянах... Таким образом независимо от доказательств Копитара, я основал решение вопроса мною на вернейших и положительных доводах, приведенных во всех источниках, откуда почерпал материал для моих соображений»⁶.

Как указывает ученик и первый исследователь творчества Григоровича, М.П.Петровский, этот доклад во многом объясняет нам и значение утраченного первого ученого труда казанского слависта и вместе с тем служит как бы программой его дальнейших лингвистических изысканий, посвященных проблемам языка перевода св. писания, происхождения и структуры древнейшего славянского алфавита и т.д.

В Отчете попечителю Казанского учебного округа М.Н.Мусину-Пушкину от 6 января 1840 г. Григорович дает следующую характеристику современного ему состояния и дальнейших задач славистики: «В настоящем состоянии изучения Славянских языков и их Литератур, когда по причине множества материалов, еще не обработанных и противоречащих взглядов на совокупность их, доселе не удалось составить общих начал, по коим легко было бы

обозревать всю массу не приведенных в порядок предметов, всякий, убедившись в неопределенности и неупроченности своей науки, по необходимости почувствует потребность искать если не в сущности ее, доселе совершенно неузнанной, то по крайней мере во внешних отношениях некоторую опору, на которой можно было бы основать весь ряд исследований и придать им последовательность»⁷.

Подводя итог подготовительному этапу славистики, ученый подчеркивал, что из концептуального хаоса, господствующего в этой части гуманитарного знания, возможен единственный выход – структурирование проблем славянской филологии вокруг некоего единого стержня, который он пока еще не в состоянии определить, но сохраняющий единство славяноведения как науки. Знаменательно, что здесь исследователь особо указывает на необходимость изучения языков славян в единстве с их историей, хотя последняя и не представляет собой искомый стержень, поскольку она также «подвержена... противуречащим себе взглядам» и «делается все запутаннее»⁸.

Несколько месяцев отделяют дискуссию по кандидатской работе «Исследования о церковнославянском наречии...» от представления Григоровичем в Совет «Краткого обозрения славянских литератур» в качестве отчета. Затем в переработанном виде под заглавием «Опыт изложения литературы словен в ее главнейших эпохах»⁹ эта работа стала его магистерской диссертацией.

И уже в первой редакции, т.е. в том же 1840 году, ученый во многом проясняет для себя концептуальный центр, вокруг которого будет строиться исследование славянской культуры – это славянское просвещение как единство фактов языка, истории, культуры. В Прошении об утверждении темы магистерской диссертации от 17 мая 1841 г. Григорович писал: «Следуя указанной мне цели на новом поприще учености, в изучении славянских литератур всегда стремился я обнимать их в совокупной связи и находить близкие или отдаленные отношения славян к высшей сфере человечества – духовной, обнаруженной словом»¹⁰.

В диссертации давалось обозрение славянских литератур с IX до XV в. в связи с историческими судьбами народов. По отзыву А.А.Котляревского, «это было первое ученое сочинение в России о славянской литературе с точки зрения славянской взаимности»¹¹.

Основываясь на принципах немецкой классической философии, в частности на системе Гегеля, В.И.Григорович задался целью

выявить наиболее общие закономерности развития литератур славянских народов, которые рассматривал в качестве единого историко-культурного феномена. Литературу он рассматривал как «проявление в слове народного духа» и тем самым как выражение народного самосознания. Переходя к непосредственному предмету исследования, Григорович продолжал: «Литература славян как проявление духа во внешности есть выражение их сознания, неизгладимое свидетельство важнейших моментов нравственной их жизни»¹².

Наиболее общим источником и проявлением индивидуального и народного духа славянских народов Григорович считал христианство, с принятием которого связывал переход славян от «природности» (т.е. устного творчества) к появлению у них письменной литературы. Хотя, в отличие от славянофилов Григорович не «отлучал» от общеславянского литературного процесса тех славян, которые после окончательного раскола церкви оказались в лоне католицизма, он все же считал, что последний принес формы, «чуждые им в политическом и религиозном отношениях». Всю историю литературы восточных, южных и западных славян В.И.Григорович делил на шесть эпох: IX – первая половина XI в., когда литература славянских народов обнаруживается в их общем богослужении; вторая половина XI – конец XIV в., когда она окончательно делится на две религиозные сферы; начало XV – начало XVII в., когда между литературой этих двух сфер начинается борьба, причем крайней верхней датой того периода для католических славян он считал 1620 г., а для православных – основание Киевской академии; от того времени до первой половины XVIII в., когда в литературах славянских народов обнаруживаются черты нового; от «появления великих двигателей славянского слова» М.В.Ломоносова, С.Конарского, В.Крамериуса, Д.Обрадовича и других выдающихся деятелей славянской культуры; наконец, современная эпоха, начинающаяся с появления литературы романтизма.

В основном тексте изданной работы В.И.Григорович сосредоточил внимание только на первых двух эпохах, т.е. на периоде от IX до конца XIV в. Касаясь литератур зарубежных славянских народов, он особо выделял чешскую и польскую литературы, возникновение которых как литератур «народных», т.е. создававшихся на этих языках, относил к первой половине XIII в. Он отмечал благотворное влияние на этот процесс Яна Гуса, его предшественников и

последователей, характеризуя под углом зрения противостояния католицизму и германизации чешскую и польскую прозу и поэзию того времени, а также летописание.

Как можно предположить по подзаголовку к «Опыту» В.И.Григоровича («часть первая»), он намеревался в последующем продолжить свой труд в рамках предложенной периодизации, доведя его до современности. Во вводных разделах приведено немало характеристик и более поздних этапов истории литературы славянских народов, включая конец XVIII – первые десятилетия XIX в. Особенно высоко отзывался В.И.Григорович о современном ему периоде славянских литератур, которые, благодаря творчеству А.С.Пушкина, А.Мицкевича, С.Милутиновича, Я.Коллара, Ф.Прешерна и других писателей, «сияют яркими светилами славянской народности»¹³.

Концепция, которую Григорович излагал в «Опыте», отличалась новизной и необычностью и вызвала многочисленные, в том числе критические отклики. Весьма резким был отзыв П.И.Прейса, написанный в начале 1843 г. Наибольшие возражения Прейса вызвало стремление Григоровича наметить общие закономерности литературного процесса у славянских народов. «Разделение истории литературы на шесть эпох и будто бы еще общеславянских, – продолжал рецензент, – есть, по нашему мнению, натяжка... Неужели автор думает, что ход литературы русской или сербской представляет аналогию с ходом литературы чехов и поляков?»¹⁴. Столь негативные и категорично сформулированные суждения одного из наиболее ярких русских славистов первой половины XIX в. объясняются тем, что Григорович попытался подойти к постановке вопросов, которые получили актуальность и развитие только несколькими десятилетиями позже.

Итак, уже в своих первых исследованиях В.И.Григорович, представитель блестящего «первого поколения» университетских славяноведов, формулирует основные принципы построения своей науки. Как пишет Г.П.Мягков в статье «Всеобщая история в Казанском университете в XIX – нач. XX вв.: проблема формирования научной школы», этому ученому Казанский университет обязан своей первой научной школой, связанной с изучением истории, «обращенной на Запад». Исследованиями Григоровича по языковедению и истории славянских литератур («Исследования о церковнославянском наречии, основанные на изучении его в древнейших

памятниках, на исторических свидетельствах и отношении его к новейшим наречиям» (1840), «Опыт изложения литературы славян в ее главнейших эпохах» (1842)) было положено начало славянской филологии в Казани. В дальнейшем она развивалась усилиями его казанских учеников: М.П.Петровского (с 1875 г. профессора славянской филологии в Казанском университете, с 1895 г. – члена-корреспондента Академии наук, с 1899 г. – заграничного члена Чешской Академии наук, литературы и искусств императора Франца Иосифа), И.Я.Порфирьева (с 1864 г. профессора русской словесности в Казанской духовной академии, с 1873 г. члена-корреспондента Академии наук). В.Г.Григорovich стоял и у истоков исторического славяноведения в Казанском университете («О Сербии в ее отношении к соседним державам, преимущественно в XIV и XV столетиях (1858), ориентируя на исторические темы своих учеников (напр., П.А.Ровинского). Правда, по ряду причин это направление не развивалось до 1870–80-х гг., когда началось возрождение данной отрасли трудами И.Н.Смирнова, ученика Н.А.Осокина¹⁵. В Казанской духовной академии под руководством Григорovichа велась огромная текстологическая работа, результатом которой можно считать вышедшее через несколько десятилетий Описание рукописей Соловецкой библиотеки¹⁶, под общей редакцией его ученика, профессора И.Я.Порфирьева.

Примечания

¹ Статья подготовлена при поддержке гранта Президента Российской Федерации для государственной поддержки молодых российских ученых № МК-3684.2007.6.

² См. напр.: Петровский М.П. Виктор Иванович Григорovich в Казани // Славянское обозрение. – СПб., 1892. – Т.2; Петровский М.П. Первый ученый труд В.И. Григорovichа. – Варшава, 1893; Петровский М.П. Григорovich и Прейс // ИОРЯС. – 1897. – Т.2. – Кн.3; Петровский Н.М. Путешествие В.И. Григорovichа в славянские земли // ЖМНП. – 1915. – №10-12; Ягич И.В. История славянской филологии // Энциклопедия славянской филологии. – ИОРЯС. – Вып. 1. – СПб., 1910.

³ См. напр: Славяноведение в дореволюционной России. Биобиблиографический словарь. – М., 1979.

⁴ Сергеев А.С. В.И. Григорovich как историк славян: Дисс. канд. ист. наук. – Казань, 1965.

⁵ ПСЗ РИ. – 2-е собр. – Т.10. – Отд. 1. – СПб., 1836. – С. 842.

⁶ Петровский М.П. Виктор Иванович Григорovich в Казани... – С. 12-13.

⁷ Петровский М.П. Первый ученый труд В.И. Григорovichа... – С. 6-7.

⁸ Там же. – С. 15.

⁹ Григорovich В.И.

¹⁰ Там же. – С. 17.

¹¹ Котляревский А.А. Виктор Иванович Григорovich // Славянский ежегодник. 1877. – С. 309.

¹² Григорovich В.И. Опыт изложения литературы словен в ее главнейших эпохах. – Казань, 1843. – С. 7-9. (Впервые работа опубликована в УЗКУ. – 1842. – Кн.3. – С. 105-216; 1843, Кн.4, С. 3-56).

¹³ Там же. – С. 13, 27-28.

¹⁴ Там же.

¹⁵ Мягков Г.П. Всеобщая история в Казанском университете в XIX – нач. XX вв.: проблема формирования научной школы // Историческое знание и интеллектуальная культура: Материалы научной конференции ИВИ РАН. – М., 2001. – С. 242.

¹⁶ Описание рукописей Соловецкого монастыря, находящихся в библиотеке Казанской духовной академии. – В 3 т. – Казань, 1881-1898.

Женщины на пути к высшему образованию

В России о высшем женском образовании впервые заговорили на рубеже 50-60-х годов XIX века в ходе подготовки буржуазных реформ. До 1859 года в России никто и представить не мог, что в университетских аудиториях может появиться женщина. И когда в один из осенних дней 1859 года вслед за профессором истории К.Д.Кавелиным, как вспоминал тогдашний студент Петербургского университета Л.Ф.Пантелеев, «появилась фигура ректора П.А.Плетнева, ведшего под руку молодую миловидную барышню», удивлению студентов не было предела. Это была Наталья Иеронимовна Корсини. Вслед за ней в университет пришли ее сестра Екатерина, Мария Александровна Обручева (Бокова), Мария Арсеньевна Богданова (Быкова), Надежда Прокофьевна Сулова и другие¹.

«Вторжение женщины в мужскую цитадель – университет – явилось поистине революционным актом и положило начало их длительной борьбе за доступ к высшему образованию. Первый шаг – выступление против установившихся традиций и обычаев, принятых в обществе, – требовал от женщин гражданского мужества, твердости и упорства в достижении цели»², – отмечает Э.А.Павлюченко. Конечно, даже регулярное прослушивание того или иного курса лекций не приближало женщин к получению систематического высшего образования. Как правило, уровень подготовленности первых «студенток» был недостаточным, да и не все профессора были готовы к присутствию женщин на лекциях. Тем не менее, первые «студентки» стали своего рода знаменитостями, о них общались в печати, было много разговоров в обществе. Где-то о них говорили как о «передовых девушках», а где-то их обвиняли в падении нравов. Нам трудно представить, что всего полтора столетия назад вопрос типа «могут ли девицы посещать лекции и прилично ли это?» всерьез обсуждался не только в столичных салонах, но и на страницах периодики.

Появление женщин в университетских аудиториях стало лишь начальной вехой на их пути к высшему образованию. «Дух эпохи», потребности нового времени заставили и правительство в эпоху «оттепели» приступить к обсуждению вопроса о высшем женском образовании. На рубеже 50-60-х годов XIX века разрабатывался

новый университетский устав, и особое место в его обсуждении заняла проблема не только посещения университета женщинами, что было сделано ими явочным порядком, но и проблема высшего женского образования в стране в целом.

Министр народного просвещения даже направил во все университеты запрос: «Могут ли женщины допускаться к занятиям в университете?». В 1862 году «мнения советов университетов по вопросу о допущении лиц женского пола к слушанию университетских лекций» были опубликованы. Совет Казанского университета, руководимый профессором химии А.М.Бутлеровым, так же, как и Советы Петербургского, Харьковского и Киевского университетов, высказался за допущение женщин не только к прослушиванию лекций на все факультеты, но и к испытаниям на ученые степени и звания с правом педагогической и медицинской практики. Из тогдашних шести российских университетов два (Московский и Дерптский) дали отрицательный ответ³.

Несмотря на то, что большинство университетов выступило за допуск женщин к высшему образованию, новый университетский устав 1863 года, как и прежний, оставил их чисто мужскими учебными заведениями. К тому же особым распоряжением министра просвещения женщинам было категорически запрещено присутствовать на лекциях. Хотя женщины подавали прошения о разрешении продолжать слушать лекции в самые высокие инстанции, Александр II «не изволил признать нужным сделать отступление от университетских правил».

Исключение было сделано лишь для Варвары Александровны Кашеваровой, с разрешения военного министра зачисленной в Медико-хирургическую академию с обязательством по окончании курса ехать в Оренбургский край для лечения женщин-мусульманок. За нее ходатайствовал оренбургский генерал-губернатор, а Оренбургское казачье войско выделило стипендию. Эти обстоятельства и исключительная твердость и настойчивость самой В.А.Кашеваровой помогли ей в 1868 году первой среди женщин получить диплом врача в России.

Когда же женщины переступили порог Казанского университета? Этот факт также связан с проблемой подготовки медицинских работников из женщин. Профессор А.И.Козлов, возглавивший в 1856 году кафедру повивального искусства и акушерства, не только расширил акушерскую клинику при университете, но и тогда же орга-

низовал и открыл акушерскую женскую школу при ней. В Положении «Об учреждении при императорском Казанском университете курса повивального искусства», утвержденном Министерством народного просвещения 30 июля 1859 года, указывалось, что курс «утверждается для вольноприходящих учениц, содержащихся на собственном иждивении, с целью умножения образованных повивальных бабок, число коих в сем крае весьма недостаточно».

Ученицы на курс принимались «из всякого состояния» в возрасте от 20 до 40 лет, подав прошение с приложением письменного вида на проживание, метрического свидетельства о рождении и свидетельства о хорошем поведении. Особо указывалось: «Медицинский факультет испытывает поступающих в способностях, в умении читать и писать по-русски, удостоверяет в отсутствии телесных недостатков, препятствующих занятиям повивальной бабки». Полный курс учения первоначально составлял два года; отмечалось, что «плата за обучение с учениц не взимается», что по прослушивании курса «ученицы подвергаются в полном присутствии факультета испытанию и по удовлетворительном окончании оного удостоиваются звания повивальной бабки со всеми правами и преимуществами, дарованными сему званию в Российской империи»⁴.

Конечно, женщины, обучавшиеся в акушерской школе, еще не были студентками, но они первыми переступили порог университета. Занимались они в специальном, женском, акушерском классе, отдельно от мужчин, и получали, обозначая современными терминами, начальное (позднее – среднее) специальное медицинское образование и профессию акушерки (повивальной бабки). Почин был сделан.

Были ли татарки среди учениц? Однозначно ответить на этот вопрос невозможно, прежде всего, из-за отсутствия статистических данных и других документов. Можно говорить лишь о том, что до начала XX века это происходило лишь эпизодически. В списках выпускниц школы, относящихся ко второй половине XIX века и сохранившихся в фонде университета НА РТ (к сожалению, не за все годы), мне не удалось найти не одной татарской фамилии. Могу сослаться лишь на сведения, приведенные И.Рамеевым в его «Литературном словаре». Он сообщил о Биби-Латифе Назировне Назировой, которая в 1867-1870 годах прошла обучение в акушерской школе при Казанском университете, завершив его весьма успешно, о чем свидетельствует фраза «окончила с отличием» в выпускном документе. Хотя никаких других сведений найти не удалось, мы

можем предположить, что у нее было не только достаточно хорошее знание русского языка, но и общее светское образование (домашнее или гимназическое).

Следующий шаг по «пути» женщин в Казанский университет – допуск их на лекции в студенческие аудитории. В Казани он связан с именем выдающегося педагога, профессора анатомии П.Ф.Лесгафта, работавшего здесь в 1869-1871 годах. Весьма доброжелательно относившийся к постановке вопроса о высшем женском образовании еще в Петербурге, он и в Казани разрешил слушательницам акушерских классов присутствовать на своих лекциях в анатомическом театре. В январе 1871 года было издано «высочайшее повеление о недопущении лиц женского пола к слушанию лекций совместно со студентами». Несмотря на строжайшее запрещение, писал министру народного просвещения 14 октября 1871 года попечитель учебного округа П.Д.Шестаков, «в этом году Лесгафт пошел дальше: он допустил на свои лекции не только учениц акушерского класса, но и посторонних дам».

П.Ф.Лесгафт стал также одним из инициаторов создания проекта об улучшении медицинского образования повивальных бабок. В представлении от 24 апреля 1870 года, подписанном пятью профессорами медицинского факультета (отчетливо читаются подписи А.Данилевского, А.Козлова, П.Лесгафта, А.Якобия), подчеркивалось: «Недостаток врачей, беспомощное положение большинства больных, слабое развитие гигиенической и врачебной части между восточными инородцами, где женщины по духу религии не обращаются за врачебной помощью к медикам-мужчинам, слабый уровень образования повивальных бабок – все это вместе взятое приводит нас к тому, что следовало бы увеличить число лиц, научно сведующих во врачебном деле». В качестве решения проблемы предлагалось открыть при Казанском университете класс «ученых акушерок с правами врачей и даже учредить для женщин степень доктора акушерства, женских и детских болезней – равную по правам степени доктора медицины»⁵. При осуществлении этого проекта уже в 1870-71 учебном году в Казанском университете могла бы начаться подготовка женщин-врачей. Но проект был отвергнут.

П.Ф.Лесгафт совершил еще одно «преступление» – в 1870 году он поручил исполнение должности ассистента в анатомическом театре ученице акушерских классов Евгении Мужсковой. В представлении о допущении ее на эту должность он просил факультет

назначить Е.Мужскову взамен ассистента из студентов с вознаграждением в 16 рублей ежемесячно. Свой выбор он обосновывал тем, что «Мужскова занималась в прошлом году в анатомическом театре по 12 и 14 ч. в сутки; во-вторых, тем, что Мужскова при приготовлении анатомических препаратов выказывала большую техническую ловкость и терпение»⁶. Эти неординарные шаги молодого профессора усилили недовольство его действиями университетского начальства, взбешенного, в частности, опубликованием П.Ф.Лесгафтом обличительных статей о руководстве Казанского университета в «С.-Петербургских ведомостях». Чаша терпения администрации переполнилась – 14 октября 1871 года приказом министра П.Ф.Лесгафт был уволен без права дальнейшей преподавательской деятельности.

Кроме университетских лекций П.Ф.Лесгафта казанские женщины посещали и публичные лекции, организованные обществом естествоиспытателей, возникшим при Казанском университете в 1869 году. Газета «Казанские губернские ведомости» от 13 февраля 1871 года поместила весьма примечательную статью под названием «Голос женщины по поводу публичных лекций в университете». В ней говорилось: «В здешнем университете будут читаться лекции, слушать которые могут все жаждущие знания, – такая весть распространилась по городу в начале прошлого месяца, но многим она казалась несбыточной до тех пор, пока нельзя было убедиться собственными очами в ее справедливости – так желанно, так прекрасно было это известие. Наконец, лекции начались... Слушателей теперь более 200 человек, и нельзя ручаться, что это число не удвоится во второй семестр... Факт прилива сразу такого значительного числа слушателей показывает, как натосковалось общество жизнью, почти лишенной всяких умственных интересов, и как велика все-таки в массе потребность в серьезном учении. Утешительно же в особенности видеть такое большое число женщин, желающих учиться».

Завершалась статья так: «По всей вероятности, большая часть женщин идет на лекции не из моды, не ради препровождения времени, а с искренним желанием приобретать познания, с глубоким убеждением, что в знании для женщин – избавление почти от всех тех бедствий, которые так часто обрушиваются на их бедные головы; что в знании та сила, которой теперь у них нет. Одним словом, эти курсы – неоплатная услуга женщинам».

В 1872 году публичные лекции в Казани приобрели характер публичных элементарных курсов по ряду предметов – космографии, ботанике, физике, физической географии, химии, зоологии. Опыт оказался настолько удачным, что общество решило заняться устройством уже систематического цикла курсов, придав им учебный характер. В 1875 году при обществе естествоиспытателей была создана особая комиссия для подготовки проекта таких курсов. «Имея в виду, что большинство слушателей на публичных лекциях общества состояло обыкновенно из женщин, комиссия нашла наиболее полезным и целесообразным проектировать не столько специальные естественно-исторические курсы, сколько **курсы общего высшего образования для женщин**, – курсы, на которых предметы естествознания и математики входили бы, как элемент общеобразовательный»⁷, – подчеркивал М.К.Корбут.

В проекте положения о курсах указывалось: «Цель учреждения курсов есть высшее общее образование женщины». При этом авторы имели в виду дать достаточную подготовку к званию преподавательниц в средних женских учебных заведениях, по предметам, входящим в их программы. Определялся трехгодичный срок обучения. В мае 1876 года министр народного просвещения утвердил, «в виде опыта», на два года «Положение о публичных высших женских курсах в г. Казани». Они открылись 3 октября 1876 года. Уже ко дню открытия курсов, как сообщала газета «Казанский биржевой листок» от 7 октября, на курсы записалось 57 лиц, в большинстве своем окончивших Мариинскую женскую гимназию и Родионовский институт благородных девиц. Лекции читались университетскими преподавателями вечером в аудиториях университета.

Однако история курсов оказалась короткой. Хотя в условиях общественного подъема конца 70 – начала 80-х годов правительство и не решилось закрыть их через два года, в 1882 году, с установлением нового режима Александра III, был прекращен прием на Казанские высшие женские курсы. А в 1884 году эти курсы, не имевшие официального статуса, прекратили свое существование. В условиях политической реакции Министерство народного просвещения в 1886 году закрыло все высшие женские курсы в стране, отметив, что учрежденные в Москве (1872), Казани (1876), Петербурге и Киеве (1878) частные учебные заведения под названием «Высшие женские курсы» признаны правительством «неудовлетворяющими по организации своей строгим научным и воспитательным целям»⁸. Второй раз

в Казани высшие женские курсы появились лишь в условиях Первой русской революции в 1906 году.

В 1889 году была возобновлена лишь деятельность Петербургских высших женских (Бестужевских) курсов. Ходатайства же других университетских городов получали безапелляционный отказ. Так, министр народного просвещения И.Д.Делянов в 1895 году отвечал ходатаям из Казани и Одессы: «Высшие женские курсы уже существовали в некоторых городах России, но дали отрицательные результаты и постепенно закрыты. Что касается С.-Петербургских высших женских курсов, то опыт их еще так кратковременен, что затруднительно судить о достигаемых ими результатах, а потому и учреждение таковых курсов в других городах является преждевременным»⁹. Только в 1900 году Государственный совет утвердил законопроект о воссоздании «под фактическим и обязательным контролем Министерства народного просвещения» Московских высших женских курсов. Это событие произошло в условиях, не стихавших с 1899 года студенческих волнений, и активизировало общественную борьбу за женское равноправие в области высшего образования. Студенты выдвигали, наряду с другими, требование разрешения женщинам приступить к занятиям в высших учебных заведениях, но получили категорический отказ.

Исследователь истории высшей школы в России А.Е.Иванов отмечает: «Вплоть до первой российской революции самодержавию удавалось изолировать женщин от университетов и народнохозяйственных институтов. Революция пробила брешь в этой заградительной плотине. Борьбу за равноправие женщин в сфере высшего образования, помимо студентов и профессоров, активизировали и земцы»¹⁰. Еще активнее стали действовать и сами женщины, создавшие в мае 1905 года «Союз равноправия женщин».

В 1905 году советы всех университетов, кроме бездействовавшего Варшавского, явочным порядком допустили женщин к занятиям на правах вольнослушательниц. Так, только в августе-сентябре 1905 года в Казанский университет, например, было подано 44 прошения от женщин, которых руководство университета своим решением допустило к занятиям временно, до окончательного решения вопроса Советом министров. Совет Казанского университета на заседаниях 3 и 7 октября 1905 года постановил ходатайствовать перед министром о допуске женщин к занятиям. Это, по мнению членов Совета, явилось бы «не только мудрым решением,

но и актом справедливости по отношению к русской женщине, доказавшей уже стократ свою способность к восприятию научных истин и к приложению этих истин на удовлетворение народных нужд». Попечитель Казанского учебного округа отказался признать правомерность этого ходатайства и поддержать его.

15 мая 1906 года в защиту прав женщин выступили 111 депутатов Государственной думы. В своем заявлении они указывали: «Ограничения, установленные для лиц женского пола гражданскими законами, ограничения в праве получать образование на всех ступенях, ограничения в активном и пассивном избирательном праве, все вообще ограничения в публичных правах ... подлежат отмене». Противники высшего женского образования среди думцев остались в меньшинстве.

Вопрос о появлении женщин в университетах обсуждался 17 августа 1906 года в Совете министров. Совет министров констатировал: «Женский вопрос был уже на практике разрешен университетами, Советы которых, понимая дарованную им автономию, как право распоряжаться всеми делами высших учебных заведений, разрешили прием в последние женщины на правах вольнослушательниц». Однако предложение министра просвещения П.М.Кауфмана узаконить прием женщин в высшие учебные заведения наравне с мужчинами не нашло поддержки министров, хотя они и воздержались от прямых запретов.

В 1906-1907 учебном году женщины буквально наводнили университетские аудитории, несмотря на то, что их правовое положение не регламентировалось официальными документами. В этом учебном году их число в восьми университетах составило 1949 человек (из них 318 – в Казанском университете), а в следующем – 2000 человек (в Казанском – 300)¹¹. Однако с поражением революции правительство вернулось к прежней политике недопущения женщин в высшую школу.

В мае 1908 года Совет министров рекомендовал новому министру просвещения А.Н.Шварцу восстановить «законный порядок» в приеме абитуриентов, а также рассмотреть фактическое положение дел с вольнослушательницами. Циркуляром министра просвещения от 16 мая 1908 года был запрещен новый прием женщин в университеты, а Совет министров 4 сентября 1908 года постановил не допускать женщин в университеты, «пока существующий закон

не изменится». К изменению же его правительство не усматривало «ближайших оснований»¹².

Возмущение общественности возвратом к старым порядкам все же заставило правительство пойти на некоторые уступки. «Снисходя к совершенно исключительному положению, в котором находятся эти лица (вольнотруженицы – А.М.) вследствие возвращения ныне университетов ... к законному порядку приема посторонних слушателей, Е.И.В. повелеть соизволил: допущенным по настоящее время вследствие неправильного толкования закона в высшие учебные заведения в качестве посторонних слушательниц лицам женского пола разрешить окончание слушания курса на одинаковых с посторонними слушателями условиях»¹³, – писал П.А. Столыпин министру юстиции И.Г.Щегловитову 30 октября 1908 года.

В этих условиях многие университеты, в том числе и Казанский, ходатайствовали о разрешении завершить начатые курсы принятым в качестве вольнотружениц женщинам. Правительством было предоставлено им право дослушать начатые курсы, но только тем вольнотруженицам, кто имел на то «законное право», и при условии, если они будут читаться профессорами в свободное от занятий время, отдельно от студентов и в свободных учебных помещениях. Циркулярным письмом от 22 декабря 1908 года попечитель Казанского учебного округа разрешил ректору Казанского университета допустить к занятиям принятых в 1906 и 1907 годах женщин. В результате произошло резкое сокращение числа вольнотружениц. В 1909-1910 учебном году в Казанском университете, например, осталось всего 34 вольнотруженицы (14 – на физико-математическом, 11 – на медицинском и 9 – на юридическом факультетах)¹⁴.

Сохранившиеся в фонде Казанского университета личные дела таких лиц дают ясное представление, как добивались женщины высшего образования. Вот один пример. Среди 318 вольнотружениц, в сентябре 1906 года перешагнувших порог университета, была Кутлубаева (Губеева) Ракия Шайхатгаровна (1880-1966). Закончив одной из первых Ксенинскую гимназию в Казани, дочь отставного капитана Ракия Губеева в феврале 1902 года экстерном сдала экзамены (в том числе и по необходимой для будущих медиков латыни) на аттестат зрелости при Царскосельском лицее. В конце того же 1902 года она вышла замуж за потомственного дворянина И.М.Кутлубаева, только что окончившего медицинский факультет Казанского университета и начавшего работать врачом в Казани. Оставив маленького ребенка

на попечение мужа и родственников, в 1904 году она поступила в Санкт-Петербургский женский медицинский институт.

2 сентября 1906 года жена врача, медичка II-курса Санкт-Петербургского женского медицинского института Р.Ш.-А.Кутлубаева подала прошение ректору Казанского университета о зачислении ее студенткой II-курса медицинского факультета. «Нынче зимой при покойном ректоре Н.М.Любимове я подавала прошение о зачислении меня в число студенток на II курс медицинского факультета Казанского университета, но ответа до сих пор не получила; в силу этого еще раз обращаюсь с просьбой о принятии меня студенткой, или в крайнем случае, вольнотруженицей на II курс медицинского факультета, – писала она – Главные причины, вследствие которых я принуждена покинуть Петербург и продолжить свое образование в Казани, следующие: во-первых, я местная уроженка-татарка; во-вторых, мой муж врач и живет в Казани; имею маленького ребенка, которому, конечно, необходимо присутствие матери; наконец, не имею и средств, чтобы жить в Петербурге отдельно от семьи»¹⁵.

Она была зачислена вольнотруженицей и, несмотря на все трудности, училась очень успешно. В ее личном деле в фонде университета сохранились документы, удостоверяющие это: в 1906/07 учебном году она сдала экзамены за второй курс и за пятый семестр третьего курса. Возможно, она бы за этот учебный год завершила полностью и третий курс, но рождение второго ребенка не позволило ей это, о чем говорит следующее прошение посторонней слушательницы IV курса Р.Кутлубаевой в совет медицинского факультета от 6 ноября 1907 года: «Честь имею покорнейше просить разрешить мне держать оставшиеся экзамены (физиология, органическая химия и фармакология) вместе со студентами, бывшими на холерной эпидемии, по случаю моей болезни, а именно по случаю родов, о чем могу представить свидетельство»¹⁶.

В 1907/08 учебном году Р.Кутлубаева сдала все экзамены за четвертый курс, а в 1908/09 году – за пятый курс университета, завершив тем самым учебу. Однако для получения звания врача еще необходимо было держать экзамены в медицинской испытательной комиссии Казанского университета, что женщинам в условиях поражения революции было сделать очень затруднительно. Р.Кутлубаева лишь в 1912 году выдержала экзамены при медицинском факультете и получила диплом врача; работала сначала в Казани, затем в Уфе. За многолетний труд получила звание заслужен-

ного врача Башкирской АССР, избиралась депутатом Верховного Совета СССР...

Отстояв государственную высшую школу от «нашествия» женщин, правительство, однако, не могло и в дальнейшем совсем игнорировать проблему высшего женского образования, как оно пыталось делать в XIX веке. Вновь была возрождена идея организации высших женских учебных заведений на основе получившего еще 3 декабря 1905 года «высочайшего» одобрения, т.е. ставшего законом «всепопданнейшего доклада» министра народного просвещения И.И.Толстого о разрешении открытия курсов с программой выше среднего учебного заведения и со статусом частных, что на бюрократическом языке означало все негосударственные учебные заведения¹⁷. По подсчетам А.Е.Иванова, на основе этого закона в 1905-1917 годах возникло 72 негосударственных (общественно-частных) высших учебных заведения, число которых постоянно менялось, сократившись к февралю 1917 года до 59, среди которых 30 были чисто женскими, а остальные – смешанными. В 30 женских высших учебных заведениях к 1917 году училось 38913 женщин¹⁸.

Среди этих учебных заведений были и Казанские высшие женские курсы, возрожденные в 1906 году и работавшие до 1918 года. Они готовили лишь преподавателей истории, а также русского языка и литературы. Высшая школа была русской не только по языку преподавания, но и предназначалась, в первую очередь, для лиц православного вероисповедания. В ежегодных отчетах о состоянии курсов приведены такие данные: в 1908/09 учебном году среди 649 курсисток была всего одна мусульманка, в 1909/10 – ни одной, в 1910/11 – 3, в 1911/12 – 4 (из 1059), в 1912/13 – 3, в 1913/14 – 5 (из 1202), в 1914/15 – 3 (из 1423). Итак, на Казанских высших женских курсах училось ежегодно не более трех-пяти мусульманок. Это, по всей видимости, исходило из политики социально-охранительного регулирования состава студенчества в целом, что, естественно, касалось и исповедально-национального аспекта.

Несмотря на стремление не допускать женщин к высшему университетскому образованию, нараставшая нужда в специалистах с высшим образованием в условиях военного времени заставила правительство вновь вернуться к вопросу о допуске женщин в вузы. 28-30 июня 1915 года в Совете министров состоялось обсуждение представления министра просвещения П.Н.Игнатьева «О разрешении приема женщин на отдельные факультеты некоторых универ-

ситетов». В результате министру просвещения было предоставлено право собственной властью удовлетворять ходатайства университетов о зачислении женщин на свободные вакансии. Так был сделан еще один существенный шаг по тернистому пути, ведущему к равенству женщин с мужчинами в сфере высшего образования.

Одним из первых с подобными ходатайствами обратилось в министерство руководство Казанского университета. Ходатайства были вызваны хроническим недокомплектом ряда факультетов в условиях военного времени. Уже в 1914/15 учебном году после призыва в действующую армию студентов университетские аудитории наполовину опустели. Особенно пострадали медицинский и физико-математический факультеты. Тем самым появилась новая возможность для поступления девушек в Казанский университет, чем они не замедлили воспользоваться. 1915/16 учебный год, таким образом, стал годом, когда в Казанском университете, наконец, появились полноправные студентки.

Примечания

¹ Павлюченко Э.А. Женщины в русском освободительном движении: от Марии Волконской до Веры Фигнер. – М., 1988. – С. 142.

² Там же. – С. 143.

³ Корбут М.К. Казанский государственный университет им. В.И.Ульянова-Ленина за 125 лет. – Казань, 1930. – Т. II. – С. 9-10.

⁴ НА РТ, ф. 977, оп. Медицинский факультет, д. 635, л. 14.

⁵ Там же, д. 1116, л. 2.

⁶ НА РТ, ф. 977, оп. Медицинский факультет, д. 1110, л. 3.

⁷ Корбут М.К. Указ. соч. – С. 48.

⁸ Там же.

⁹ РГИА, ф. 733, оп. 191, д. 1547, л. 14-15.

¹⁰ Иванов А.Е. Высшая школа России в конце XIX – начале XX века. – М., 1991. – С. 293.

¹¹ Иванов А.Е. Студенчество России конца XIX – начала XX века. – М., 1999. – С. 120.

¹² Иванов А.Е. Высшая школа... – С. 294-295.

¹³ РГИА, ф. 1276, оп. 2, д. 515, л. 33.

¹⁴ РГИА, ф. 733, оп. 154, д. 309, л. 52.

¹⁵ НА РТ, ф. 977, оп. Личное дело, д. 44100, л. 11.

¹⁶ НА РТ, ф. 977, оп. Медицинский факультет, д. 2454, л. 46.

¹⁷ РГИА, ф. 733, оп. 153, д. 143, л. 458.

¹⁸ Иванов А.Е. Студенчество России... – С. 133-134.

Преодолевающая институциональность: создание «культурной» истории Казанской духовной академии¹

В социокультурном пространстве Казани XIX – начала XX вв. Казанская духовная академия (далее – КазДА) занимала особое место. Формально – ведомственное учебное заведение, по сути, являлось одним из крупнейших гуманитарных образовательно-исследовательских центров империи и во многом определяло вектор развития богословской науки в России.

Количество очерков и «официальных» историй КазДА позволяет говорить о солидной степени разработанности этой темы. Все они в основном принадлежат дореволюционному периоду. Написаны они с позиций институциональной истории, которая являлась составляющей «государственной» школы, господствующей в тот период в отечественной историографии.

Официальная история П.В. Знаменского², записки и очерки С.В. Терновского³ и И.С. Бердникова⁴ написаны на основе официальных отчетов и архивных документов. Повествуют они о структурных изменениях в академии, открытии и закрытии кафедр, о составе курсов, научных пристрастиях студентов и преподавателей, но почти ничего не говорят о «культурной» истории академии. Ее «научный быт», научная повседневность – стиль и качество жизни студенческой и преподавательской корпораций, неформальные практики взаимоотношений внутри и вне сообщества – все это оставалось вне исследовательского поля официальных историографов академии. Особой темой является повседневность служащих академии.

В советскую эпоху прослеживаются две исследовательские традиции в изучении КазДА. Одну из них – представителей советской высшей школы (Г.Н. Вульфсон, Е. Бушканец) – история академии интересовала, прежде всего, в контексте вопроса о появлении разночинцев, участие духовных академии в формировании этой маргинальной социальной группы⁵. Другое – ведомственное, в рамках образовательной традиции православной церкви (П.П. Павлов (Московская духовная академия) занималось в основном сбором и систематизацией материала о КазДА⁶.

В постсоветской историографии встречаются работы, посвященные как конкретно КазДА (А.В. Журавский⁷), так и в целом сравнительному изучению академий в масштабах России (В.А. Тарасова⁸). В фокусе внимания А.В. Журавского научная деятельность и внешние связи академии, то есть он сконцентрировался на тех же вопросах, что и его предшественники сто лет назад.

В труде В.А. Тарасовой отводится определенное место повседневности духовных академий, в том числе и Казанской. Изучая отдельно профессорско-преподавательскую и студенческие корпорации, она рассматривает «социально-психологический облик студента»⁹ или «церковно-общественный облик преподавателя»¹⁰, акцентируя внимание на досуговых и других предпочтениях описываемых. Уделено внимание и материальному положению академической корпорации. Но в ее работе моменты, связанные с повседневностью, с социальной историей КазДА выступают в качестве вторичных по отношению к вопросам институциональной истории (административное устройство, организация учебного процесса, финансирование академий, полемика по проблеме реформирования), которым отводится большая часть повествования.

Особое место в историографии КазДА занимает П.В. Знаменский. Его имя олицетворяет собой двоякую позицию. С одной стороны, за ним закрепилось имя основоположника особого направления в исторической науке – «ведомственной» истории, то есть институциональной истории отдельного учреждения. С другой – именно в его работе по сравнению со всей дореволюционной историографией содержится более всего сюжетов, связанных с повседневностью академии.

Очевидно, что исходя из эпистемологической ситуации исторической науки второй половины XIX в. П.В. Знаменский не рефлексировал по поводу «культурной» истории КазДА. Для него история *alma mater* – это единая, недифференцированная история «ведомства», без разделения на институциональность и повседневность. Его труд написан в рамках институционального подхода «государственной» (юридической) школы – мейнстрима дореволюционной историографии. Повседневности как предмета исследования тогда не существовало ввиду отсутствия методологии «социальной» истории¹¹.

Современная историографическая ситуация в России демонстрирует нам, что западная методология истории повседневности (тен-

денция, заложенная трудами Ф.Броделя) и микроистории (К.Гинзбург¹²) хорошо осмыслена, переинтерпретирована и дополнена отечественными исследователями.

К юбилею Казанского государственного университета (далее – КГУ), группа ученых апробировала методологию «культурной» истории к двухвековому существованию *alma mater*¹³. Авторы – Е.А. Вишленкову, С.Ю. Малышеву и А.А. Сальникову – интересовала история КГУ не как летопись государственного учреждения за 200 лет, а как калейдоскоп проблем, состоящий из истории университетского пространства, корпорации, культуры отношений, качества, стиля жизни, ритуалов, символов и мифов университета¹⁴.

Применение этого инструментария к материалам по истории КазДА, позволит увидеть ее в новом, актуальном ракурсе. Институциональная история академии, созданная до революции, может стать полноценным достоянием исторической науки даже при простом *переописывании* ее на метаязыке современного социогуманитарного знания. Исследовательские работы А.В. Журавского и Е.В. Липакова демонстрируют это¹⁵. Данную тенденцию нужно наполнить «культурными» интерпретациями и смыслами (отношения город–академия, академия в восприятии горожан).

Очевидно, что научное сообщество Казани демонстрирует уникальную ситуацию, которая позволит преодолеть институциональность в описаниях духовных академий. Сочетание фабульной работанности истории КазДА (нарративная и институциональная история КазДА в масштабах России является наиболее разработанной) и опыта казанских ученых в применении инструментария «культурной» истории (от «нарративности» – к концептуальности, от институциональности – к социальности и «культурности») позволит продуктивно изучать неосвоенные сферы истории высшего духовного образования в регионе.

Примечания

¹ Под «культурной» историей в данной статье понимается история КазДА не как летопись государственного, ведомственного учреждения, а как история социального, культурного феномена, как история академии через культурную ситуацию города и страны в целом. Она является авторской концепцией, производной от «микроистории» (К. Гинзбург), социальной истории, «новой социальной истории» (Л.П.Репина) и «культурной истории социального» (Ю.Л. Бессмертный, П.Ю.Уваров). О терминологическом аппарате статьи см.: Репина Л.П. «Новая историческая наука» и социальная история. – М.:

УРСС, 1998. – 282 с.; Уваров П.Ю. Проблемы социальной и культурной истории Франции XVI–XVII вв. – Казань, 2002. – 24 с.

² Знаменский П.В. История Казанской духовной академии за первый (дореформенный) период ее существования 1842–1892 гг.: В 3 вып. – Казань, 1892–1893. – Вып. II. – 592 с; Вып. III. – 466 с.

³ Терновский С.В. Историческая записка о состоянии КазДА после ее преобразования 1870–1892 гг. – Казань, 1892. – 656, VI с.

⁴ Бердников И.С. Краткий очерк ученой и учебной деятельности КазДА за 50 лет его существования. 1842–1892 гг. – Казань, 1892. – 115 с.

⁵ Вульфсон Г.Н. Глашатай свободы. Страницы из жизни Афанасия Прокофьева Щапова. – Казань, 1984. – 142 с.

⁶ Павлов П.П. Обзор фонда Казанской духовной академии (Ф.10. Оп. 2.) / Науч. рук. доц. А.И. Просвирнин. – Загорск, 1985. – 402 с.

⁷ Журавский А.В. Казанская духовная академия на переломе эпох (1892–1917): дисс... канд. ист. наук. / А.В. Журавский; Ин-т рос. истории РАН. – М., 1999. – 301 с.

⁸ Тарасова В.А. Высшая духовная школа России в конце XIX – начала XX века. История императорских православных духовных академий. – М., 2005. – 568 с.

⁹ Там же. С. 274–298.

¹⁰ Тарасова В.А. Высшая духовная школа... С. 193–220.

¹¹ О предмете «социальной» истории см.: Репина Л.П. «Новая историческая наука» и социальная история. – М.: УРСС, 1998. – 282 с.

¹² Гинзбург К. Сыр и черви. Картина мира одного мельника, жившего в XVI в. – М., 2000. – 272 с.

¹³ См. статью, в которой авторы рассказывают о своем исследовательском опыте, связанном с написанием «культурной» истории КГУ: Вишленкова Е., Малышева С., Сальникова А. История университета как история корпорации? // *Ab imperio*. – № 3. – 2004. – С. 271–310.

¹⁴ Вишленкова Е.А., Малышева С.Ю., Сальникова А.А. *Terra Universitatis*: два века университетской культуры в Казани. – Казань, 2005. – 500 с.

¹⁵ Имеется ввиду ряд статей Е.В. Липакова на страницах журнала «Семинарский вестник» (Казанская духовная семинария. Казань, 2000–2007), а так же его труд по истории семинарии. См.: Липаков Е.В. Казанская духовная семинария. Исторический очерк. – Казань, 2007. – 132 с.

Казанская татарская учительская школа как центр подготовки учителей для татарских школ

В определявших новый школьный курс «Правилах» от 26 марта 1870 г. была заявлена необходимость подготовки учителей русско-мусульманских школ из представителей мусульманских народов.

Примечательно, что востребованность в специальных школах, готовящих преподавательские кадры для русско-национальных школ из «инородческой» среды была обоснована попечителем КУО П.Д. Шестаковым в представлении министру просвещения от 3 декабря 1869 г. Исходя из конфессиональной принадлежности учащихся, учительские школы подразделялись на две группы: для крещенных и некрещенных народов. Интересно, что при организации учительских школ для мусульман П.Д. Шестаков рекомендовал придерживаться этнического принципа и для каждого народа (татары, башкиры, казахи) учредить свои учебные заведения. В связи с тем, что ОМДС находилось в Уфе, П.Д. Шестаков надеялся, что организованная там же учительская школа для татар «сгладит» недоверие к нему мусульман. Предложение учредить учительскую школу в Перми имело целью исключение башкир из-под влияния татарского мусульманского духовенства. Организация учительской школы для казахов в Оренбурге была обусловлена с близостью мест их кочевья. В проектируемых учительских школах предполагался трехлетний курс обучения. П.Д. Шестаков отказался от установления дополнительного четвертого года обучения, в ходе которого учащиеся получали практические педагогические навыки, в связи с тем, что необходимые умения они могли приобрести в течение всего периода обучения, присутствуя на уроках в младших классах. Вследствие недоверия мусульман к учебным заведениям нового типа и сложностью комплектования их учащимися, П.Д. Шестаков счел ненужным организацию при учительских школах начальных училищ.

В связи с тем, что в учительские школы поступали лица, прошедшие курс начальных училищ, обучение в них должно было осуществляться на русском языке. Программа включала следующие дисциплины: русский язык, арифметика, история, география, черчение, чистописание, дидактика, школоведение, гимнастика, различ-

ные ремесла. В составленной П.Д. Шестаковым таблице уроков мусульманского вероучения не было.

Согласно проекту П.Д. Шестакова, начальник татарских учительских школ пользовался правами директоров гимназий, учителя – правами преподавателей гимназий. В штатном расписании учительских школ значились должности эконома и врача.

Можно предположить, что льготы, предоставленные учащимся учительских школ для крещенных «инородцев», распространялись и на учащихся учительских школ для мусульманских народов, хотя этот момент специально не оговаривался. Так, ученики учительских школ в период обучения и преподавательской деятельности освобождались от военной и общественной службы, а по истечении 25-летней службы эти права окончательно закреплялись за ними.

Согласно рекомендуемой П.Д. Шестаковым смете расходов на содержание одной учительской школы для мусульман выделялось ежегодно по 9720 руб. Указанная сумма была почти в 3 раза меньше средств, направляемых на учительские школы для православных «инородцев», даже с учетом ежегодных расходов на содержание домово-вой церкви (500 руб.). Это объяснялось необходимостью большого числа книг и учебных пособий, что, видимо, было связано с тем, что в одной школе могли обучаться принявшие православие представители различных коренных народов. Проект «Положения татарских учительских школ в Симферополе и Уфе» министр народного просвещения Д.А. Толстой 21 марта 1871 г. предоставил на рассмотрение Государственного совета. В ходе обсуждения указанный документ подвергся незначительной корректировке и, получив одобрение Государственного совета, 27 марта 1872 г. был утвержден императором. В соответствии с «высочайше» утвержденным «Положением» состоявшие в ведении МНП татарские учительские школы являлись закрытыми четырехгодичными средними учебными заведениями и пользовались правами прогимназий по уставу от 30 июля 1871 г. Для практических занятий старших учеников за татарской учительской школой закреплялась конфессиональная школа с русским классом. Все школьные дисциплины, за исключением мусульманского вероучения, изучались на русском языке. Вероучитель должен был избираться из мулл, знавших русский язык, и обязательно с согласия оренбургского муфтия.

Устанавливался ежегодный прием учащихся, производимый по результатам экзаменов, к которым допускались лица всех сосло-

вий, но не моложе 15 лет. На средства казны могли содержаться до 40 учащихся¹. «По мере удобства помещений» в школу могли приниматься стипендиаты земств, общественных или частных организаций, а также желающие обучаться на собственные средства.

После окончания учебного заведения штатные учащиеся должны были в течение 6 лет проработать учителями русско-татарских школ или русских классов при мектебах и медресе. В случае отказа они обязывались выплатить затраченную государством на их образование сумму в размере 360 руб.² Такая же сумма изымалась от учащихся, находившихся на казенном содержании и оставивших школу по собственному желанию.

В соответствии с § 15 «Положения» о татарских учительских школах учащиеся освобождались от занятий в дни как мусульманских, православных религиозных праздников, список которых был утвержден министром народного просвещения в 1876 г.³, а также в юбилейные для царского дома даты (дни рождения правящих императора, императрицы, а также цесаревичей; восшествия на престол, коронации и т.п.). Учащиеся и выпускники татарских учительских школ, назначенные на учительские должности в русско-татарские учебные заведения, освобождались от любых натуральных, денежных повинностей, а также от воинской службы и в мирное время зачислялись в запас⁴. Последняя льгота была зафиксирована и в «Уставе о воинской повинности» 1874 г. (п. 3 ст. 63)⁵. Они ежегодно в течение шести лет должны были предоставлять в рекрутские присутствия документы, подтверждающие их преподавательскую деятельность. Право на выдачу соответствующих удостоверений принадлежало директорам народных училищ⁶. Кроме того, выпускники татарских учительских школ, прослужившие в течение 12 лет преподавателями русско-татарских школ, могли претендовать на получение звания личного почетного гражданина.

Руководство татарской учительской школой и состоящим при нем начальным училищем осуществлялось инспектором, который назначался из лиц, имевших педагогический опыт и знавших татарский язык. Инспектор находился в непосредственном подчинении попечителя округа. Кроме руководящей работы на него возлагалось преподавание педагогики и дидактики.

Особое место в управлении татарскими учительскими школами принадлежало педагогическому Совету, в состав которого входили инспектор (председатель), штатные преподаватели, а в случае не-

обходимости – врач и эконом. В деятельности педагогического Совета выделяется четыре направления: учебное (рассмотрение программ преподавания предметов, распределение их по классам и учителям; производство вступительных, переходных, выпускных экзаменов; выдача аттестатов, исключение из школы учащихся по неуспеваемости и др.); воспитательное (установление внутреннего распорядка для учащихся, контроль над их поведением и др.); хозяйственное (осмотр помещений школы, составление сметы на строительные, ремонтные и др. работы, а также на содержание учащихся); управленческое (избрание секретаря Совета, обсуждение предложений членов Совета по изменению внутреннего порядка в школе). При этом решения по наиболее важным вопросам, например, таким как исключение учащихся из школы за плохое поведение, устройство курсов для учителей, зависели от заключения попечителя учебного округа⁷.

Инспектор татарских, башкирских и казахских школ В.В. Радлов в письме попечителю КУО П.Д. Шестакову от 1 декабря 1872 г. выступил с ходатайством об организации в Казани татарского учительского института с пятилетним курсом обучения. При его составлении за основу было взято «Положение о городских учительских институтах»⁸. Необходимость института обосновывалась потребностью в преподавателях русского класса при татарских медресе, способных «выдержать борьбу с наставниками магометанских медресе ... отстаивать достоинства русского образования»⁹. Отношением №23 от 15 января 1873 г. руководство округа это предложение направило в МНП¹⁰. Однако министр народного просвещения Д.А. Толстой, исходя из того, что назначение русских классов состоит лишь в обучении русскому языку, а «религиозные и другие диспуты не приведут к благоприятным результатам»¹¹, отклонил проект В.В. Радлова.

Не отказавшись от идеи организации для татар педагогического учебного заведения, В.В. Радлов в письме попечителю КУО от 2 января 1875 г. ходатайствовал об учреждении в Казани татарской учительской школы¹². Необходимость ее организации в Казани диктовалось также изъятием с 1 января 1875 г. Уфимской губернии из управления КУО. Предложение инспектора татарских, башкирских и казахских школ было внесено министром народного просвещения на рассмотрение Государственного совета и 22 ноября 1875 г. удостоилось одобрения со стороны верховной власти. КТУШ должна

была открыться 1 января 1876 г. согласно утвержденным 27 марта 1872 г. положению и штатам татарских учительских школ в Уфе и Симферополе. На содержание КТУШ ежегодно должно было выделяться 16520 руб.¹³, на аренду помещения – 3000 руб.¹⁴ В связи с ходатайством В.В. Радлова, сославшегося на экономические выгоды от отсрочки, дата открытия была перенесена на 1 августа 1876 г.¹⁵, которое, однако, состоялось 13 сентября 1876 г. Присутствие на нем казанских купцов (А. Рахматуллин, А. Сайдашев) свидетельствует о заинтересованности передовой части татарского общества в КТУШ. В пользу этого говорило и активное участие Каюма Насыри в оснащении школы наглядными пособиями¹⁶.

Но все же организация КТУШ была встречена большинством татар с недоверием. Так, по свидетельству П.В. Таубенберга, даже через 10 лет существования учительской школы учащиеся из городских татар «составляли ничтожный процент», а большинство учеников формировали выходцы из Вятской и Уфимской губерний. В связи с тем, что татары опасались помещать детей в школьный пансион П.Д. Шестаков на основании ходатайства инспектора КТУШ М.Г. Махмудова от 27 мая 1876 г. разрешил организовать обучение вольноприходящих¹⁷ учеников, с которых взималась плата в 10 руб.¹⁸ Возможно, что инициатором указанного нововведения был В.В. Радлов. Следуя его рекомендациям в 1874 г. подобная практика была установлена в Уфимской татарской учительской школе¹⁹.

В 1876 г. в КТУШ поступило всего 9 учеников (6 казеннокоштных²⁰, 1 стипендиат земства Казанского уезда, 2 своекоштных²¹)²². Постепенно наметилось увеличение количества учащихся, которых к 1 июля 1880 г. насчитывалось 29 (казеннокоштных – 28, пансионеров²³ – 1)²⁴, в 1901 г. – 66 человек (казеннокоштных – 30, своекоштных пансионеров – 7, из них 5 стипендиатов земств Бирского, Мензелинского, Златоустовского, Уфимского уездов Уфимской губернии, своекоштных полупансионеров²⁵ – 6, вольноприходящих – 23)²⁶.

Первоначально каждый штатный учащийся КТУШ ежегодно обходился государству в 90 руб. С 1879 г. по инициативе инспектора КТУШ М.-Г. Махмудова МНП увеличило размер содержания учащихся до 120 руб., но при этом сократило количество казенных стипендий с 40 до 30, а в последующем – до 24²⁷. Установленный с 1876 г. в результате ходатайства М.-Г. Махмудова ежегодный размер оплаты за содержание своекоштного воспитанника в 125 руб., с 1879 г. возрос до 150 руб.²⁸ Однако по инициативе педагогическо-

го Совета КТУШ с 1897 г. плата со своекоштных учеников была снижена до 120 руб., а с полупансионера взималась единовременная плата в 25 руб. и ежегодно – 125 руб. 90 коп.²⁹

В соответствии с распоряжением министра просвещения от 9 октября 1882 г. 1 ноября того же года при КТУШ было открыто начальное русско-татарское училище, на содержание которого МНП направляло ежегодно 10579 руб.³⁰ Плата с учащихся начальной школы не взималась. Из отмеченных средств на жалование учителя русского языка ежегодно отчислялось по 400 руб., вероучителю – 120 руб., на учебные пособия – 50 руб. Количественные данные об учащихся в начальной школе при КТУШ свидетельствуют о постепенном увеличении их числа. Если открытие школы произошло при 12 учащихся, то к 1901 г. их число достигло 52.

Анализ сословного состава учащихся КТУШ свидетельствует о преобладании представителей крестьянского сословия. Так, в 1901 г. среди 66 учащихся выходцев из среды крестьян было 38 (57, 6 %), мещан – 9 (13, 6 %), купцов 1 (1, 5 %). Схожая ситуация наблюдалась в начальном училище при КТУШ. В том же году из 52 учеников детей крестьян насчитывалось 30 (57, 7 %), мещан – 18 (34,6 %), купцов – 4 (7, 7 %)³¹.

П.Д. Шестаков распоряжением №5939 от 16 декабря 1876 г. возложил на В.В.Радлова выбор инспектора и преподавателей КТУШ. Благодаря его рекомендациям на должность инспектора КТУШ был назначен имевший опыт педагогической работы татарин М.Г. Махмудов³², преподаватель русского языка, а с 1881 г.³³ – Ш.И. Ахмеров³⁴.

П.Д. Шестаков отношением от 4 декабря 1877 г. вверил В.В. Радлову управление учебной частью КТУШ, что сузило заложенные «Положением» от 27 марта 1872 г. права инспектора учительской школы. На инспектора школы возлагалось наблюдение за порядком обучения, успеваемостью учащихся, их поведением. Во всем остальном он должен был согласовывать свои действия с В.В. Радловым³⁵.

Программа обучения в КТУШ состояла из дисциплин, установленных «Положением» от 27 марта 1872 г., на изучение которых выделялось во всех четырех классах школы 84 часа в неделю. Освоение учебного материала учащимися в КТУШ строилось на принципе постепенности. В первом классе учащиеся изучали русский язык, математику, вероучение, естествоведение. Во втором классе к ним добавлялись история, география, а в третьем – педа-

гогика, дидактика. Кроме того, воспитанники КТУШ по выбору могли заниматься столярным или переплетным ремеслами. Также преподавались рисование и черчение. На ежедневных занятиях гимнастикой учащиеся не только поддерживали и улучшали физическое состояние, но и учились тому, как вести гимнастику в начальных училищах. С 1905 г. было введено преподавание гигиены³⁶.

Отношением министра народного просвещения Д.А. Толстого от 5 марта 1877 г. устанавливались следующие требования для поступающих в КТУШ: по русскому языку – правильное, беглое чтение доступных пониманию книг, умение писать под диктовку без грубых грамматических ошибок, владение русской разговорной речью; по арифметике – знание нумерации целых чисел, первых четырех действий арифметики, умение решать легкие задачи; чтение на татарском языке.

Занятия продолжались с 1 августа по 1 июня с каникулярными перерывами (летний, зимний) и отдыхом в праздничные дни. В соответствии с вероисповеданием учащихся выходным днем являлась пятница. В пятницу учащиеся посещали одну из казанских мечетей для совершения «джума-намаз». Была установлена практика ежедневных пятикратных молитв под руководством вероучителя школы.

На изучение мусульманского вероучения было выделено 9 уроков, что составляло 10, 71 % от общего числа недельных уроков в школе. При организации КТУШ власти исходили из того, что выпускники школы, став учителями русско-татарских учебных заведений, должны были «в состоянии дать отпор местным муллам» и заменить их на духовном поприще, что, в свою очередь, могло сформировать «среди татарского духовенства партию, сочувствующую стремлениям правительства в деле распространения просвещения среди инородческого населения края»³⁷. В соответствии с этим было рекомендовано принимать в школу лиц, получивших подготовку в медресе, отвести преподаванию вероучения серьезное место, избрать авторитетного в среде мусульман вероучителя. Для обучения мусульманским наукам в КТУШ был приглашен известный казанский богослов Ш.Б. Багаутдинов (Ш. Марджани), который, выступая за необходимость знания татарами русского языка, организовал его преподавание в своем медресе. Кроме того, Ш. Марджани распоряжением заместителя министра просвещения П.А.Ширинского-Шихматова от 11 июня 1876 г., ставшего результатом

соответствующего ходатайства руководства КУО, был допущен на заседания педагогического Совета «в тех случаях, когда это будет нужно, с предоставлением права голоса ...»³⁸.

В 1877 г. министр народного просвещения Д.А. Толстой, основываясь на том, что «воспитанники татарских учительских школ предназначаются для распространения русского образования между их единоверцами, ...а не для религиозно-юридической деятельности в звании мулл...», отказался от введения вступительных экзаменов в КТУШ по мусульманскому вероучению. Более того, он предлагал ограничить учащихся знанием основ религии, основных молитв, умением читать Коран.

В.В. Радлов в 1880 г., пытаясь сохранить первоначальные позиции по религиозному образованию в КТУШ, выступил с критикой новых принципов. Он настаивал на принятии в КТУШ старших учеников медресе и рекомендовал обращать внимание на знание предметов мусульманских школ, а не на владение русским разговорным «по большей части базарным» языком³⁹. В рамках своей концепции В.В. Радлов предложил увеличить возрастной ценз для поступающих в КТУШ до 25 лет, одновременно освободив их от исполнения воинской повинности. Основанием этого являлось то, что две трети прошений о приеме в КТУШ подавалось лицами в возрасте 19–21 года. Не менее значимым для инспектора татарских, башкирских и казахских школ являлось общественное положение учащихся, авторитет которых мог упрочить положение КТУШ среди татар и способствовать распространению русского языка и культуры среди них.

Надежды учебных властей на серьезную религиозную подготовку учащихся КТУШ не оправдались. В связи с обстоятельным изучением светских дисциплин, учащиеся были лишены необходимого времени на приобретение углубленных знаний по религиозным предметам. Кроме того, практика показала, что в следствии противодействия татарских общин, замещение мест мулл выпускниками учительских школ являлось практически невыполнимым. Вышеизложенные обстоятельства привели к пересмотру порядка преподавания мусульманского вероучения в КТУШ. В соответствии с предложениями В.В. Радлова, изложенными 24 апреля 1884 г. в донесении попечителю КУО П.Н. Масленникову, был сделан упор на внешние атрибуты, идентифицирующие воспитанников КТУШ как правоверных мусульман: «наружность, костюм, исполнение об-

рядов, соблюдение религиозных требований в домашней жизни, знание обыденных молитв и др.»⁴⁰. Также было рекомендовано «самый предмет обучения обратить в орудие против фанатизма и сепаративного духа, гнездящегося в татарском обществе ... (знакомить – Ч.С.) воспитанников с изречениями, которые не только не запрещают сближение с прочими национальностями и изучения чужих наук, но напротив вполне одобряют это»⁴¹. Интересно, что введение новой методики изучения мусульманского вероучения соответствовало идеям ряда татарских религиозных реформаторов, выступавших за прогресс и процветание уммы. По рекомендации В.В. Радлова в 1884 г. на место вероучителя КТУШ было назначено лицо, «более соответствующее ... целям заведения»⁴², не связанное с мусульманским приходом – уроженец дер. Новый Шинар Мамадышского уезда Казанской губернии Т.Г.Яхин⁴³. Следует отметить, что на уроках исламского вероучения учащиеся осваивали грамматику арабского языка, каллиграфическое арабское письмо.

В учебном процессе основной упор делался на изучение русского языка (грамматика, чтение, разговорная речь). Важное внимание уделялось письменной практике учащихся, проводимой в виде диктантов, изложений, сочинений⁴⁴.

В первые десятилетия среди воспитанников наблюдалось весьма слабое знание русского языка⁴⁵. Однако в 1890 г. П.В. Траубенберг отмечает, что «в последнее время не бывало случаев, чтобы на экзамены явился мальчик без знания русского языка»⁴⁶. Для того, чтобы ускорить процесс усвоения учащимися русского языка, в июле 1876 г. инспектор КТУШ М.-Г. Махмудов предложил в первые три года обучения проводить ежедневные «вечерние» уроки, возложив это на одного из учителей школы, с тем, что в дальнейшем «вечерние»⁴⁷ уроки с младшими учениками могли осуществлять учащиеся старшего класса⁴⁸.

Недостаточное владение русским языком поступающими обусловило использование в 1–2 классах учебников, где наряду с русским текстом давались переводы на татарский язык, которые были сделаны В.В. Радловым, Ш.И. Ахмеровым. Среди таких учебников следует назвать: «Введение в естествознание» Р. Арендта, «География для татар» Е. Зейдлицу, «Введение во всеобщую историю» Д.И. Иловайского⁴⁹. В свою очередь преподавание русского языка в младших классах КТУШ требовало от учителя знания татарско-

го языка и арабской грамматики. Более того, согласно мнению В.В.Радлова, для необходимых дополнительных разъяснений учащимся все преподаватели должны были владеть татарским языком⁵⁰.

Министр народного просвещения Д.А.Толстой, осматривая осенью 1876 г. татарскую учительскую школу в Уфе, а ранее в 1875 г. в Симферополе, обнаружил слабое владение учащимися русским разговорным языком. Для практики учащихся в разговорной речи он предложил в каждой татарской учительской школе ввести из числа русских должности надзирателей, имеющих среднее или высшее образование⁵¹. Примечательно, что подготовленный МНП проект «Положения» предусматривал наличие должности надзирателя из татар-мусульман, знающих русский язык и, по крайней мере, с начальным образованием⁵², но в утвержденном варианте штатного расписания должность надзирателя отсутствовала.

В.В. Радлов в рапорте П.Д. Шестакову от 24 января 1877 г. настаивал на требовании от претендентов на должности надзирателей высшего образования. Необходимость высокого уровня подготовки обуславливалась тем, что они будут работать с учащимися 16–21 года. Кроме того, только лица с высшим образованием могли контролировать приготовление уроков учащимися. Претенденты на должность должны были сдать экзамены на звание воспитателя гимназии, что давало им право на соответствующие оклады (700 руб.), пенсию по учебной службе и служебные права (VIII класс по должности). При этом В.В. Радлов, разделяя мнение о том, что надзиратели должны владеть русским языком как «природным», опасаясь подозрительности татарского общества, рекомендовал исключить из текста указания на их «русское происхождение»⁵³. Государственный совет 5 ноября 1877 г. утвердил внесенное в июле 1877 г. МНП предложение о назначении в каждую татарскую учительскую школу, в том числе в КТУШ, двух надзирателей с жалованьем по 700 руб. Для экономии средств они должны были работать по найму, что исключало предоставление им служебных прав⁵⁴.

В 1880 г. В.В. Радлов, основываясь на том, что опыт использования вольнонаемных надзирателей для совершенствования знаний учащихся по русскому языку не достиг желаемых результатов, рекомендовал П.Д. Шестакову установить вместо «неконтролируемых разговорных бесед надзирателей» ежедневные двухчасовые «вечерние» уроки русского языка, проводимые учителями КТУШ. В слу-

чае сохранения должностей надзирателей он рекомендовал ввести их в штат школы с целью установления полноценного контроля над жизнью учащихся назначать их из числа русских, владеющих татарским языком или из числа говорящих по-русски татар⁵⁵. Последнее предложение В.В. Радлова было поддержано министром народного просвещения, который отношением №6986 от 4 июня 1881 г. разрешил назначить одного надзирателя КТУШ из мусульман⁵⁶. В дальнейшем также были приняты во внимание рекомендации В.В. Радлова о совмещении должностей преподавателя и надзирателя школы.

Совершенствование знаний по русскому языку происходило также посредством проведения литературных вечеров, спектаклей, которые являлись эффективным средством эстетического воспитания учащихся, развития творческого мышления и ознакомления с произведениями русских авторов. Стремление преподавателей КТУШ разнообразить, усовершенствовать учебный процесс и расширить кругозор и эрудицию учащихся обусловило организацию тематических экскурсий.

В.В. Радлов, желая содействовать «умственному развитию» воспитанников КТУШ, в донесении П.Д. Шестакову от 26 сентября 1880 г. высказался за расширение объема изучения общеобразовательных дисциплин (география, история) за счет сокращения уроков русского языка во 2 и 3 классах. С учетом того, что выпускники КТУШ, будут работать в татароязычной среде, инспектор считал целесообразным ввести в 1 и 2 классах уроки татарского языка (грамматика и разговорная речь). При этом было заявлено, что знание татарской грамматики позволило бы учащимся лучше усвоить грамматику русского языка. Но рекомендации В.В. Радлова не привели к пересмотру учебной программы КТУШ.

Вопрос целесообразности преподавания татарского языка в КТУШ возник в центральном учебном ведомстве в 1904 г. Отвечая на соответствующий запрос МНП, инспектор КТУШ М.Н. Пинегин писал, что «введение в курс ... школы татарского языка пока не вызывается потребностями и запросами магометанского населения Восточной России». При этом он, вслед за В.В. Радловым, настаивал на необходимости увеличения уроков географии, истории, которые могли «распространить в фанатичной инородческой среде более верные и здравые понятия, с одной стороны о величии и могуществе Русского государства, а с другой, о быстром и высоком развитии цивилизации и культуры в немагометанских странах»⁵⁷.

Осведомленность В.В. Радлова в организационных проблемах татарских школ нового типа, опыт методической работы обусловили то, что преподавание специализированных дисциплин (педагогика, дидактика), а также наблюдение за практическими занятиями учащихся в начальном русско-татарском училище при КТУШ было возложено на него. С упразднением в 1889 г. должности инспектора татарских, башкирских и казахских школ указанные обязанности, согласно «Положению» от 27 марта 1872 г. были переданы инспектору КТУШ.

Важным сегментом подготовки будущих учителей являлась их педагогическая практика на базе начального русско-татарского училища при КТУШ. Со второго полугодия третьего года обучения учащиеся КТУШ посещали занятия в начальной школе, а в четвертый – уже сами давали по одному уроку. При этом каждый последующий практикант записывал урок своего предшественника, что позволяло выявить в течение учебного года его достоинства и недостатки, ознакомиться с работой училища.

Серьезное внимание уделялось наглядности обучения. Школа располагала химической лабораторией, коллекцией минералов, настенными таблицами с изображением растений, животных, костными препаратами животных, их чучелами, географическими картами, глобусами, картинами на исторические темы и др.⁵⁸ Известно, что помощь в формировании соответствующего материала оказывали сотрудники Казанского университета. Использование наглядных пособий облегчало восприятие воспитанниками материала на чужом для них языке, и, согласно рассуждениям П.В. Траубернберга, демонстрировало превосходство европейского образования, «над тем, которое практикуется в татарских медресе»⁵⁹.

Понимание администрацией школы важности национального костюма⁶⁰ для формирования позитивного восприятия мусульманской общиной учащихся КТУШ, позволило педагогическому Совету КТУШ выступить против циркуляра попечителя КУО В.А. Попова от 14 ноября 1898 г. о введении школьной формы, близкой к форме учеников учительских семинарий. В соответствии с рекомендациями педагогического Совета для учащихся КТУШ в качестве головных уборов были оставлены шапки вместо фуражек, а «казаки» не были заменены европейским костюмом⁶¹.

Коллектив КТУШ имел поликонфессиональный состав (мусульмане, православные). Так, в 1900–1901 учебном году из 12 сотруд-

ников КТУШ – 5 (41 %) исповедовали ислам. Первоначально в КТУШ практиковалось назначение выпускников Казанского университета на штатные должности преподавателей русского языка, истории, географии. В 1901 г. в администрации КУО возник вопрос о возможности назначения на указанные должности, по аналогии с другими средними учебными заведениями, лиц, окончивших Казанскую духовную академию. Однако опасения, высказанные инспектором М.Н. Пинегиным о том, что это проектируемая мера вызовет негативное отношение татар, приостановили ее реализацию.

Увеличение преподавательского состава объективно было связано с ростом числа учащихся. Если в 1876 – 1877 учебном году в КТУШ, помимо инспектора школы, работали 5 преподавателей, то в 1900–1901 гг. – 8.

Преподаватели отличались высоким профессионализмом. Отдельного внимания заслуживает их деятельность по созданию учебно-методической базы для татарских школ нового типа. Так, В.В. Радлов стал составителем более 20 учебников, Ш.И. Ахмеров – автором учебника по русскому языку для татарских учительских школ (1895 г.), В.А. Богородицкий – пособий «Характеристика, допускаемая татарскими школьниками в диктантах», «Лекции по общему языкознанию» (1912 г.), А.И. Анастасиев – пособия «Народная школа, руководство для учителей и учительниц народных школ. Настольная справочная книга» (1890 г.). Учитель рисования, чистописания и черчения Ш. Тагиров составил татарский букварь по звуковому методу (1893 г.), таблицы по чистописанию русского письма прямым шрифтом (1900 г.)⁶². Популяризации среди татарского населения русской литературы служили переводы басен Крылова, сделанные вероучителем КТУШ Т.Г. Яхиным⁶³.

Организация при КТУШ «Общества вспомоществования нуждающимся ученикам»⁶⁴ подтолкнула М.Н. Пинегина в 1901 г. ходатайствовать об учреждении должности почетного попечителя школы и предложить на эту должность присяжного поверенного при Казанском окружном суде и гласного городской думы С.Ш. Алкина, который, благодаря своему авторитету, профессиональной и общественной деятельности, мог оказать содействие в сборе пожертвований. Распоряжением МНП от 28 января 1902 г. на этой должности был утвержден С.Ш. Алкин⁶⁵. Следует отметить, что подготовленный МНП проект «Положения» содержал пункты об учреждении звания почетного попечителя, которое могло быть при-

своею либо муфтию, либо другому, авторитетному среди мусульман лицу путем проведения выборов. Попечитель имел право участвовать на заседаниях педагогического Совета при обсуждении вопросов преподавания мусульманского вероучения, положения учащихся, финансируемых татарскими обществами, частными лицами и т.п. и, в случае необходимости, обращаться к содействию попечителя округа⁶⁶. Однако эти предложения не были включены в утвержденный вариант «Положения».

Увеличение числа учащихся в КТУШ и сложность для надзирателей одновременно наблюдать за порядком и выполнять обязанности воспитателей обусловили введение в 1904 г., по примеру других средних учебных заведений, классных наставников из числа преподавателей школы⁶⁷.

Следует отметить также высокий уровень обеспечения учащихся КТУШ медицинской помощью – к школе был приписан врач, а под школьную больницу отводился отдельный флигель.

Несмотря на успехи КТУШ, в 1892 г. в центральном учебном ведомстве возникла мысль о необходимости ее закрытия, прежде всего, по причине малочисленности учащихся. В ответ на запрос МНП о целесообразности существования КТУШ, попечитель КУО Н.Г. Потапов обратился к директору народных училищ Казанской губернии А.С. Никольскому, который, поддержав инспектора КТУШ Ш.И. Ахмерова, не только выступил за сохранение школы, но и предложил увеличить его финансирование. Благоприятный отзыв администрации КУО позволил отстоять КТУШ и увеличить, согласно распоряжению министра просвещения И.Д. Делянова от 29 декабря 1892 г., количество штатных учащихся с 24 до 30, но при одновременном уменьшении размера ежегодных стипендий с 150 до 120 руб. Однако центральное учебное ведомство проигнорировало предложение Ш.И. Ахмерова, поддержанное директором народных училищ Казанской губернии А.С. Никольским и попечителем округа Н.Г. Потаповым, о введении в учебную программу дисциплины «бухгалтерия» и организации при КТУШ экзаменов по русскому языку для кандидатов на должности мусульманских духовных лиц, что, в свою очередь, также могло привести к увеличению числа учеников и поднятию престижа КТУШ среди татар⁶⁸.

В 1900 г. директор Казанской «иногородческой» учительской семинарии Н.А. Бобровников направил министру народного просвещения Ванновскому проект по реорганизации татарских учитель-

ких школ в Казани и Симферополе путем установления совместного обучения татар с русскими (не меньше половины от общего количества учащихся) с введением для последних преподавания христианского вероучения. Руководителей школ также рекомендовалось назначать из числа русских. Началась переписка между МНП и администрацией КУО. Были запрошены мнения у директора Казанского учительского института А.И. Анастасиева и инспектора КТУШ Ш.И. Ахмерова. А.И. Анастасиев, не отрицая возможности подобных преобразований, выступил за их постепенность: «На первый раз достаточно допустить в число воспитанников 3-4 русских стипендиатов, по возможности из русско-татарских селений ... Для уроков Закона Божья русские воспитанники могли бы ходить в инородческую семинарию ... Когда совместное обучение татар с русскими ... станет фактом обычным ... тогда инспектором может быть назначен русский человек»⁶⁹.

Следует отметить, что необходимость данного нововведения обосновывалась Н.А. Бобровниковым «ненормальным положением татарских учительских школ, имеющих конфессиональный магометанский характер». Полемизируя с Н.А. Бобровниковым, Ш.И. Ахмеров справедливо заметил, что допущенный государством конфессиональный характер не только КТУШ, но и всех русско-татарских учебных заведений является важным составляющим распространения русского языка и начального образования в среде татар-мусульман. Он также отметил возможные последствия от реализации предложенных Н.А. Бобровниковым мер. В частности, среди положительных моментов поликультурной среды была обозначена возможность более быстрого усвоения татарами русского языка и товарищеское общение между учениками различных вероисповеданий. Однако негативные последствия нововведения значительно перевешивали и не оправдывали указанные выше доводы. Введение православных учеников могло сформировать в татарском обществе отношение к КТУШ как к средству христианизации, что привело бы к сокращению числа учащихся, и в первую очередь из числа семей, имевших в мусульманской общине определенный авторитет (духовенство, предприниматели, чиновники) и поддерживавших своим влиянием доверие татар к учительской школе. Также возникали трудности в организации учебного процесса: невозможность совместного обучения русскому языку носителей языка и татар предполагала корректировку порядка обучения;

введение русских учеников требовало отстранения преподавателей-мусульман от должности, что, в свою очередь, являлось дополнительным аргументом для отрицательного отношения к школе со стороны татар; к аналогичным результатам могло привести посещение школы священником для обучения православных основам религии; в свою очередь, недопущение в школу священника ограничивало права русских учащихся; этноконфессиональные споры учеников могли привести к нарушению порядка; различия в религиозных обрядах и требованиях мусульман и христиан делали их совместный быт, фактически, невозможным.

Ссылка Н.А. Бобровникова на Оренбургскую казахскую учительскую школу, в которой практиковалось совместное обучение мусульман с русскими, являлось, по мнению Ш.И. Ахмерова, неуместной, прежде всего в связи с тем, что у татар, в отличие от казахов, мусульманская религия занимала более прочные позиции, имела свою письменность и литературу⁷⁰.

Попечитель КУО М.М. Алексеенко, всецело подержав точку зрения Ш.И. Ахмерова, в направленном в МНП заключении от 31 июля 1900 г. высказался за сохранение КТУШ «в настоящем ее виде, как отвечающей той потребности, ради которой она была учреждена»⁷¹. Однако к тому времени одна из рекомендуемых Н.А. Бобровниковым мер все же была реализована: после смерти Ш.И. Ахмерова пост инспектора КТУШ занял М.Н. Пинегин (1900 г.). Указанное назначение не являлось поддержкой идеей Н.А. Бобровникова, а стало возможно благодаря высоким профессиональным качествам, активной педагогической и организаторской деятельности М.Н. Пинегина в КТУШ.

В целом, за период существования КТУШ (1876 – 1917) его закончили 389 человек⁷². В результате сдачи экзаменов в КТУШ экстерном 128 мужчин и 8 женщин также были удостоены звания учителей начальных русско-татарских учебных заведений⁷³. Но не все выпускники школы становились учителями русско-татарских школ. Известно, что к 1 января 1891 г. из 67 выпускников КТУШ⁷⁴ только 39 в разное время были назначены преподавателями начальных школ для татар⁷⁵. Указанное обстоятельство было связано с небольшим количеством самих русско-татарских учебных заведений, неоднозначным восприятием преподавателя татарской общины, незначительной материальной обеспеченностью учительского труда. Так, годовое жалованье преподавателей русско-татарских

школ составляло около 300 руб.⁷⁶ Тем не менее, иногда сами выпускники учительских школ в поисках вакансий ходатайствовали об учреждении указанных училищ. Известно, что в 1877 г. с предложением организовать в дер. Второй Черемшан Тетюшского уезда Казанской губернии начальное народное училище для татар выступил выпускник Уфимской татарской учительской школы М.С. Биккенин⁷⁷. В результате активной деятельности выпускника КТУШ Г.Ю. Кулахметова (1881 – 1918) в Пороховой слободе Казани было открыто русско-татарское училище. Часть выпускников КТУШ продолжали свою педагогическую работу в качестве домашних учителей детей состоятельных татар⁷⁸.

Преподавательская деятельность выпускников КТУШ распространялась и за пределами КУО. Так, в 1897 г. попечитель КУО В.А. Попов, в ответ на просьбу директора народных училищ Оренбургской губернии разрешил назначить 3-4 выпускников КТУШ учителями в открываемые там русские классы при медресе⁷⁹. В дальнейшем, в 1902 г. администрация КУО, аргументируя тем, что с ростом числа русско-татарских училищ, КУО сам нуждается в обеспечении их преподавателями, согласилось на предложение попечителя ОУО об учреждении в КТУШ стипендий от дирекции народных училищ Оренбургской губернии. В результате рекомендации инспектора КТУШ М.Н. Пинегина предлагаемые руководством ОУО количество стипендий (5) и их размеры (90 руб. в год) были пересмотрены и распоряжением директора народных училищ Оренбургской губернии от 3 февраля 1903 г. в КТУШ были учреждены 7 стипендий по 120 руб. каждая⁸⁰. Наряду с другими учебными заведениями педагогический Совет КТУШ в 1904 г., откликнувшись на призыв императора Николая II о принятии мер по обеспечению обучения детей военнослужащих, погибших в Русско-японской войне, выступил с инициативой об учреждении 10 государственных стипендий и привлечении, по возможности, к благотворительной деятельности земские и городские органы самоуправления Казанского и Оренбургского учебных округов⁸¹.

Следует отметить заслугу выпускников КТУШ в создании учебных пособий, как для русско-татарских, так и для мусульманских школ по звуковому методу. Большой популярностью пользовались учебники по арифметике Г.Ю. Кулахметова, М.Х. Курбангалиева, буквари и книги для чтения на татарском языке Ш. Тагирова, М.Х. Курбангалива⁸². В КТУШ обучались будущие общественно-по-

литические деятели (С.Н. Максуди, М.Х. Султан-Галиев, Х.М. Ямашев, К.Г. Хасанов, И.М. Казаков), представители творческой интеллигенции (Г.Г. Исхаки, С.Х. Сунчелей, И.Б. Кудашев-Ашказарский, Г.Г. Мангушев), военные (Я.Д. Чанышев, Х.Б. Мавлютов) и др.⁸³

Важным направлением деятельности КТУШ являлась организация педагогических курсов по повышению квалификации учителей русско-татарских учебных заведений. Возможность их организации была предусмотрена «Положением» от 27 марта 1872 г. Согласно ему, педагогические курсы организовывались в учительской школе в свободное от учебных занятий время и с разрешения попечителя учебного округа, финансировались из специальных средств школы, которые формировались из остатков от содержания учащихся и различных пожертвований⁸⁴. Исходя из того, что КТУШ, по крайней мере, в течение первых 10 лет не сможет финансировать курсы из специального школьного фонда, В.В. Радлов в донесении попечителю КУО П.Д. Шестакову от 24 января 1877 г. высказался за государственное обеспечение обучавшихся на курсах учителей⁸⁵. Эта рекомендация В.В. Радлова нашла воплощение в «высочайше» утвержденном мнении Государственного совета от 5 ноября 1877г., согласно которому на содержание каждого иногороднего учителя из бюджета МНП выделялось 50 руб. Более детально проведение педагогических курсов были регламентированы «Правилами о педагогических курсах, устраиваемых при татарских учительских школах для учителей татарских училищ» 18 ноября 1877 г. Согласно этим «Правилам», слушателями курсов могли стать не только выпускники татарских учительских школ, но и лица, получившие учительские звания путем сдачи экзаменов экстерном; ежегодно на курсы приглашались до 20 учителей; курсы проводились в течение 3-4 недель в период летних каникул; их программа составлялась инспектором учительской школы и утверждалась попечителем учебного округа; предметами дидактических занятий являлись русский язык и арифметика; руководителем курсов назначался инспектор учительской школы; наблюдение за проведением курсов путем присутствия на них возлагалось на директора народных училищ и инспектора татарских, башкирских и казахских школ; составление отчета о деятельности курсов поручалось инспектору В.В.Радлову⁸⁶.

В 1880 г. В.В. Радлов, видимо с учетом начала деятельности КТУШ, предложил ограничить число слушателей до 10. Постепен-

но наметилась тенденция к увеличению числа слушателей. Если в 1883 г. на курсы были вызваны 12 учителей⁸⁷, то в 1900 г. – 18⁸⁸.

Основываясь на ежегодном смещении мусульманских праздников и постов, В.В. Радлов в 1880 г. отказался от предварительного определения времени организации курсов и участвующих в ней лиц. Согласно его предложению, время проведения курсов, число участников определялись попечителем КУО по представлению инспектора татарских, башкирских и казахских школ. В результате ходатайства В.В. Радлова преподавателям КТУШ, принимавшим участие на курсах, было установлено денежное вознаграждение. В дальнейшем администрация школы стала уделять серьезное внимание проведению курсистами «открытых» уроков. Силами КТУШ в свободное от занятий время для слушателей организовывались различные мероприятия (экскурсии, литературные вечера). После упразднения должности инспектора татарских, башкирских и казахских школ наблюдение за проведением курсов осуществлял директор народных училищ Казанской губернии.

Подытоживая вышеизложенное, необходимо отметить следующее.

Татарская учительская школа стала завершающим звеном в формируемой правительством новой системе национального образования мусульманских народов Поволжья и Приуралья, неотъемлемым элементом которых являлось изучение государственного языка империи. Параллельно с этим, благодаря умелой постановке преподавания общеобразовательных дисциплин и внеурочных образовательных мероприятий, КТУШ способствовала общему развитию учащихся. Внутренний распорядок учитывал религиозные и национальные традиции учеников.

Инициатива учреждения КТУШ принадлежала инспектору татарских, башкирских и казахских школ КУО В.В. Радлову, который активно участвовал в организации и управлении школой. После упразднения татарской учительской школы в Уфе, КТУШ стала единственным учебным заведением в Оренбургском и Казанском учебных округах по подготовке учителей для русско-татарских школ. Организация курсов повышения квалификации для учителей, ознакомление их с новыми достижениями педагогики, подготовка учебной литературы сделали КТУШ учебно-методическим центром татарских школ нового типа.

Выпускники КТУШ не имели возможности поступления в высшие учебные заведения страны, тем самым власти, используя ад-

министративный ресурс, нацеливали их на деятельность в русских классах при мектебах и медресе и русско-татарских школах. Как показало время, эта форма обучения открыла путь для передовой татарской молодежи к русской и европейской культуре, подготовила к полноценной жизнедеятельности в русской среде, сохранив при этом высокое национальное самосознание, приверженность большинства из них к традиционным устоям татарского общества. С политической точки зрения, признавая Россию своей родиной, они ратовали за развитие татарской нации, за получение равных прав с русским народом.

Благодаря деятельности педагогов и своих выпускников, КТУШ постепенно, ближе к концу XIX столетия, завоевала доверие мусульманского населения. Попытки закрытия и реформирования КТУШ были устранены усилиями администрации школы при активной поддержке дирекции народных училищ Казанской губернии и руководства КУО.

Примечания

¹ МПН предлагало на государственные средства содержать до 30 учеников.

² Первоначально МНП намеревалось установить компенсацию в 400 руб.

³ О праздниках, в которые воспитанники татарских учительских школ освобождаются от классных занятий // Циркуляр по Казанскому учебному округу. – 1876. – №3 (март). – С. 137–138.

⁴ О положениях и штатах: Казанской учительской семинарии, Иркутской учительской семинарии и татарских учительских школ в Уфе и Симферополе // Сборник постановлений по Министерству народного просвещения: В 17 т. – Т. 5. – СПб.: Тип. В. С. Балашева, 1877. – Стб. 757.

⁵ Относительно выдачи учителям народных училищ удостоверений для представлений в рекрутские присутствия по воинской повинности // Циркуляр по Казанскому учебному округу. – 1874. – №10 (октябрь). – С. 365.

⁶ Там же. – С. 365–366.

⁷ О положениях и штатах: Казанской учительской семинарии, Иркутской учительской семинарии и татарских учительских школ в Уфе и Симферополе // Сборник постановлений по Министерству народного просвещения: В 17 т. – Т. 5. – СПб.: Тип. В. С. Балашева, 1877. – Стб. 755–757.

⁸ Ханбиков Я.И. Русские педагоги Татари и их роль в развитии просвещения и педагогической мысли татарского народа / Я.И. Ханбиков. – Казань: Татполиграф, 1968. – С. 45.

⁹ НА РТ, ф. 92, оп. 1, д. 10961, л. 12.

¹⁰ Там же. – Л 1.

¹¹ Там же. – Л. 19.

¹² Ханбиков Я.И. Указ. соч. – С. 46.

¹³ Об учреждении в Казани татарской учительской школы // Сборник постановлений по Министерству народного просвещения: В 17 т. – Т. 6. – СПб.: Тип. В. С. Балашова, 1878. – Стб. 1255 – 1256; Об учреждении в г. Казани татарской учительской школы // Циркуляр по Казанскому учебному округу. – 1875. – №12 (декабрь). – С. 576–577.

¹⁴ Первоначально для КТУШ сроком до 1 июля 1878 г. был нанят дом Чукиных за 3000 руб. в год. Затем на 12 лет – дом Я. Я. Бутягина (ул. Екатерининская,) за 2500 руб. С 1890 г. арендную плату удалось уменьшить до 2250 руб. Остаток направлялся на хозяйственные расходы в связи с постройкой Я.Я. Бутягиным флигеля для квартиры инспектора школы. С 1899 г. в результате ходатайства попечителя КУО В.А. Попова аренда дома Я.Я. Бутягина была продлена и МНП стало выделять по 3250 руб., из них на аренду дома – 2750 руб., на хозяйственные расходы – 500 руб. В свою очередь Я. Я. Бутягин взял на себя расходы по ремонту здания, строительству второго этажа флигеля, где размещалась квартира инспектора с тем, чтобы первый этаж оборудовать под спальню учащихся, т.к. по объему оно содержало в 3 раза больше воздуха, чем помещение на первом этаже главного корпуса (Об отпуске из средств на наем помещения для Казанской татарской учительской школы и на дополнительные хозяйственные расходы // Сборник постановлений по Министерству народного просвещения: В 17 т. – Т. 16. – СПб.: Тип. В. С. Балашова, – Стб. 300 – 304). В 1913 г. МНП у наследников Я. Я. Бутягина за 62000 руб. приобрело для КТУШ здание, куда входили следующие постройки: каменный двухэтажный корпус, где размещалась школа с интернатом, каменный флигель, где находилось начальное училище при школе, каменный флигель с квартирами служащих и классом ручного труда, деревянный двухэтажный дом, где также были расположены квартиры сотрудников (НА РТ, ф. 92, оп. 2, д. 17610, л. 11–12).

¹⁵ НА РТ, ф. 92, оп. 1, д. 12335, л. 9.

¹⁶ Каюм Насыри пожертвовал КТУШ географические карты с надписями на татарском языке, сделанные им самим (НА РТ, ф. 92, оп. 2, д. 13165, лл. 13 – 13 об.).

¹⁷ Вольноприходящий не являлся учеником по положению, а лишь посещал школьные занятия (Казанская татарская учительская школа 1876–1917 гг.: Сб док. и матер. – Казань: Гасыр, 2005. – С. 14).

¹⁸ НА РТ, ф. 92, оп. 1, д. 12513, л. 12.

¹⁹ О плате за обучение в Уфимской татарской учительской школе // Циркуляр по Казанскому учебному округу. – 1874. – №2 (февраль). – С. 50.

²⁰ Казеннокоштный – ученик, состоящий на государственном содержании (Казанская татарская учительская школа 1876–1917 гг. – С. 59).

²¹ Казанская татарская учительская школа 1876–1917 гг. – С. 15.

²² НА РТ, ф. 92, оп. 1, д. 12335, лл. 41 – 41 об.

²³ Пансионер – учащийся закрытого учебно-воспитательного заведения, получавший полное содержание (Казанская татарская учительская школа 1876–1917 гг. – С. 73).

²⁴ НА РТ, ф. 92, оп. 1, д. 14147, л. 2.

²⁵ Полупансионер – учащийся закрытого учебно-воспитательного заведения, получавший частичное содержание.

²⁶ НА РТ, ф. 92, оп. 2, д. 759, лл. 8 – 8 об., 10 – 12 об.

²⁷ НА РТ, ф. 92, оп. 1, д. 13584, л. 7.

²⁸ Там же. – Л. 10.

²⁹ НА РТ, ф. 92, оп. 1, д. 23273, лл. 1 – 1 об.

³⁰ НА РТ, ф. 92, оп. 1, д. 15087, л. 13.

³¹ НА РТ, ф. 92, оп. 2, д. 759, лл. 8 – 8 об., 10 – 12 об.

³² М.-Г. Махмудов в 1855–1868 гг. состоял учителем татарского языка в Казанской 1-й гимназии (НА РТ, ф. 92, оп. 1, д. 12513, л. 3 об.).

³³ Ш.И. Ахмеров приказом попечителя КУО П.Д. Шестакова от 11 августа 1881 г. за №6 был назначен исправляющим должность инспектора КТУШ, приказом попечителя КУО П.Н. Масленникова от 21 августа 1883 г. за №5 утвержден в данной должности (НА РТ, ф. 92, оп. 1, д. 17777, л. 2).

³⁴ НА РТ, ф. 92, оп. 1, д. 12513, лл. 22 – 22 об.

³⁵ НА РТ, ф. 92, оп. 1, д. 15182, л. 151.

³⁶ НА РТ, ф. 142, оп. 1, д. 188, лл. 34 – 34 об.

³⁷ Казанская татарская учительская школа 1876–1917 гг. – С. 51.

³⁸ НА РТ, ф. 92, оп. 92, д. 12513, л. 14.

³⁹ Там же. – Л. 136.

⁴⁰ Казанская татарская учительская школа 1876–1917 гг. – С. 52.

⁴¹ Там же.

⁴² Там же.

⁴³ Именно им была составлена молитва за царя и царствующий дом, читаемая учащимися КТУШ в «царские» дни.

⁴⁴ Халиков Х.Х. Роль Казанской татарской учительской школы в развитии и распространении прогрессивной педагогической мысли среди татар / Х.Х. Халиков // Из истории педагогики Татарии: Сб. ст. – Казань, 1972. – С. 7.

⁴⁵ НА РТ, ф. 92, оп. 1, д. 15182, л. 152.

⁴⁶ Траубенберг П. В. Татарская учительская школа в Казани / П.В. Траубенберг. – Казань, 1890. – С. 6.

⁴⁷ «Вечерние» уроки представляли собой беседы в бытовых условиях, когда учитель, наблюдая за разговором учащихся, поправлял их речевые ошибки и мог направить беседу в нужное русло (Халиков Х.Х. Указ. соч. – С. 7).

⁴⁸ НА РТ, ф. 92, оп. 1, д. 12513, лл. 25 – 25 об.

⁴⁹ Халиков Х.Х. Указ. соч. – С. 6.

⁵⁰ Там же. – С. 5.

⁵¹ О расходе на содержание надзирателей при татарских учительских школах, а равно на содержание и проезд учителем татарских начальных учи-

лиц, вызываемых на педагогические курсы // Сборник постановлений по Министерству народного просвещения: В 17 т. – Т. 7 – СПб.: Тип. В.С. Балашева. – Стб. 365–366.

⁵² О положениях и штатах: Казанской учительской семинарии, Иркутской учительской семинарии и татарских учительских школ в Уфе и Симферополе // Сборник постановлений по Министерству народного просвещения: В 17 т. – Т. 5 – СПб.: Тип. В.С. Балашева. – Стб. 814–815.

⁵³ НА РТ, ф. 92, оп. 1, д. 13158, лл. 4–5.

⁵⁴ О расходе на содержание надзирателей при татарских учительских школах, а равно на содержание и проезд учителем татарских начальных училищ, вызываемых на педагогические курсы // Сборник постановлений по Министерству народного просвещения: В 17 т. – Т. 7. – СПб.: Тип. В.С. Балашева. – Стб. 367–368.

⁵⁵ НА РТ, ф. 92, оп. 1, д. 12513, л. 138.

⁵⁶ НА РТ, ф. 92, оп. 1, д. 15182, л. 150.

⁵⁷ НА РТ, ф. 142, оп. 1, д. 134, лл. 66 – 66 об.

⁵⁸ Казанская татарская учительская школа 1877–1917 гг. – С. 6.

⁵⁹ Траубенберг П. В. Указ. соч. – С. 20.

⁶⁰ Первоначально в КТУШ была введена следующая форма для учащихся: обувь (читек) – сапоги из козьей кожи с красной мягкой подошвой из лошадиной кожи, серые суконные брюки (чалбар), головной убор – тубетейка, шапка («бюрник»), «казакки», пальто «татарского покроя» («чикмен») (Казанская татарская учительская школа 1876–1917 гг. – С.60).

⁶¹ Там же. – С.93.

⁶² Халиков Х.Х. Указ. соч. – С. 8–12.

⁶³ Казанская татарская учительская школа 1877–1917 гг. – С. 74–76.

⁶⁴ «Общество вспомоществования нуждающимся ученикам КТУШ» было организовано согласно уставу, утвержденному начальником Казанской губернии П.А. Полторацким в 1904 г. (НА РТ, ф. 92, оп. 2, д. 3109, л. 26).

⁶⁵ НА РТ, ф. 92, оп. 1, д. 1390, лл. 1 – 1 об., 6.

⁶⁶ О положениях и штатах: Казанской учительской семинарии, Иркутской учительской семинарии и татарских учительских школ в Уфе и Симферополе // Сборник постановлений по Министерству народного просвещения: В 17 т. – Т. 5 – СПб.: Тип. В.С. Балашева, 1877. – Стб. 813–814.

⁶⁷ НА РТ, ф. 142, оп. 1, д. 72, л. 89 об.

⁶⁸ НА РТ, ф. 92, оп. 1, д. 19983, л. 12 об.

⁶⁹ НА РТ, ф. 92, оп. 2, д. 451, л. 3.

⁷⁰ Там же. – Лл. 8–15.

⁷¹ Там же. – Л. 26.

⁷² Михайлова С. М. Казанский университет и просвещение народов Поволжья и Приуралья / С. М. Михайлова. – Казань, 1978. – С. 68.

⁷³ Халиков Х.Х. Указ. соч. – С. 12.

⁷⁴ К этому времени окончивших КТУШ было 79 человек, но 12 из них были переведены из Оренбургской учительской школы.

⁷⁵ НА РТ, ф. 92, оп. 1, д. 19983, л. 1.

⁷⁶ НА РТ, ф. 92, оп. 1, д. 14353, л. 1.

⁷⁷ НА РТ, ф. 92, оп. 1, д. 13147, л. 8.

⁷⁸ Казанская татарская учительская школа 1876–1917 гг. – С. 68.

⁷⁹ НА РТ, ф. 92, оп. 1, д. 23263, лл. 1–3.

⁸⁰ НА РТ, ф. 92, оп. 2, д. 2242, л. 57.

⁸¹ НА РТ, ф. 142, оп. 1, д. 72, л. 86–89.

⁸² Халиков Х.Х. Указ. соч. – С.14–16.

⁸³ Казанская татарская учительская школа 1876–1917 гг. – С. 5.

⁸⁴ О положениях и штатах: Казанской учительской семинарии, Иркутской учительской семинарии и татарских учительских школ в Уфе и Симферополе // Сборник постановлений по Министерству народного просвещения: В 17 т. – Т. 5. – СПб.: Тип. В.С. Балашева, 1877. – Стб. 753–759.

⁸⁵ НА РТ, ф. 92, оп. 1, д. 13158, л. 5.

⁸⁶ Правила о педагогических курсах, устраиваемых при татарских учительских школах для учителей татарских училищ // Циркуляр по Казанскому учебному округу. – 1877. – № – С. 632–634.

⁸⁷ НА РТ, ф. 92, оп. 1, д. 15546, лл. 1 – 1 об.

⁸⁸ Казанская татарская учительская школа 1876–1917 гг. – С. 110.

Специфика передачи знаний в системе мусульманского образования татар в Казанском крае

Известно два пути обретения духовного знания: опосредованный и непосредственный. Реальность требует в большей или меньшей степени их сочетания. Опосредованный путь может быть через передачу знания языком, записями, жестами, движениями, всем тем, благодаря чему люди могут общаться между собой, т.е. осуществлять коммуникативные функции. Непосредственный путь обретения знания заключается в том, что знание вообще не передается от одного другому в обыденном понимании смысла слова «передавать», а обретается последним при соответствующих условиях тотчас без каких-либо слов, записей и т.п. Этим путём, согласно религиозным традициям, знание обретали все пророки¹. Иначе говоря, в первом случае знание получаемое, тогда как во втором переживаемое. Между этими двумя путями лежит пропасть, так как получить знание отнюдь не означает его пережить. Парадокс состоит в том, что духовное знание, обретенное непосредственно, люди всегда пытались опосредствовать через язык, догматы, постулаты, то есть превратить живой религиозный опыт в некий набор толкований тех, кто такого опыта либо вовсе не имел, либо имел, но не в той полноте. Отсюда берет начало спекулятивная мыслительная деятельность, заключающаяся в попытке постичь Божественное с помощью собственных умозрительных рассуждений. В связи с этим возникает проблема истинного и ложного знания в системе религиозного образования и духовного развития. Как известно, в традиционных духовных практиках единственно правильной считается система обучения, которая заключается в получении знаний от авторитета – истинного преданного служащего Бога. Первыми среди основных принципов преданного служения являются слушание, повторение и памятование. На этих принципах основывалась и продолжает основываться система получения духовных знаний и духовного развития.

Стремясь подвести систему религиозного образования под определенные стандарты, выработанные в иноконфессиональной, а зачастую и в аконфессиональной среде, мы не должны упускать из

внимания эту специфику религиозного образования, или способа обретения знаний. Это становится особенно актуально в современных условиях для любой формы обретения знаний. В связи с тем, что в современных условиях информационного бума у людей возникает стресс от неспособности усвоить и проработать весь поток обрушивающейся на них информации, сейчас в мире существует тенденция обращаться с другим, древним формам усвоения информации, выработанным в условиях отсутствия современных возможностей, источников и механизмов ее распространения. В настоящее время с развитием технического прогресса информационная масса нарастает как снежный ком. И человечество вновь и вновь обращается к методам познания, применяемым в древности, действующих не через изучение, а через постижение. В первую очередь психологи обращались к различным духовным традициям и в результате рождались новые интересные направления². В качестве примера можно привести новый оригинальный интегративный метод психологического консультирования, спецификой которого является построение особых отношений между консультантом и клиентом, который называется «резонансным». Особый акцент в этом методе делается на использовании эмоционально-чувственной сферы. В результате такого подхода значительно повышается точность и скорость консультирования, а также снижаются энергетические затраты консультанта³. Схожая с этим форма передачи знаний практиковалась в свободомыслящей линии суфизма, представлявшей продолжение и развитие философских и богословских учений первых веков Ислама в виде традиции обретения и наследования непосредственно пережитого духовного знания. Эта специфическая форма передачи знаний, которая предполагает тесную связь ученика и наставника, сложилась на протяжении долгих веков в системе мусульманского образования татар. В ней преобладают индивидуальное начало и нравственно-воспитательная составляющая, так как это путь обретения не просто знаний в общепринятом понимании, а именно духовного знания.

Свою роль сыграло то, что институт суфизма, имевший в Волжско-Уральском регионе распространение, начиная со времен Волжской Булгарии⁴, предусматривает наличие духовного лидерства, которое не обуславливается политическими причинами.

После распада Улуса Джучи сохраняется авторитет суфийских шейхов и они продолжают пользоваться политическим влиянием

как в Казанском, так и в Астраханском, Крымском и Узбекском ханствах⁵.

Худяков называет суфизм, получивший распространение в Казанском ханстве, «мистическим учением с буддийским оттенком, занесенное сюда из Туркестана»⁶. Как он пишет, «в книге Хисамуддина записаны имена суфийских наместников, которые являлись предводителями в пределах Казанского ханства и преемственно передавали один другому это высокое звание, полученное ими от Ахмеда Ясави: 1) Бейраш, сын Ибраша, непосредственный ученик Ахмеда Ясави, 2) Иш-Мухаммед сын Тук-Мухаммеда, ученик Бейраша, 3) Идрис, сын Зуль-Мухаммеда, 4) Касим сын Ибрагима, 5) Фейзулла-эффенди из Бухары, 6) Ахунд Шаам сын Иштеряка... Суфии оказали большое влияние на распространение мусульманства среди инородцев и на развитие народного просвещения в крае»⁷.

В последний период существования Казанского ханства главой духовенства являлся сеид Кул Шариф. В русских летописях он упоминается как один из влиятельных и уважаемых религиозных деятелей. Назначенный в 1546 году, после смерти своего отца Мансура, предводителем религиозных деятелей ханства, он был важной персоной в государстве и в моменты междуцарствия, в силу своего высокого положения, становился во главе временного правительства. «Широкообразованный, нравственно чистый и честный человек, он пользовался огромным уважением у себя на родине. Он на своем белом коне любил проезжать по улицам города. Казанцы в знак глубокого уважения восторженно приветствовали его, глубоко преклоняясь ему. Даже хан при встрече слезал со своего коня, целовал подол его чапана, желал ему здоровья»⁸. Один из главных принципов, лежащих в основе своеобразного «кredo» настоящего наставника отражен в следующих строках его стихов:

«Лям тәкулүнә ма-ля тәфгалүн» айәтендә
Тәфсир кыймыш ул кыямәт атлыйгъ көндә;
Үзе укыб, үзе тотмас данишмәндкә,
Ирекләндерер өч йөз алтмыш бәла безгә. [...]

В аяте «Не говорите о том, чего сами не соблюдаете» объясняется,
В судный день тем ученым, которые читают, но не соблюдают,
Будет послано триста шестьдесят бед⁹.

В условиях утери государственности, а в связи с этим и традиционных политических и религиозных институтов, и в первую очередь, системы образования, у татар в прошлом большую силу приобрело явление «абызничества».

Если вспомнить культурологическую теорию А.Тойнби, то задачу адекватного ответа на вызов истории может выполнить только духовный лидер, осуществивший «уход и возврат»: сперва он отдаляется от людей, чтобы в уединении найти ответ на духовный запрос Бога, а затем возвращается в общество, преображая его своим ответом. Этот особый путь духовного совершенствования (суфизм), выработанный в исламе одинаково непохож ни на христианский, ни на гностический, ни на буддийский пути. Если аскетизм представляет собой чистый безвозвратный уход и заботу только о собственном спасении отшельника, то аскетизм, сопровождаемый возвратом и разъяснением ответа, дает всему обществу шанс на выживание и развитие. Именно таким типом духовной деятельности для исламского сообщества, в том числе и для татар, являлся суфизм.

Несмотря на разрушение государственности, духовные связи между наставником (муршидом) и учеником (мюридом) не прерывались, продолжалась цепь трансцендентной ученической преемственности, не рушились связи и между членами тарикатов орденов.

Основателями крупнейших в Поволжье учебных заведений являлись известные суфийские наставники. Медресе «Расулийя» (г.Троицк) среди татар, башкир и казахов завоевало репутацию одного из лучших институтов мусульманского образования. Успех «Расулийи» во многом объяснялся передовыми педагогическими методами. Благодаря замечательной способности Шейха Зайнуллы совмещать традиционное и новаторское, «Расулийя» стала в те годы своеобразным мостом, соединяющим прошлое и будущее российского исламского религиозного образования. Джамалетдин Валидов пишет о десятках тысяч шакирдов, прошедших через «Расулийю». Самый знаменитый из них – видный религиозный деятель и педагог, муфтий Галимджан Баруди. Возглавляемое им медресе «Мухаммадия», явился настоящей кузницей национальных кадров с сфере образования, науки и литературы. В другое знаменитое медресе «Камалия» (г.Чистополь), которым руководил суфийский шейх Мухаммад-Закир Частави, приезжали учиться не только из Чистопольского уезда, но также из Казанской, Уфимской, Самарской и других губерний. Также известно, что Стерлибаш был мес-

тным центром братства Накшбандия: медресе находилось под руководством ишана Нигматуллы, одного из халифов (духовных преемников) Ниязкули-хана Туркмани¹⁰.

Авторами первых известных нам учебных пособий, использовавшихся для обучения татарских детей в мусульманских мектебах, также являются суфийские шейхи. Суфийское влияние прослеживается даже в содержании первой татарской мусульманской азбуки «Иман шарты». По словам Марджани, на вопрос о принадлежности к роду там дается совет говорить о роде ходжи Ахмеда Йасави, основателя ордена (тариката) «Йасавийа»¹¹.

Эта получившая широкое распространение среди татар книга в свое время даже играла роль некоего «фетиша». Она была необходима при совершении основных религиозных обязанностей поволжских мусульман: при молитве, жертвоприношении. «Татарский ребенок этой книгой начинал свой урок, с ее помощью читал Алифба, изучал язык Корана, религию, получал определенный набор знаний по фикху (мусульманскому праву). Эта книга была необходима татарину-мусульманину и после смерти: он верил, что словами из этой книги ему придется держать ответ перед «Мункаром и Накиром». Поэтому ее клали в могилу вместе с умершим...»¹². Если до начала периода «ысуле-джадид» книга «Иман шарты» была одной из самых популярных и необходимых книг, то уже во времена вражды кадимистов и джадидистов, Г. Рахим и Г. Губайдуллин ее называют основным авторитетом у одной из сторон.

В самой книге не дается никакой информации о том, когда и кем она создана¹³. На протяжении всей книги указывается на то, что произведение не является результатом коллективного творчества, а создано конкретным довольно авторитетным татарским автором. В некоторых источниках авторство этой книги приписывается одному из образованнейших людей своего времени, жителю Мамадышского уезда Муртазе б. Кутлугуш Симети (конец XVII – начало XVIII вв.)¹⁴. Г.Баруди писал: «Время создания и автор упоминаемой книги точно не известны. Мой наставник мулла Салахаддин Ибн мулла Исхак говаривал о возможной творческой принадлежности этого произведения мулле Муртазе хафизу, который был известен своим старанием принести пользу народу посредством таких книг». В качестве примера Г.Баруди приводит один из образцов так называемых «силсиле» (цепочек словосочетаний, оборотов), принадлежавших мулле Муртазе хафизу для доказательства

их схожести с языком вышеупомянутой книги. Муртаза Симети одним из первых совершил поездку в хадж и оставил после себя описание этого путешествия, датирующееся 1110 годом хиджры (1697/1698гг.), с перечислением посещенных им могил пророков и шейхов. Баруди отмечает, что мулла Муртаза хафиз учился в Бухаре в начале 12-го века хиджры, то есть во времена правления императриц Анны и Елизаветы в годы притеснения татар под руководством Луки Канашевича и был жив в 1136 году хиджры¹⁵.

В других источниках автором указан хальфа знаменитого Каргалинского медресе Ишнияз б. Ширнияз (вторая половина XVIII в.)¹⁶.

Важную особенность мусульманских пособий и трактатов, пришедшую из арабской традиции, составляет изобилие ссылок на конкретных лиц. Как отмечал крупнейший знаток арабской книжной традиции А.Б. Халидов¹⁷, объяснение этому явлению можно усмотреть в обстоятельствах зарождения и дальнейшего пополнения арабской литературы: огромный ее пласт представляет собой запись произведений устной словесности. Арабская литература отличается большей насыщенностью внутритекстовыми ссылками. Это та самая опора на авторитет, о которой шла речь в начале нашей статьи.

Совокупность имеющихся источников показывает, что в основе образования лежало устное обучение, разбор текста вслух. Учитель рассказывает некое сообщение с необходимыми пояснениями, ученик слушает и запоминает. Затем ученик демонстрирует учителю, как он усвоил текст сообщения, воспроизводя его дословно. При этом учитель должен удостовериться, что ученик правильно понял смысл сообщения, точно запомнил его словесное выражение и отразил буквально, без искажений и перестановок. Учитель был обязан также разъяснить, когда, как и от кого он сам узнал то, что он сообщает, а ученик обязан четко представлять себе путь, по которому данное сообщение попало к учителю.

Таким образом, мы видим реализацию основных трех принципов преданного служения, указанных в начале нашего текста: слушание, повторение и запоминание.

Способы передачи выраженного в слове знания сложились в целую систему, которая прошла длительный период апробации и получила наиболее полное развитие в сфере хадисоведения, но применялась также в коранических дисциплинах, в историографии и филологии. С XI в. этот способ овладевает более широкой сферой

общего образования, как в медресе, так и вне специальных учебных заведений.

С новой модификацией этой системы мы и встречаемся в книжной традиции. Теперь рукописные труды по всей учебной программе прорабатывались описанным выше сочетанием устной и письменной передачи, в том числе труды по логике, арифметике и некоторым иным отраслям знания, которые прямо восходят к переводам на арабский или развивались на их базе и никаких иснадов в тексте не содержат. В ходе занятий ученик изготовлял обычно новый список изучаемого сочинения, а после их завершения испрашивал и получал разрешение (*иджазу*) учителя на самостоятельную передачу (*ривайу*) текста сочинения с соответствующей ссылкой. После этого он мог на законных основаниях цитировать это сочинение устно и письменно, обучать по нему других. Существенным было полученное им от учителя «право передавать» (*хакк ар-ривайа* или *ал-ривайа*).

При повторении актов обучения по определенной книге образовывалась цепочка ее передатчиков, связанных отношениями «учитель – ученик». С добавлением имен предшественников учителя и указаний о способах передачи от звена к звену получался *иснад* книги.

«Искатель знания» (*талиб ал-'илм*) прорабатывал под руководством учителя одно сочинение за другим и на каждое получал *иджазу*, затем переходил к другому преподавателю или одновременно занимался у нескольких преподавателей. Бывало так, что он совершал учебное путешествие (*рихла*): после завершения образования в одном месте перебирался в другой город и проходил курс у новых преподавателей по новым сочинениям. Иногда он дважды штудировал то же сочинение и получал возможность сравнить метод и глубину обучения у разных учителей. Практиковалось и взаимное обучение: меняясь ролями наставника и ученика, двое читали друг другу поочередно разные сочинения. Мерилом образованности и авторитета ученого служили количество проработанных им книг и репутация его учителей. В учебных заведениях разного типа заменой программе практически служил набор изучаемых сочинений. Градация обучения и учености юридически не оформлялась и официально не закреплялась каким-либо обрядом, посвящением, дипломом. Но примечательно, что арабская формула обоснования «права передачи» послужила названием ученой сте-

пени бакалавр (от *би-хакк ал-ривайа*) в западноевропейских университетах, испытавших на начальном этапе (XII в.) некоторое арабское влияние (через Испанию).

В новое время эта форма обучения сочеталась с современными, перенятыми у европейцев.

На примере классического образования татар (старометодных, а впоследствии и новометодных) медресе, мы можем наблюдать примеры использования опосредованной формы передачи знаний и этнодидактические принципы организации элитарного образования. Это такие принципы, как многоуровневость¹⁸, многофункциональность, принцип опоры на собственную активность студентов, принцип конвертируемости знаний. Наиболее способные выпускники, выдержав экзамен, успешно обучались в высших религиозных учебных заведениях Бухары, Самарканда, Стамбула, Каира и других городов. Самыми распространенными этнодидактическими формами обучения в старометодных медресе были: индивидуально-групповая, взаимная, самостоятельная и коллективная. За организацию разных форм обучения отвечал отдельный педагог. Организацией индивидуальной, групповой и взаимной форм обучения занимался хальфа, самостоятельной работы – казий, коллективной формы – мударрис¹⁹. Кроме четырех этнодидактических форм, широко используемых в кадимистских медресе, в новометодном медресе применялись и внеурочные формы обучения и контроля знаний. В конце XIX – начале XX века большую популярность получили публичные экзамены, проводимые мударрисами с приглашением родителей, знатных людей, меценатов. Мударрисы, получившие высшее образование в Средней Азии, Турции, Иране, Египте, отличались хорошей теоретической подготовкой и стремились к тому, чтобы уровень подготовки своих подопечных соответствовал уровню подготовки шакирдов мусульманского мира. Для этого применялись различные формы. Мударрисы специально устраивали «моназара» – интеллектуальные состязания между шакирдами типа «мозгового штурма», организуемые в форме диспута. Часто эти состязания устраивались между шакирдами соседних медресе. Интеллектуальные состязания были направлены на формирование у шакирдов не только критического мышления, но и на развитие навыков ораторского искусства, умений вести диалог, отстаивать собственную точку зрения, аргументировать и доказывать свою правоту. Деление полного курса медресе на ступени и индивидуально-групповая

форма организации процесса обучения давали шакирдам возможность усвоения материала с присущей им скоростью. Как видим, «индивидуальная программа», «индивидуальный темп прохождения материала», над разработкой и внедрением которых трудятся сегодня учителя-новаторы, надежно работали в этнодидактической системе татарских медресе несколько столетий. Следует отметить также то, что медресе предоставляло наиболее способным шакирдам право на свободное посещение занятий. Правом свободного посещения часто пользовался Г. Тукай, параллельно подрабатывая в типографии наборщиком в г.Уральске.

Данные учебные заведения, имеющие узкопрактическую цель – подготовку к духовной службе, благодаря широкой гуманитарной подготовке, формировали и интеллектуальную элиту нации – историков, философов, филологов, педагогов, писателей, поэтов и общественных деятелей. Количество старометодных медресе, дающих элитарное образование, составляло 1/6–1/8 часть учебных заведений, дающих элементарное образование. В Казанской губернии к середине XIX века на 430 мектебов приходилось 57 медресе, т.е. 13%. Это примерно соответствует современным нормам количества учебных заведений для одаренных детей отмечал Ялалов Ф.Г., автор концепции о татарской гимназии, разработанной на примере элитарного уровня классического образования татар.

Таким образом, мы видим, что получение религиозного образования, в основе которого лежит изучение священного писания, может проходить на разных уровнях. То, насколько понимает текст ученик, прямо пропорционально его подготовке и восприимчивости. Следуя наиболее простому пути, ученик пытается низвести смысл священного писания к своему уровню понимания. В результате он воспринимает священное писание искаженно, более того, передает это искаженное понимание другим через преподавание, сочинения.

Второй путь изучения священных писаний – путь суфия – самому подняться до их уровня. Чем больше проявляется интуиция ученика, тем глубже открывается ему смысл священных писаний. Чтобы «войти сердцем» в текст, требуется многократно прочесть и исследовать его под руководством компетентного учителя. Как и каждое священное писание, Коран изначально содержит в себе «ключи», благодаря которым можно получить доступ к его сокровенному смыслу²⁰. Изучать его снова и снова, медитировать и размыш-

лять о прочитанном. И что еще более важно, воплощать обретенную истину в своей жизни. Таким образом, интеллектуальное знание, почерпнутое из книг, преобразовывается в духовный опыт.

Примечания

¹ Хисматулин А.А. Суфизм: Вместо предисловия // Суфизм. – СПб., 1999.

² И.Щульц, К.Г.Юнг, А.Ассаджиоли, Ф.Перлс и др.

³ Петрушин С.В. Методика резонансного консультирования (консультант-центрированный подход). – Казань, 2006. – 100 с.

⁴ По мнению Хамида Альгара первым накшбандием в Волго-Уральском регионе был, вероятно, Ходжа Мухаммад Амин Булгари, умерший в 902 году по Хиджре (1496 г.) (Хамид Альгар. Последний великий накшбандийский шейх Волго-Уральского региона // Татарстан. – 1995).

⁵ Электронный ресурс: <http://uvek.sgu.ru/education/religion/chapter.jsp?target=5#>.

⁶ Худяков. Очерки по истории Казанского ханства // Электронный ресурс: http://tavrika.by.ru/books/hudyak_okaz/html/part05.htm.

⁷ Там же.

⁸ Электронный ресурс: <http://www.halif-tatar.narod.ru>.

⁹ Кол Шәриф һәм аның заманы = Кул Шариф и его время. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2005.

¹⁰ Электронный ресурс: <http://bashkir.ucoz.ru/publ/8-1-0-107>.

¹¹ Мөстәфад әл-әхбар фи әхвали Казан вә Болгар (Казан һәм Болгар хәлләре турында файдаланылган хәбәрләр). Кыскартылып төзелде / Төз. Ә.Н.Хәйруллин. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1989.

¹² Рәхим Г., Газиз Г. Татар әдәбияты тарихы. – Казан: Татарстан жәмһүриятең дәүләт нәшрияте, 1922. – Б. 73-74.

¹³ Язык книги, называемый в народе «книжным» на протяжении долгого времени являлся литературным и сохранял позицию официального религиозного языка.

¹⁴ Фәхрәтдинов Р. Асар. – Т.1. – Ч.1. – С.31, 32; Ч.2. С.33, 36, 38, 40, 43, 51, 55, 62; Мәржани Ш. Мөстәфад әл-әхбар фи әхвали Казан вә Болгар (Казан һәм Болгар хәлләре турында файдаланылган хәбәрләр). Кыскартылып төзелде / Төз. Ә.Н.Хәйруллин. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1989. – Б. 234-235.

¹⁵ Рәхим Г., Газиз Г. Татар әдәбияты тарихы. – Казан: Татарстан жәмһүриятең дәүләт нәшрияте, 1922. – Б. 74.

¹⁶ Насыйри К. Календар, 1878 ел.

¹⁷ Халидов А.Б. Арабские рукописи и арабская рукописная традиция. – М.: Наука, 1985. – 304 с.

¹⁸ Организуя процесс обучения, педагоги исходили из того, что дети от Бога наделены различными способностями. Поэтому полный курс медресе

се был разбит на 10 ступеней с различным уровнем сложности. Каждая ступень имела свое название. Оно совпадало с названием той книги, которая служила неизменным учебником данной ступени. Даже шакирдов именовали по названию ступени: Габдулла-хан, Исагуджи-хан, самой высшей ступенью был мулла Джалал-хан.

¹⁹ Такая взаимная форма обучения получила наибольшее распространение в конце XVIII – начале XIX века и вошла в историю педагогики народов мира как Белл-Ланкастерская система обучения. Это был дешевый, без больших финансовых затрат, способ приобщения большого количества детей к грамоте. Он основывался именно на опыте работы хальф в школах мусульманского мира. Зародившись в Индии, этот способ стал популярным во многих странах Европы в конце XVIII – начале XIX в., а русские декабристы применяли его даже в далекой Сибири. (Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. XVIII в. – первая половина XIX в. – М., 1973. – С. 540; Фархшатов. Народное образование в Башкирии в пореформенный период 60-90-е годы XIX в. / Отв. ред. Х.Ф.Усманов. – М.: Наука, 1994. – 144 с.).

²⁰ Пролог. Веди нас, благой свет / Священные писания Востока. Краткий путеводитель. – М.: ООО Издательский дом «София», 2004. – С. 24.

Л.М.Свердлова

Реализация инициативы казанского купечества по развитию коммерческого образования (середина XIX – начало XX вв.)

В условиях российской действительности XIX столетия говорить о доступе всех сословий, кроме дворянства, к власти не представляется возможным, в силу отсутствия в стране политических прав и свобод. Единственной областью, где граждане могли реализовывать свое право на управление, были местные органы самоуправления, в рамках которых городские сословия реализовывали свои социальные и гражданские инициативы. Именно купечество, которое составляло значительную часть выбранных в органы местного самоуправления, стало тем средним классом, который стабилизировал жизнь в стране, поддерживал в обществе «нормальную температуру».

Купечество – устойчивая совокупность людей, занимающихся предпринимательством, главным образом, в области торговли, имеющих общие интересы, ценности и нормы поведения. Оно сложилось в условиях феодального общества и, санкционированное государством, действовало в России до Октября 1917 года. Это полупривилегированное сословие занимало третью ступень в рамках российского иерархического общества. Оно пропустило вперед дворянство и духовенство, но стояло выше мещанства (ремесленников, мелких торговцев и владельцев городской недвижимости) и крестьянства.

Купец – это профессионал, чья сословная принадлежность неотделима от профессиональной деятельности. Этому городскому торгово-промышленному сословию присущи не только иерархичность, но и строгая, определенная законом, регламентация деятельности, прав и привилегий, разделение труда и ответственности в осуществлении формализованных функций, наличие специфических знаний, необходимых для предпринимательской деятельности. При этом четко выделяется специализация предпринимательской деятельности купечества (коммерция, содержание ремесленных мастерских и промышленных предприятий, банковская деятельность, оптовая или розничная торговля, внутренняя или внешняя торговля и др.) и профессиональные группы (коммерсанты, промышленники-капита-

листы, банкиры, купцы-хлебники или купцы-мануфактурщики и проч.). В условиях Казани купечество вплоть до середины XIX века соединяло торговые и кредитно-ссудные операции с предпринимательством в промышленности.

Во второй половине XIX столетия происходит постепенное разделение промышленного и торгового капитала, отделение промышленного производства от торгового предпринимательства. Капитал, вложенный купцами в экономику, образование, культуру, организаторская и общественная деятельность так называемого третьего сословия подвели общество к новому уровню благосостояния. Выдвижение купечеством социально значимых инициатив следует рассматривать как одно из проявлений его социальной активности.

Под социальной инициативой понимается «совокупность действий (деятельность) по выдвижению, утверждению, распространению и практической реализации социально значимой идеи, сознательно, самостоятельно и добровольно осуществляемых субъектом»¹.

К социально-сословным инициативам казанского купечества, выдвинутым и реализованным на практике, следует отнести, например, предложение по созданию в Казани товарной биржи, открытие различного рода финансовых акционерных учреждений (Казанского купеческого банка, Казанского общества взаимопомощи и др.), выпуск «Биржевого листка» – газеты местных предпринимательских кругов, проведение частных ремесленных и торгово-промышленных выставок. Названные инициативы носили сословно значимый характер и были направлены на улучшение условий профессиональной деятельности этого сословия в рамках существующего законодательства.

От социальных инициатив следует отличать гражданские инициативы, которые рассматриваются как «форма легальной, ограниченной во времени деятельности, спонтанной коллективной самоорганизации граждан для взаимопомощи или защиты своих интересов от ущемляющих их решений властей и администрации в политической и экономической областях»².

Эти акции носили, в основном, оборонительный, а не наступательный характер, как при выдвижении социальных инициатив. Кроме того, часть из них имела сословное значение и была рассчитана на привлечение максимального внимания к проблемам, с целью оказать давление на властные структуры.

Различного рода благотворительные акции, как-то: сбор по подписке пожертвований на различные нужды (в помощь голодающим, погорельцам, пострадавшим во время эпидемий холеры, тифа и чумы, «сырым и убогим», на сооружение памятников Александру II, Г.И. Державину, восстановление сгоревшего здания городского театра и проч.), составление коллективного городского капитала на открытие богаделен, детских приютов и др., являются формами гражданской инициативы, которые отражают нравственный долг, обязательства, накладываемые совестью человека.

К гражданским инициативам, носившим сословный характер, следует отнести не только борьбу за включение Казани в общероссийскую сеть железных дорог и определение направления железнодорожной ветки, проходившей через город, но и более чем сорокалетнюю борьбу казанского купечества за открытие в Казани коммерческого училища.

Коммерческое училище представляло собой среднее специальное учебное заведение для подготовки детей купцов, мещан и других сословий к должностям бухгалтера, контролера, приказчика в торговых конторах, на фабриках и т.д.

Купечество в первом поколении, недавно записавшиеся в гильдию, особенно из крестьян, фактически были неграмотными. Но, закрепившись в сословии, они старались дать сыновьям элементарное образование, которое в документах определялось как «домашнее». Достаточными для торгово-предпринимательской деятельности считалось овладение навыками чтения, письма и счета. Дальнейшее обучение продолжалось на практике в лавке отца и проходило в процессе помощи главе семейства в ведении дела. Получение детьми купцов среднего образования в первой половине XIX в. было единичным явлением.

Причины этого кроются вовсе не в «темноте» и «невежестве» купечества или их «нежелании учиться». Сословие, занимавшееся коммерцией, не устраивало гуманитарное образование, которое давалось в средних классических заведениях – гимназиях. Окончившие гимназический курс, не получали ни навыков управления, ни знания российских законов, которые регулировали коммерческую деятельность, ни умения вести счета, заключать договоры, работать с финансовыми документами и на бирже. Иными словами, гимназическое гуманитарное образование не давало практически ничего для подготовки к предпринимательской деятельности, кото-

рой нужно было овладевать на практике. А специальных коммерческих училищ в стране было единицы: в столицах, Одессе и Риге.

Правительство старалось заинтересовать купечество в получении их сыновьями коммерческого образования, что и было законодательно закреплено. Выпускники коммерческих училищ, успешно окончившие курс, получали звания личного потомственного гражданина и кандидата коммерции, Документ о среднем коммерческом образовании открывал для выпускников – главным образом детей дворян и чиновников – «... поприще государственной службы ... с чином четырнадцатого класса»³. Правда, законодательство ограничивало места службы и должности, которые мог занять кандидат коммерции: должность бухгалтера и бухгалтерских помощников в Особенной канцелярии министра финансов по кредитной части, в Комиссии погашения долгов в Коммерческом и Заемном банках. «Министры, главноуправляющие отдельными частями, генерал-губернаторы и присутственные места» могли также принимать их «по своему ведомству в службу»⁴.

Усложнившиеся в середине XIX столетия условия профессиональной деятельности заставили казанских купцов самым тщательным образом обсудить вопрос о возможности для их сыновей получения в Казани коммерческого образования.

Казанское купеческое общество, поддержанное думой, поставило перед центральными властями вопрос об открытии в Казани коммерческого института для «образования сыновей купцов и промышленников независимо от вероисповедания». Решение было оформлено приговором общего собрания купеческого общества от 1 декабря 1857 года. Для реализации названной цели из запасного гостинодворского капитала единовременно было выделено 38 тыс. руб., дополнительно частные лица из купечества пожертвовали 24 тыс. и было отчислено из прибылей Казанского общественного банка 72 873 руб. В 1864 году основной капитал равнялся 135 тыс. руб. серебром, и его положили в городской общественный банк с тем, чтобы на содержание института ежегодно отчислялось не менее 8 тыс.⁵

Между тем в 1863 году из Министерства финансов пришел ответ с заключением учебного комитета Главного управления училищ. В нем отмечалось, что выделенных денег на строительство здания, его оборудование и содержание института недостаточно, и капитал предложили употребить на открытие новой гимназии или прогимназии, а также на организацию публичных курсов по ком-

мерческим наукам. Казанское купеческое общество с этим предложением не согласилось: «оно желало бы для своих детей учебного заведения, которое удовлетворяет требованиям подготовки к коммерческой деятельности»⁶. Дело остановилось.

Лишь после обнародования законопроекта о реальных училищах удалось достигнуть компромисса. 2 апреля 1873 года дума приняла окончательное решение: в Казани решили открыть реальное училище с тем, чтобы в старших классах, пятом и шестом, действовало наряду с общим, коммерческое отделение и его дополнительный седьмой класс⁷. При этом было заявлено: дума «руководствуется убеждением, что учреждение такого училища в городе со столь многочисленным населением, со столь обширною торговой и промышленной деятельностью и столь существенным по местным условиям значением в ходе общей русской торговли с Сибирью, Средней Азией и Прикаспийским краем, составляет настоятельную потребность, не местную только, но и общегосударственную»⁸.

Деньги, 76 тыс. руб., накопленные отчислением процентов с основного капитала, собранного на учреждение коммерческого института, дума своим решением отдала на первоначальное устройство реального училища. Кроме этого из текущих доходов Гостиного двора ежегодно выделялось 10 тыс. руб., и 2 тыс. добирали как плату за обучение⁹. Практически весь капитал состоял из пожертвований купцов и доходов города от коммерческой деятельности.

В 1875/76 учебном году Казанское реальное училище начало свою работу. Коммерческую подготовку оно давало начальную, и это, как быстро выяснилось, не устраивало купцов. К 90-м годам на отделении училось чуть более десятка учащихся.

15 февраля 1894 года председатель Казанского биржевого комитета М. Л. Свешников сообщил министру финансов о том, что местное купечество выразило желание преобразовать реальное училище в торгово-промышленный институт с тремя отделениями: 1. Общее коммерческое; 2. Сельскохозяйственное; 3. Торгово-промышленное, химическое. Из Петербурга был получен отказ¹⁰.

Обсудив ответ правительства, представители буржуазии в думе поставили вопрос об открытии коммерческого училища. Но центральные власти поддержали мнение об учреждении в Казани технического училища, как второй ступени реального. От идеи основать коммерческое училище пришлось отказаться, у города не было средств на содержание трех училищ.

В 1896 году на открытие коммерческих училищ в Казани, Самаре, Симбирске и Саратове Волжско-Камский коммерческий банк выделил миллион руб.¹¹. Городская дума обязалась на содержание коммерческого училища отчислять по 6-7 тыс.руб. в год и учредить специальный фонд в Казанском общественном банке на развитие коммерческого образования, в который ежегодно из доходов банка отчислять по 2 тыс. руб.¹² Лишь после накопления процентов на положенный в банк капитал в сумме, достаточной для открытия в Казани коммерческого училища, вплотную приступили к его организации. В 1906 году произвели первый набор учащихся, а в 1911 году построили специальное здание.

По «Положению» 1896 года коммерческое училище давало учащимся среднее образование. Плата за обучение устанавливалась высокой, поэтому подавляющее большинство учащихся составляли дети крупной и средней буржуазии. В 1913 году здесь училось 484 человека¹³, мусульман было не более десяти человек. В старших классах изучали специальные предметы: товароведение с элементами технологии, бухгалтерский учет, счетоводство и др. Выпускник училища мог продолжить образование в коммерческом институте или высшем техническом учебном заведении.

По мере того, как становились более многообразными и сложными рыночные институты (появились акционерные компании, биржи, распространялся банковский кредит), осуществлялся переход на стадию индустриального производства, росли внешнеэкономические связи, развивалась общественная жизнь, появлялись новые сферы, доступ в которые был открыт тем, кто имел среднее и высшее образование, постепенно менялось и отношение купечества к классическому образованию.

Постоянным вопросом, который обсуждался на общем собрании купеческого общества во второй половине XIX – начале XX вв., стало вынесение приговора о временном исключении из купеческого сословия сыновей и запись их в податное сословие до следующей ревизии для того, чтобы они могли поступить учиться в средние или высшие учебные заведения. Такой приговор выносился в отношении 30-35 человек в год: купечество осознало настоятельную необходимость давать своим наследникам образование, рассматривая это как одно из условий их успешной карьеры в дальнейшем, и не только в области коммерции. Это связано и с тем, что во второй половине XIX в. начался процесс частичного разрушения

сословности, возросла не только роль знаний, но и документа об образовании, который давал право на выгодную службу или занятие свободными профессиями.

Чтобы получить разрешение «о даче увольнительного приговора» общего собрания купеческого общества на обучение сына (брата, внука, племянника) в учебном заведении, купец подавал прошение на имя купеческого старосты. К заявлению прикладывалась выписка из метрической книги церкви, в которой крестили мальчика. Если дети были из семей старообрядцев, то выписка оформлялась старостой церковной общины старообрядцев определенного согласия, а для иудеев – раввином. Для обучения в медресе приговора сословного общества не требовалось, так как мусульманские духовные школы всех ступеней не входили в систему государственного образования, а поэтому и выписываться из купеческого в податное сословие для получения образования в них мусульманам не было нужно.

После вынесения увольнительного приговора общим собранием, глава семейства давал подписку, что он обязуется платить за учащегося «все лежащие на нем повинности безостановочно». Сверх своего обязательства купец представлял «по себе поручителей ниже подписавшихся». Таких поручителей было два-три человека, входивших в местное купеческое общество¹⁴.

Сыновья купцов, получившие среднее образование в классических гимназиях, как правило, были потеряны для коммерции. Их не было видно в родительской лавке или в мастерской, они не занимались разъездной или развозной торговлей, не посещали ярмарок и базаров. Успешно окончившие гимназии стремились получить высшее образование и, отойдя от купеческого промысла, закрепиться на государственной службе. Тогда следовал окончательный увольнительный приговор купеческого общества, который выносился в том случае, если выходец их купцов, получив высшее образование, выражал желание работать по избранной специальности, например, сельским учителем, врачом и др.¹⁵

В случае если же умирал глава рода, сыновья которого получили высшее образование, только один из сыновей, заранее подготовленный и не имевший высшего образования, вставал во главе семейного дела. Остальные сыновья либо пользовались доходами с семейного капитала, либо, выделяясь из дела, получали свою долю наследства в виде недвижимости, имущества или денежной сум-

мы. Но чаще всего смерть отца семейства приводила к прекращению купеческой династии и изменению социального статуса ее членов, если все сыновья имели среднее или высшее образование.

Отметим, и социальные, и гражданские инициативы в целом составляют общественные инициативы казанского купечества, и их следует рассматривать как характеристику купеческого сословия или его отдельных социальноактивных групп, действовавших в условиях российской провинции; индикатор сословной социальной активности; форму проявления этой активности.

Стадиями продвижения инициатив, выдвинутых казанским купечеством, являются:

- их выдвижение;
- утверждение выдвинутой идеи в среде казанского купечества и превращение ее в сословную социально значимую цель;
- продвижение идеи через структуры как местных, так и центральных органов власти;
- работа по внедрению идеи в практику.

Казанцы в рамках российского законодательства использовали такие формы давления на власть, как проведение общих собраний городского общества, сословных собраний купеческого общества, выработку и принятие на них обращений к власти и высшему ее воплощению – к царю, выборы депутатий для продвижения совместно принятых решений через властные структуры, размещение в периодической печати, как местной, так и центральной, статей, заметок, статистического материала соответствующего содержания.

Тем не менее, выдвигаемые казанцами инициативы, в том числе и в области развития профессионального образования, носили ярко выраженный сословно-значимый характер, и были направлены, главным образом, на улучшение условий профессиональной деятельности купечества. Несколько иной характер имели благотворительные акции, которые в определенной мере снимали социальную напряженность, вызванную крайней поляризацией буржуазного общества, как-то восстанавливали социальную справедливость и равновесие, уменьшали такие крайности как нищенство, сиротство, бездомность среди казанцев, и, следовательно, создавали социально благоприятные условия для развития бизнеса.

Примечания

¹ Словарь по социальной педагогике: Учеб пособие для студ. высш. учеб. заведений / Авт.- сост. Л.В. Мардахаев. – М.: Издат. центр «Академия», 2002. – С. 105.

² Политология: Энциклопедический словарь / Общ. ред. и сост.: Ю.И. Аверьянов. – М.: Изд-во Моск. коммерч. ун-та. 1993. – С. 71.

³ Статьи к третьему тому Свода законов Российской империи 1857 года. Прод. Свода законов Российской империи 1857 г. – Т. III. – Ст. 330, 333.

⁴ Там же. – Ст. 333, 398.

⁵ НА РТ, ф. 98, оп. 1, д. 873, лл. 69 об. – 71.

⁶ Там же, л. 60 об.; Казанский биржевой листок. – 1870. – 25 января.

⁷ НА РТ, ф. 98, оп. 8, д. 10 а, лл. 165 – 178 об.

⁸ НА РТ, ф. 98, оп. 1, д. 873, л. 41 об.

⁹ НА РТ, ф. 98, оп. 1, д. 873, л. 71.

¹⁰ Казанский биржевой листок. – 1894. – 24, 25 августа, 22 декабря.

¹¹ Волжский вестник. – 1897. – 10 января.

¹² Волжский вестник. – 1897. – 25 октября.

¹³ Адрес-календарь и справочная книга Казанской губернии на 1915 год. – Казань, 1914. – С. 720.

¹⁴ См., например: НА РТ, ф. 299, оп. 1, д. 29, лл. 26-31, 42, 43, 46, 51.

¹⁵ НА РТ, ф. 299, оп. 1, д. 73, лл. 3-4.

Частные женские школы и пансионы Казани в первой половине XIX в.

На рынке образовательных услуг Казани в начале XIX в. имел место значительный спрос на учебные заведения для девочек. Причем не только из различных социальных групп, но и из разных по состоятельности слоев. С каждым десятилетием потребность в массовой школе для девочек возрастала. Правительственными усилиями при инициативе и поддержке губернского общества в Казани были открыты Родионовский институт благородных девиц (1841), а позднее – Мариинская женская гимназия (1859). Их открытию предшествовала деятельность целого ряда частных женских учебных заведений, пансионов и школ, являвшихся альтернативой институтскому и домашнему обучению.

Цель нашей статьи: показать значение частных женских учебных заведений в культурной жизни Казани посредством создания истории каждого пансиона и школы и выявления общего и особенного в их в отдельности.

Степень изученности вышеназванной темы, проблематика и перспективы исследования намечены в работах автора данной статьи¹. К изучению истории частных учебных заведений Казани первой обратилась Т.А. Шанская, обратившая внимание на тесную связь между частной и государственной школой и рекомендовавшая дифференцированно подходить к оценке деятельности домашних учителей и частных учебных заведений². Для этого требуется реконструкция истории отдельных частных пансионов и школ, что и делается мною на протяжении ряда лет.

В первой четверти XIX в. в Казани существовало 7 женских пансионов, два из них были созданы в разное время французкой Марией Пото (1802-1813, 1819-1826). Другие основали: француз Франц Яковлевич Лоран с супругой (1808-1810), «именитая московская гражданка» Екатерина Нагаст (1813), немка Софья Юнгвальд (1813-1856), англичанка Мария Скотт (1818-1819, 1843), россиянка Софья Михайловна Вишневская (1824-1826).

Во второй четверти XIX в. продолжал функционировать пансион Юнгвальд, остававшийся почти два десятилетия единственным ча-

стным женским учебным заведением в губернском городе и не имевший других конкурентов (с 1828 г. по 1838 г., с 1841 г. по 1848 г., с 1852 г. до закрытия в 1856 г.). В разные годы в Казани появилось еще 4 женских пансиона (уроженки Женева – домашней учительницы Елизаветы Мансард (1827-1828), купчихи Луизы Диттель (1838-1841). После смерти Юнгвальд и закрытия ее пансиона были открыты почти одновременно учебные заведения домашней учительницей Екатериной Алексеевной Чулковой (с 1855 г.) и бывшей классной дамы Родионовского института благородных девиц Варварой Михайловной Куклиной (с 1856 г.). Кроме пансионов, в городе работали две школы для девочек: вдовы учителя Казанской гимназии Юлии Ивановны Ге (1848-1852) и вышеупомянутой Куклиной (1855).

К 1819 г. в КУО было 11 частных учебных заведений, из них 6 женских, два из которых находились в Казани (Пото и Юнгвальд). В них обучалось 42 воспитанницы (6% из 659 учащихся Казанской губернии)³. В 1824 г. в КУО было 6 частных учебных заведений, из них 5 женских пансионов, три из которых находились в Казани (Пото, Юнгвальд и Вишневской). В 1824 г. количество учениц в казанских женских пансионах остается почти без изменений (46 чел.), однако при возросшей численности учащихся государственных учебных заведений, воспитанницы частных пансионов Казани составляют уже 4% всех учеников губернии⁴. Частные женские учебные заведения в КУО начинают преобладать над мужскими пансионами со второй половины 1830-х гг. Это было связано с реформой государственных гимназий и создании при них благородных пансионов. С 1843 г. в округе открывались только женские пансионы, численность учащихся в 5 пансионах в первой половине 1844 г. составляла 142 человека⁵. В 1847 г. в округе находились одна женская школа и 6 частных женских пансионов, в том числе один в Казани. В них обучалось 190 девочек (12 и 178 соответственно), в подавляющем большинстве дочерей дворян (144 чел.), остальные были выходцами из купечества и мещанства⁶. Они составляли 1,1 % из 16604 учеников округа⁷. По численности частных женских пансионов Казань удерживала первенство только в 1820-х гг. В начале 40-е гг. на первое место в округе выходят Вятка и Пермь (по 2 пансиона), в начале 1850-х гг. – Саратов (3 пансиона), а по числу частных женских школ – Астрахань.

Таким образом, всего за первую половину XIX в. в Казани было открыто 13 частных женских учебных заведений: 11 женских пансионов и 2 школы для девочек.

Первым негосударственным учебным заведением Казани, в котором обучались представительницы женского пола, был пансион француженки Марии Пото – дочери профессора Московского университета и внучки владельца суконной мануфактуры⁸. Супруг Пото – Иосиф – был известен как коллекционер восточных медалей и монет. В Казань супруги приехали в 1802 г. из Нижнего Новгорода. Тогда в городе был только один частный пансион – немца Вюльфинга, предназначенный для мальчиков, да и тот вскоре закрылся, а для девиц – вообще не было учебного заведения. В 1803 г. Пото открыла пансион для детей обоего пола. Девочки преобладали, составляя более 70% учащихся. В целом, число учеников в 1805-1809 гг. не превышало 22 человек. В 1810 г. количество учащихся в пансионе резко возросло, поскольку в него перешла часть учениц из пансиона француза Лорана, закрывшегося «по причине дороговизны в припасах» в 1810 г. Наибольшего пика по количеству учащихся пансион Пото достиг в первой половине 1811 г. В нем обучалось 12 мальчиков и 24 девочки.

В 1813 г. Пото переехала в Симбирск. В Казань она вернулась через шесть лет и в марте 1819 г. открыла женский пансион. В 1819/1820 уч. году в нем обучалось 24 воспитанницы, в начале следующего года – 30⁹. С каждым годом численность учениц в пансионе Пото уменьшалась. Это было связано с рядом обстоятельств: наличием конкурентки (Юнгвальд); проверками профессоров университета, придирчивыми и приносящими немало хлопот. Брал свое и возраст. Пансион был закрыт в декабре 1826 г., просуществовав в Казани в общей сложности 20 лет¹⁰.

Процесс переездов содержателей относительно массовым стал в годы Отечественной войны 1812 г. Тогда в Казани оказались две бывшие содержательницы московских женских пансионов Юнгвальд и Нагаст, которые, не смотря на условия военного времени, хотели продолжить начатое ими дело просвещения. Если пансион, открытый Нагаст в начале 1813 г., в том же году был закрыт, то пансион Юнгвальд просуществовал в городе более 40 лет.

Софья Юнгвальд, «не имея никакой возможности оставаться более в разоренной столице», в ноябре 1812 г. приехала из Москвы в Казань к своим родственникам. До войны вместе с супругом, учителем немецкого языка в Московской университетской гимназии, она содержала в Москве пансион для благородных девиц. С 1810 г., после смерти мужа, управляла пансионом одна «по самый

день вступления в Москву неприятелей». «С разорением Москвы рушится и пансион мой, – писала Юнгвальд, – а с ним вместе от грабежа неприятельского и от бывшего там пожара потеряла я все имущество мое и нужные бумаги, оставшись без всякого состояния с семейством, состоящим из престарелой матери, семилетнего сына, сестры и двух маленьких братьев, кои все состояли под моим попечением»¹¹. В Казани Юнгвальд 1 мая 1813 г. открыла женский пансион, аналогичный своему первому московскому пансиону, и пансиону, в котором она сама обучалась. Пансион был закрыт после смерти содержательницы 27 января 1856 г.¹² На протяжении почти трех десятилетий женский пансион Юнгвальд оставался единственным в Казани частным женским учебным заведением (1813–1818, 1828–1838, 1841–1848, 1852–1855).

Программа пансиона была стандартной для женских пансионов того времени, со свойственной ей большой диспропорцией в сторону изучения иностранных языков и предметов эстетического цикла. Пансион Юнгвальд был рассчитан на средние городские слои (дочерей мелких чиновников, купцов, мещан). Среди первых учениц Софьи Юнгвальд – 8 дворянок, 1 купеческая дочка. В первой половине 1814 г. – 6 дворянок, 1 обер-офицерская дочь, 1 дочь разночинца¹³. Во второй половине 1815 г. у Юнгвальд уже 18 учениц, в 1818 г. – 15, 1819 г. – 18, 1820 г. – 13, 1821–1822 гг. – 15, 1823 г. – 19, 1824 г. – 20, 1825 г. – 19, 1826 г. – 19, 1830 г. – 20, 1832 г. – 27, 1833 г. – 22, 1834 г. – 18, 1835 г. – 23, 1837 г. – 33, 1838 г. – 33, 1839 г. – 33¹⁴. Рост численности учениц в пансионе продолжался на протяжении 40-х гг., достигнув в 1847 г. 52 человек, а накануне своего закрытия в 1855 г. – 66¹⁵. Даже открытие Родионовского института благородных девиц в 1841 г. почти не отразилось на количестве учениц у Юнгвальд.

Компромиссный и доброжелательный характер содержательницы позволял родителям договориться с ней о приемлемой плате. Плата за обучение в пансионе была дифференцированной и зависела от состоятельности родителей и их домашних обстоятельств. За обучение Варвары и Александры Унжениных Юнгвальд получала в пользование квартиру для пансиона. Сама содержательница писала, что в 1830 г. «назначенную цену за полный пансион 700 рублей, а за полупансион 500 рублей ни кто не платит; некоторые не совсем исправно платят и настоящей по уговору цены за полгода вперед»¹⁶. Некоторые ученицы были на содержании самой Юнгвальд. Напри-

мер, по словам директора казанских училищ М.Н. Львова Юнгвальд в течение ряда лет «воспитала на собственном своем иждивении, без всякой платы девиц: Варвару Нолинскую, сироту из дворян, привезенную ею из Москвы в 1812-м году во время нашествия французов, которую содержала 3 года; Софью Финке, дочь профессора Казанского университета, которую по окончании воспитания выдала замуж за профессора же Эйхвальда; Веру Ковалдину в течении 3-х лет; Кондордию и Анну Лепоринских из духовного звания; Праскевию, Марию, Елизавету и Анну Жемчужниковых, из дворян из коих две первые кончили курс образования, а две последние оный продолжают; Веру Овдуллину, дочь коллежского асессора; Екатерину Петрову, дочь титулярного советника; Марию Пифиеву, дочь титулярного Советника; Екатерину и Варвару Сердобинских, дочерей лекаря, и иностранку Александру Тироль, сия последняя, окончив свое образование в этом заведении, лишилась матери и теперь живет благодеянием г. Юнгвальд»¹⁷. Всего таких девочек в пансионе Юнгвальд в 1830 г. было 5; в 1834, 1835 гг. – 7¹⁸; 1838 г. – 2; 1839, 1840 гг. – 3. Всего с 1813 г. по 1834 г. – 15 воспитанниц. Со временем стало традицией содержание в женских пансионатах сирот или бедных учениц за счет владелицы школы. Это нашло отражение в «Планах» женских пансионатов – содержательница гарантировала, что при наборе определенного числа учениц, часть из них будет обучаться бесплатно, за счет содержательницы.

Не исключено, что некоторые из воспитанниц, получив первоначальную подготовку в пансионе, поступали впоследствии в Родионовский институт благородных девиц и становились потом домашними учительницами, продолжая дело просвещения. Одна из главных особенностей учебного заведения, созданного Юнгвальд заключалась в том, что ее пансион был не только образовательным и воспитательным учреждением. Пансион стал приютом для дочерей бедных чиновников и сирот, а содержательница заменила им мать, принимая активное участие в их будущей судьбе.

Сравнение стоимости обучения в пансионе Юнгвальд с другими казанскими частными учебными заведениями показывает, что в ее пансионе плата была относительно умеренной для того времени.

На протяжении 1818-1828 гг. в Казани возникают еще три женских пансионата. Кроме одинаковой программы преподавания, общим для них является небольшой период работы. Один из пансионатов был открыт англичанкой Марией (Марианной) Ивановной Скотт в

1818 г. (закрыт в 1819 г.), кроме самой содержательницы, занятия в пансионе вел священник. По существу, это была маленькая школа. Позднее, в 1843 г. Скотт пожелала открыть частную женскую школу в собственном каменном двухэтажном доме, располагавшемся на Черном озере, «противу зданий 1-й Казанской гимназии»¹⁹. Однако требование правительства принять российское подданство, стало причиной отказа Скотт от задуманного²⁰, хотя она имела все основания для успешного открытия и функционирования школы: наличие собственного дома, близость Первой гимназии с ее учителями, хорошая репутация в обществе, большой опыт работы домашней учительницей и т.д.

Может быть, находясь в пожилом возрасте (ей должно было быть около 50 лет) англичанка решила, что собственный пансион не стоит того, чтобы отказываться от подданства английской королевы.

Другой женский пансион в 1824 г. был основан Софьей Михайловной Вишневской. Современники, И.И. Лажечников и В.И. Панев, характеризовали ее как умную, образованную, примерную мать, нежную спутницу жизни Г.Ф. Вишневского²¹. Казанский пансион стал третьим женским учебным заведением, открытым Вишневской. Первый был основан в Москве в 1811 г. Учреждение пансионата представлялось Вишневской «благородным средством поддержать состояние и дать образование детям», которых в тот период было 9 человек: 5 дочерей и 4 сына. В 1815 г. она переехала в Петербург и открыла там второй женский пансион. После приглашения Г.Ф. Вишневского попечителем Казанского учебного округа М.Л. Магницким на должность инспектора студентов и директора Педагогического института в Казанский университет, семья весной 1823 г. переехала в Казань. Здесь супруги открыли два пансионата. Гавриил Федорович – мужской, Софья Михайловна – женский²². Казанский пансион Вишневской был создан по плану ее петербургского пансионата. Он просуществовал не долго. Примерно в начале 1826 г., после ареста сына Федора, лейтенанта гвардейского экипажа, причастного к выступлению декабристов, Вишневская уехала в Москву.

Создание пансионатов Вишневскими являлось редким и не свойственным для представителей дворянства явлением. Дворяне, тем более родовитые, редко обращались к решению проблем образования как основатели и руководители собственных учебных заведений. Если подобное происходило, то по причине сложного материального положения, которое не позволяло нанимать домашних

учителей для своих детей. Однако, убежденность в необходимости дать детям приличное образование приводила к мысли об организации в своем доме (в городе или в селе) пансиона. Чаще всего подобные дворянские пансионы основывались в усадьбах. Они становились центрами обучения детей провинциального дворянства в имениях богатых соседей. Таким был, например, зубриловский пансион князей Голицыных.

Пансионы Вишневецких, думается, не пользовались большой популярностью, по сравнению с пансионами, созданными иностранцами. Причин было несколько. Во-первых, иностранцы-учредители пансионов, чаще всего имели хоть какой-то опыт педагогической деятельности, проработав ряд лет домашними учителями. Вишневецкие им не обладали. Гавриил Федорович, вероятно, получил домашнее образование и не обучался впоследствии в казенных учебных заведениях. Его супруга, судя по всему, тоже не была исключением из этого правила. Отсутствие опыта в организации учебного процесса, заботы о многочисленном семействе не позволяли Софье Михайловне уделять должное внимание пансиону, в котором она, если и вела какие-то занятия, то только рукоделие.

Большой опыт в открытии пансионов имела и другая содержательница, уроженка Женевы Елизавета Мансард (первоначально известная как Луиза Ивановна Лакомб). Долгое время она работала домашней учительницей в дворянских семьях, не имея официального разрешения от правительства. После смерти супруга Л.И. Лакомб, поменяв вероисповедание, второй раз вышла замуж и в 1818 г. стала Елизаветой Мансард. Ее избранником был мелкий провинциальный чиновник, губернский регистратор Пензенской удельной конторы Франц Мансард. Вместе с супругом она переехала из Уфы в Пензу, где открыла свой первый пансион. Всего на протяжении 1819-1835 гг. Мансард основала четыре пансиона для благородных девиц: один – в Казани, три – в Пензе. Однажды она была управляющей женского отделения в пансионе кн. Ф.С. Голицына в Зубриловке. Во всех пансионах Мансард преподавались одинаковые предметы. Причинами закрытия ее пансионов были переезды и проблемы со здоровьем. Из-за этого Совет Казанского университета даже хотел воспретить Мансард в будущем открывать пансионы, однако, это решение не поддержал попечитель округа М.Н. Мусин-Пушкин.

Около двух лет просуществовал в Казани пансион Луизы Антоновны Диттель (1838-1841), возобновленный ею впоследствии в Вятке

(1842-1844). Ее супруг, купец Франц Иванович Диттель в Казани был довольно заметной фигурой. В числе немногих почетных лиц города его пригласили на торжество по случаю открытия Казанского университета 5 июля 1814 г.²³ По рекомендации профессора и декана отделения врачебных наук Ф.Х. Эрдмана именно Диттель с 1816 г. по 1819 г. состоял главным комиссионером Казанского университета. Он выписывал и отправлял в университет «все нужные для университета инструменты и книги из чужих краев и из России»²⁴. Диттель жил в самом центре города, на улице Воскресенской («от крепости с левой стороны, дом пять»), в каменном трехэтажном доме, покрытым железом. Во дворе дома находились хозяйственные службы и каменный корпус, выстроенный в конце 1820-х гг.²⁵

Вместе с супругой Луизой Антоновной Франц Иванович воспитывал двух дочерей и сына (не исключено, что их было больше). Родители стремились дать детям достойное воспитание. Дочь Жозефина (р. 1813(?)) с 1820 г. обучалась в частном женском пансионе Марии Пото²⁶, сын Вильгельм (р. 14.05.1816, ум. 22.07.1848) закончил восточный разряд Казанского университета со званием кандидата. В 1842-1845 гг. совместно с И.Н. Березиным он совершил путешествие с научной целью на Восток. По возвращении был зачислен адъюнктом Петербургского университета, с 1846 г. – назначен экстраординарным профессором по кафедре турецкого языка. Здесь же в Петербурге обосновалась его сестра Софья, вышедшая замуж за Семена Сергеевича Подгорецкого²⁷.

Мать Вильгельма – Луиза Антоновна – была дружна с товарищами сына по гимназии и университету. В судьбе одного из них, Николая Ивановича Второва – сына известного книголюба, она всегда принимала живое участие. Де Пуле М., исследуя жизнь и деятельность отца и сына Второвых, характеризует Луизу Антоновну как женщину «светлого ума и высокого образования»²⁸. Она получила хорошее домашнее образование. В конце октября 1835 г. сдала в Казанском университете экзамен, где «оказала в немецком языке познания отличные, во французском хорошие и сверх того в присутствии испытателей с успехом читала пробные лекции»²⁹. По окончании испытания ей было вручено свидетельство на звание домашней учительницы с правом преподавать вышеозначенные языки.

В ноябре 1838 г. Диттель выразила желание открыть в Казани женский пансион³⁰. Попечитель КУО Мусин-Пушкин поддерживал стремление Диттель и отметил в своем представлении министру народного

просвещения, что «по обширности города и по недостатку женских пансионеров в ближайших губерниях, может существовать здесь с пользою еще подобное заведение сверх пансионера содержимого г. Юнгвальд»³¹. Министр 23 декабря того же года дал свое согласие³².

Главным программным документом, лежащем в основе организации учебного заведения является его «План». Он представлялся будущим содержателем, рассматривался в канцелярии попечителя и утверждался в министерстве. В первой четверти XIX в. подобные документы не отличались однообразием. Положение изменилось со второй половины 30-х гг. XIX в. Удалось установить, что именно «План» пансионера Диттель, подготовленный университетскими чиновниками, лег в основу большинства «Планов» и «Положений» для других женских пансионеров Поволжско-Уральского региона почти на два десятилетия. Он был написан по аналогии с «Планом» мужского пансионера А.С.Топорнина в Казани. Его учредитель однажды уже был содержателем пансионера вместе с А. Дечеверри. Позднее он пожелал открыть пансион в одиночку. Топорнин подал документы в дирекцию училищ всего на 9 дней раньше Диттель. Разрешение С.С.Уварова открыть новый частный пансион последовало 15 декабря, а через две недели, 30 декабря, известие это было получено в Казани³³.

В целом, из 41 статьи «Плана» Диттель 37 (90%) заимствованы из «Плана» Топорнина. Некоторые с соответствующими изменениями («ученики и воспитанники» превратились в «ученицы»). Из оставшихся четырех статей одна, о минимальной численности учащихся, взята из «Правил» совместного пансионера Дечеверри и Топорнина; другая, с указанием степени пансионера, соответствующего уездному училищу, отвечала требованию § 316 «Устав» 8 декабря 1828 г.³⁴ В ст. 4 раздела 9 впервые говорится об отправке пансионерки к родителям «в случае хронической болезни, продолжающейся более 2 месяцев», а в ст. 6 того же раздела называлось имя приглашаемого врача (Тилле). Эта статья отчасти дублировала ст.3.

Согласно плану, цель пансионера – воспитание и образование дочерей потомственных и личных дворян и почетного купечества. Пансион открывался, когда число полных пансионеров достигало 10. Максимальное количество учениц – 40. При поступлении девочки в пансион, родители или опекуны должны были предъявить ее свидетельства о рождении и происхождении, о наличии у нее «естественной или прививной оспы». Возраст поступления в пансион и какие-либо требования к знаниям будущей пансионерки не за-

фиксированы в «Плане», поскольку программа пансионера предполагала обучение с самых «азов». Предположительно девочки обучались в пансионе примерно с 7-10 лет до 12-15 лет.

Родители обязаны были обеспечить детей необходимыми учебниками. Согласно «Плану», воспитанницы Диттель имели возможность пользоваться «некоторыми новейшими дорогими сочинениями и учебными пособиями из библиотеки содержательницы пансионера».

Полная пансионерка приносила с собой в пансион столовый и чайный приборы, шесть салфеток, полупансионерка – тоже самое, за исключением чайного прибора. После выхода воспитанницы из пансионера независимо от причины, эти предметы оставались собственностью содержательницы. Заметим, что в «Плане» пансионера Диттель отсутствует статья о внесении родителями сверх ежегодной платы денег на первоначальное обзаведение, которые, как правило, шли на приобретение кровати и прочих постельных принадлежностей. Нет упоминания и о внесении пансионеркой вышеперечисленных предметов. Думается, что необходимую мебель для спален, подушки, тюфяки и пр. содержательница, будучи женой состоятельного купца, закупила сама, в надежде полностью окупить в будущем эти расходы.

Годовая плата за обучение и содержание полной пансионерки составляла, также как в мужском пансионе Топорнина, 800 руб. асс. За полупансионерку, «т.е. посещающую только лекции в пансионе и пользующуюся обеденным столом» – 600 руб. асс., без музыки и танцев, полупансионерка платила 400 руб. асс. Кроме того, желающие обучаться пению и английскому языку платили особо. Деньги вносились вперед за полгода и не подлежали возврату, даже если воспитанницы выбыла из пансионера раньше времени, за которое деньги были заплачены.

Программа пансионера была рассчитана на четыре года. Ученицы делились на два отделения, младшее и старшее. Среди учебных предметов: «1. Закон Божий, по исповеданию православной греко-российской церкви, священная и церковная история. 2. Российская грамматика, словесность, логика. 3. Первая и вторая части арифметики. 4. География, всеобщая и российская. 5. История, всеобщая и российская. 6-7. Языки: французский и немецкий, 8. Чистописание. 9. Рисование. 10. Музыка. 11. Танцевание»³⁵.

При рассмотрении «Плана» в МНП было обращено внимание на наличие среди предметов логики и английского языка для желающих. С одной стороны, эти предметы не значились в списке дисциплин для низших учебных заведений (уездных училищ). С другой, подобное отступление разрешалось § 33 «Положения о частных учебных заведениях». Поэтому они были оставлены³⁶.

Учителя нанимались в пансион с разрешения директора народных училищ из казенных учебных заведений, а также имеющие свидетельство от университета. В процессе преподавания учителя обязаны были ежедневно вести журнал, оценивая знания и прилежание учениц. За этим лично наблюдала содержательница пансиона. Сведения из журнала позволяли ей разделять учениц на «степени по мере их благонравия, прилежания и успехов». В конце полугодия пансионерки получали табели «с ежемесячными отметками их успехов и прилежания от всякого учителя за подписом содержательницы пансиона»³⁷.

В конце учебного года в пансионе проходило открытое испытание «в присутствии местного училищного начальства, родителей обучающихся детей и прочих лиц, пожелавших посетить пансион». На нем пансионерки, отличившиеся «прилежанием, успехами и благонравием своим», награждались похвальными листами или книгами³⁸.

В «Плане» пансиона Диттель, в отличие от подобных «Правил» и «Планов» мужских пансионов, не записано, получают ли какой-нибудь документ (свидетельство) выпускницы пансиона. Вероятно, это считалось тогда не нужным для девушки, в отличие от юноши, который после пансиона мог продолжить образование в каком-нибудь учебном заведении или пойти на службу. Если родители хотели отдать свою дочь для продолжения образования в Институт благородных девиц, при поступлении она должна была выдержать экзамен.

Организация внутреннего распорядка в пансионе была такой же, как и в пансионах при казенных учебных заведениях³⁹. В будние дни подъем в 6.30 и сбор на молитву к 7.30 (в гимназиях подъем в 5 или 5.30, молитва с 6.00). До 9 ч. завтрак и приготовление к урокам. Занятия проходили в два этапа: до обеда с 9 до 12 ч., после обеда с 15 до 18 ч. С 12 до 15 ч. – «обед, отдых и приготовление к классам». После вечерних занятий с 18 до 19 ч. – «чай и отдых», далее в течение получаса – повторение уроков, в 21 ч. – ужин, затем молитва и отход ко сну. Молитвы пансионерки читали по очереди по назначению содержательницы пансиона. Фактически все свободное время

девочки должны были практиковаться в немецком и французском языках⁴⁰. Наблюдение за воспитанницами «в продолжении разговоров их между собою, замечая и поправляя делаемые ими ошибки против правил языка и вкуса», являлось по «Плану» пансиона одной из важнейших обязанностей содержательницы⁴¹.

В «Плане» оговаривается даже количество блюд, подаваемых воспитанницам на обед (4) и ужин (2 или 3), а по утрам и вечером (с 18 до 19 ч.) они пили чай с белым хлебом⁴².

В праздничные и воскресные дни пансионерки в сопровождении содержательницы или надзирательницы отправлялись «в церковь для слушания Божественной Литургии». Это, вероятно, относилось к приезжим воспитанницам, поскольку девочки, имевшие в городе родителей или знакомых, отпускались в выходные дни домой, «но не иначе как в сопровождении присылаемых за ними людей надежных. Пансионерки отпускаются по утрам и возвращаются вечером, или остаются также два или несколько дней, когда несколько праздников сряду»⁴³.

В пансионе Диттель воспитаннице разрешалось иметь собственную прислугу, за содержание которой родители девочки платили по шестьдесят рублей ассигнациями в год⁴⁴.

Обязанности содержательницы пансиона тоже указываются в «Плане». Они состояли в контроле «за нравственную сторону воспитания» девиц, их успеваемостью и здоровьем⁴⁵.

После утверждения в министерстве «План» пансиона Диттель был отпечатан в типографии⁴⁶. При проверке оказалось, что в нем пропущен раздел об «Учителях и преподавателях»⁴⁷. Позднее попечителю было представлено 5 экземпляров плана. Они были размножены и разосланы по всем дирекциям училищ Казанского учебного округа⁴⁸.

Открытие пансиона состоялось 18 июня 1839 г., в него поступило 23 ученицы⁴⁹. На протяжении 1839-1840 гг. в пансионе преподавало 9 учителей. Численность учениц так и не достигла 40 человек (максимальная во второй половине 1839 г. – 29 чел.). Подавляющее большинство девочек составляли в 1839 г. дочери дворян, в следующем году – количество дворянок и купеческих дочерей почти равно. Полупансионерок, т.е. приходящих воспитанниц не намного больше, чем полных пансионерок, проживавших в доме Диттель (14 и 12 соответственно). В связи с предполагаемым объездом содержательницы пансиона в конце 1840 г. численность ее учениц резко сократилась до 12 человек⁵⁰.

В мае 1841 г. Луиза Диттель «по домашним обстоятельствам» закрыла свой пансион в Казани⁵¹. В начале октября она приехала в Вятку. Обустроившись на новом месте, в конце февраля 1842 г. она просила разрешить ей открыть пансион. В июне того же года было получено разрешение министра. Сначала в пансион было принято 11 девочек (из дворян – 5, из чиновников – 2, почетных граждан и купцов – 4). Плата с полупансионерки была снижена со 150 до 115 руб. сер. в год⁵². В первой половине 1843 г. в пансионе было 10 учениц, во второй половине года – 7⁵³, в первой половине 1844 г. – учащихся только 3⁵⁴. По сравнению с Казанью в вятском пансионе Диттель учителей и учащихся было в два раза меньше. Переезды из одного города в другой, вероятно, были связаны с торговыми делами мужа. После открытия в мае 1843 г. более дешевого пансиона Костаревой, количество учащихся у Диттель уменьшилось. Поскольку плата за полных пансионерок у Диттель превосходила таковую же у Костаревой в 1,2 раза, а за полупансионерок – в 1,3 раза.

Учреждение женского пансиона состоятельной купчихой вряд ли можно объяснить ее желанием увеличить свои доходы, хотя и этот мотив не стоит игнорировать. Семья Диттель принадлежала к образованной части тогдашнего российского общества (они были тесно связаны с университетом, в доме имела хорошая библиотека, дети получили должное образование). Создание собственной школы в виде пансиона является коллективным, семейным проектом. В его реализации принимали участие не только глава семьи и его супруга, но и их дети. Это было проявление гражданской инициативы. История пансиона Диттель заслуживает внимания еще и потому, что «План» этого учебного заведения был положен в основу большинства женских пансионов Поволжско-Уральского региона почти на два десятилетия.

После смерти Юнгвальд и закрытия ее пансиона в Казани были основаны еще два женских пансиона. Один был открыт в феврале 1856 г. домашней учительницей, дворянкой Екатериной Алексеевной Чулковой. Другой пансион был учрежден содержательницей частной женской школы, дочерью чиновника IX класса, воспитанницей Московского Екатерининского училища Варварой Михайловной Куклиной, прослужившей три года в Родионовском институте благородных девиц (1851-1854). По численности учащихся он не мог сравниться ни с пансионом Юнгвальд, ни с пансионом Чулковой. При одинаковой плате за обучение у Куклиной в 1860 г. обучалось только 20 учениц (12 дворянок и дочерей чиновниц, 5 купечес-

ких и мещанских дочек, 3 из разночинцев и крестьян). У Чулковой было 75 воспитанниц (50 дворянок, остальные из купечества и мещанства)⁵⁵. Последующая история этих пансионов продолжилась уже во второй половине XIX в.

Обратимся к истории частных женских школ Казани. Первая из них официально была открыта в 1848 г. (закрыта в 1852 г.). Во главе нее стала вдова учителя французского языка Первой казанской гимназии, Генриха Ге – Юлия Ивановна (во втором браке Соколова). Цель школы – подготовка девочек к поступлению в Родионовский институт благородных девиц⁵⁶. Школа размещалась в собственном доме Ге – каменном двухэтажном с мезонином, находившемся на Покровской улице. Содержательница сама преподавала в школе французский и немецкий языки, чистописание. В 1855 г. открыла свою женскую школу Куклина, преобразовав ее через год в пансион.

Представляет интерес новая форма учебного заведения, предложенная в 1850 г. домашней учительницей, полячкой Терезией Скальской, открыт в Казани «практические классы для разговора на немецком и французском языках». Фактически речь шла о частной школе, в которой бы обучались дети 7-12-летнего возраста иностранным языкам три раза в неделю по 2 часа⁵⁷. Позднее в первоначальный план, согласно министерским замечаниям, были внесены изменения. Они касались возраста детей и времени их обучения. Дети должны «быть не старше 11ти и не моложе 6ти лет» (по первому плану – 12 и 7 лет). Поскольку девочки и мальчики должны были учиться отдельно, Скальская предлагала обучать мальчиков «два часа до обеда по понедельникам, средам и пятницам», а девочек «по вторникам, четвергам и субботам, так же по два часа по полудни»⁵⁸. Попечитель округа В.П. Молоствов поддерживал содержательницу. Ответ министра попечителю был конфиденциален. Он уведомлял, «что, встречая затруднение в допущении существования частных учебных заведений, не подходящих под принятые уже МНП формы, ибо они уклонялись бы некоторым образом от бдительности надзора училищного начальника, я нахожу невозможным согласиться на дозволение уроженке Царства Польского Терезии Скальской открыть в Казани практические классы для разговора на французском и немецком языках»⁵⁹. «Вопрос новый, едва ли дозволительный» гласила резолюция министра народного просвещения на донесении Молостова⁶⁰. Таким образом, формальным основанием для отказа послужила форма учебного заведения, которую выбрала Скальская. Хотя именно из-

за обучения иностранным языкам были востребованы и пользовались большой популярностью частные школы и пансионаты.

Таким образом, при основании пансиона в провинции (впрочем, как и в столице), его создатели использовали личный опыт пребывания в частном учебном заведении либо в качестве воспитанника, либо учителя. Это способствовало созданию и поддержанию традиций в сфере частного образования и вело, в конечном счете, к его консервации. В своей деятельности в провинции бывшие содержатели столичных пансионатов воспроизводили образцы, созданные и сформированные в центрах. Что свидетельствовало о наличии репродуктивного механизма, который позволял транслировать элементы столичной культуры в провинцию. В правление Николая I запреты и ограничения на открытие частных учебных заведений в столицах не только вели к уменьшению их количества, но и к переезду содержателей частных школ и пансионатов в другие, не столичные губернии. При этом опыт содержания частного учебного заведения в столице рассматривался как один из важных показателей благонадежности и благонамеренности содержателя.

Большинство казанских содержательниц были замужем (из 11 – 5 чел.) или овдовели (2). Две содержательницы (Куклина и Чулкова) были девицами. Семейное положение еще двоих содержательниц не известно. В целом, по социальной принадлежности среди казанских содержательниц преобладали жены и дочери чиновников (Вишневская, Ге, Куклина, Мансард, Пото, Юнгвальд). Мужья четырех из них служили в учебном ведомстве (в университете (Вишневский), учителями в гимназиях (Ге, Лоран, Юнгвальд). Думаю, что Пото, как профессорскую дочь, тоже можно отнести к этой группе. К дворянскому сословию принадлежала Чулкова, к купечеству – Диттель и Нагаст (?).

Исследователями неоднократно отмечалось, что основателями пансионатов чаще всего выступали иностранцы-эмигранты, количество которых в России увеличилось, начиная с 1790-х годов. Это видно и на примере Казани, где на протяжении всей первой половины XIX в. именно женщины-иностранки чаще всего выступали инициаторами открытия женских учебных заведений. Одна из причин заключается в том, что Западной Европе эта форма деятельности в сфере образования была достаточно известной и хорошо знакомой. В России она еще только осваивалась. В этом англичанки, француженки и немки показывали российским женщинам пример активной, самостоятельной, интересной, а главное, общественно полезной деятельности, в

которой женщина могла не только реализовать свою потребность заниматься воспитанием и обучением детей, но и стать финансово независимой от супруга или родителей, быть независимой и от чиновников. Например, некоторые иностранки-содержательницы частных пансионатов считали, что «порядку, предписанному в «Уставе» народных училищ обязаны следовать одни мужчины, а не женщины; а потому она почитает себя в праве не зависеть от гимназии, и не давать ей никакого отчета»⁶¹. Другая причина, доминирования иностранок – недостаточное количество в России подготовленных педагогических кадров среди женщин.

В среде иностранок-содержательниц женских пансионатов в 1820-х гг. появляются русские женщины-дворянки. Как отмечает Лотман, «дворянская женщина начала XIX в. значительно меньше была втянута в систему служебно-государственной иерархии, и это давало ей большую свободу мнений и большую личную независимость»⁶². Это позволяло дворянкам выступать с инициативой создания собственных школ, обоснованно рассчитывая на поддержку дворянского общества. В отличие от предпринимательской деятельности, вызывавшей в привилегированном обществе негативное отношение, открытие частного пансиона соединяло в себе две благородные функции: «поддержать состояние и дать образование детям». Для замужней дворянки просветительская функция пансиона, где могли обучаться ее собственные дети, была на первом месте, а коммерческая выгода отходила на второй план.

Вышеназванная тенденция усиливается в 1850-е гг. В Казани среди содержательниц только во второй половине 1850-х гг. появляются природные россиянки – Куклина и Чулкова. Причем, первая из них не только получила систематическое образование в российском государственном учебном заведении, но и проработала три года классной дамой в институте благородных девиц.

Содержание пансиона было поистине делом семейным. Например, в пансионатах Пото и Лоран занятия вели оба супруга, у Юнгвальд танцы преподавал ее сын, музыку – родная сестра; у Диттель – танцеванием и рукоделием с пансионерками занимались ее дочери. Это был своего рода бизнес, в который каждый член семьи вносил свой вклад. Успех такого предприятия зависел от многих обстоятельств: наличия покровителей, мнения губернского общества, уровня благосостояния содержательниц, их взаимоотношений с учителями, состояния нанимаемого дома, и даже от внешности основательницы женского пансиона или школы.

Открытие частных женских пансионов и школ в Казани не встречало противодействия и всегда поддерживалось начальником губернии, попечителем округа и другими училищными чиновниками. Не было ни одного случая, когда бы местный губернатор лоббировал интересы только одной содержательницы, как это было, например, в Пензе с учебным заведением Гофман.

По социальному составу в женских пансионах преобладали дочери титулованной аристократии, состоятельного дворянства, чиновничества и купечества. Хотя в них нередко получали образование дети учителей гимназии, а также священников, преподававших в пансионе. Преподавательский состав женских пансионов рекрутировался из государственных учебных заведений. Подчас одни и те же педагоги вели занятия в разных женских пансионах. Что касается содержательниц пансионов, то почти все из них, за исключением Юнгвальд, занимались преподаванием какого-либо предмета, чаще всего иностранных языков, чистописания или рукоделия.

Программа женских пансионов была примерно одинаковой. С развитием государственной системы учебных заведений, созданием пансионов при гимназиях в организации распорядка дня и внутренней жизни как мужских, так и женских пансионов наметилось единообразие. В КУО оно выразилось в унификации «Планов» частных пансионов.

Большинство казанских частных женских пансионов и школ, за исключением пансионов Пото и Юнгвальд, существовали недолго: от одного года до четырех лет. Причинами их закрытия были: ухудшение здоровья или смерть содержательниц (Пото, Юнгвальд, Ге); переезд с мужем в другой город, связанный с его новым назначением по службе или с хозяйственной деятельностью (Вишневская, Мансард, Диттель), недостаток учениц и денежных средств у содержателей (супруги Лоран).

Одной из самых насущных для провинциальных пансионов была проблема наполняемости учащимися. Ориентированные, прежде всего, на наиболее обеспеченные слои губернского общества – состоятельное дворянство и купечество 1 и 2 гильдий – провинциальные пансионы часто прекращали свое существование из-за малого количества учеников. Содержатели, воспроизводя в условиях провинции характерную для столиц высокую плату за обучение и проживание в частном пансионе, делали свое учебное заведение мало привлекательным для губернских жителей. Но это было необходимо, чтобы окупая затраты на учебное заведение, учредитель мог

содержать свою семью. Кроме того, у содержателя должна была оставаться еще определенная сумма денег – «запасной капитал», так как не все родители вовремя вносили плату за пансион, имели место непредвиденные обстоятельства, в их числе потеря имущества во время пожара, тяжелая болезнь. Этот капитал требовался также для обеспечения достойной жизни в старости. Тем не менее, правительство и современники всегда упрекали содержателей пансионов в корыстолюбии и стяжательстве.

Снижение платы за пансион было одним из способов привлечь в него учащихся из других, существовавших в губернском городе частных учебных заведений. В случае их отсутствия, пансион, особенно женский, занимал в губернском городе монопольное положение. Это имело как положительную, так и отрицательную стороны. Во-первых, монопольное положение позволяло удерживать высокие цены на рынке образовательных услуг. Во-вторых, этот пансион пользовался особым, пристальным вниманием училищного начальства. Его содержатель должен был поддерживать требуемый правительством уровень образования и содержания, который бы соответствовал взимаемой плате. Подобное положение в Казани занимал пансион Юнгвальд и он достойно выдержал испытание временем.

В провинции частные учебные заведения для девочек выступали альтернативной формой образования и являлись одними из культурных центров. В своей деятельности они реализовывали просветительские и благотворительные функции, а происходившие на публичных экзаменах презентации успехов воспитанниц и благонадежности учебного заведения, заставляли представителей местного общества постепенно пересматривать свое отношение к проблеме женского образования.

Примечания

¹ Фролова С.А. Частные учебные заведения России в первой половине XIX в.: постановка проблемы, перспективы исследования (на материале Поволжско-Уральского региона) // Образовательное пространство «Школа-ВУЗ»: модели адаптации и взаимодействия на рынке образовательных услуг. Материалы городской научно-практической конференции (7-8 февраля 2002 г.). – Казань, 2002. – С. 137-142; Частные учебные заведения России в первой половине XIX в. (по материалам Казанского учебного округа): степень изученности темы и основная проблематика исследования // Ученые записки Института государственной службы при Президенте РТ. – Казань, 2006. – С. 228–236.

² Шанская Т.А. Восприятие французской культуры русским дворянством в первой четверти XIX в.: Дисс. ... канд. ист. наук. Казань, 2000. – С. 160–164; Ее же. Частное воспитание русских дворян в первой четверти XIX в. // Уроки Вульфсона / Под ред. Е.А. Вишленковой, А.Н. Бикташевой. – Казань, 2003. – С. 110–118.

³ НА РТ, ф. 977, оп. 1, д. 277, л. 511–544, 550–554.

⁴ РГИА, ф. 735, оп. 1, д. 124, л. 32–55об.

⁵ НА РТ, ф. 92, оп. 1, д. 5526, л. 2об.–3об., 11об.–12, 14об.–15, 21об.–22.

⁶ НА РТ, ф. 92, оп. 1, д. 5924, л. 2об.–3об., 5 об.–6, 12 об.–13, 19об.–22, 31об.–32.

⁷ Фролова С.А. Казанская ветвь дворянского рода Молоствовых (вторая половина XVIII в.–1861 г.): Дисс. ... канд. ист. наук. – Казань, 1998. – С. 269.

⁸ Ее автобиография опубликована. См.: Фролова С.А. «Позволено...учредить в городе... пансион»: документы Национального архива Республики Татарстан по истории частных учебных заведений в Поволжье. Конец XVIII–начало XIX в. // Отечественные архивы. – 2006. – №4. – С. 90.

⁹ НА РТ, ф. 977, оп. 1, д. 277, л. 47об.; ф. 160, оп. 1, д. 9, л. 81об., л. 160об.–161.

¹⁰ Подробнее о пансионе см.: Фролова С.А. Пансионы Марьи Потот в Казани (1802–1813, 1819–1826) // Диалог поэтов в культурном пространстве Казани: Литературно-публицистические чтения к 200-летию смерти Г.П. Каменева и 170-летию приезда А.С. Пушкина в Казань. Материалы выступлений 23–24 октября 2003. – Казань: РИЦ «Школа», 2004. – С. 139–145.

¹¹ НА РТ, ф. 92, оп. 1, д. 987, л. 15. Ее автобиография опубликована. См.: Фролова С.А. «Позволено... учредить в городе... пансион»... – С. 92–93.

¹² НА РТ, ф. 92, оп. 1, д. 7125, л. 31.

¹³ НА РТ, ф. 160, оп. 1, д. 5, л. 10об., 118 об.

¹⁴ НА РТ, ф. 160, оп. 1, д. 6, л. 235об.–236; д. 29, л. 3об.–4; д. 36, л. 6–8; д. 60, л. 26об.–28об.; ф. 92, оп. 1, д. 987, л. 2об.–3; д. 1275, л. 11; д. 1956, л. 36об.–37, д. 4299, л. 8об.–9, д. 4602, л. 6, д. 4761, л. 17; ф. 977, оп. Совет, д. 1930, л. 2об.–5, д. 1932, л. 6–7, д. 2017, л. 2об.–3; ф. 977, оп. Правление, д. 451, л. 38; д. 524, л. 75; д. 637, л. 31; д. 865, л. 102об.–103; ф. 977, оп. Училищный Комитет, д. 277, л. 45, д. 932, л. 77.

¹⁵ НА РТ, ф. 92, оп. 1, д. 7125, л. 30.

¹⁶ НА РТ, ф. 160, оп. 1, д. 29, л. 4.

¹⁷ НА РТ, ф. 92, оп. 1, д. 4103, л. 1–4.

¹⁸ НА РТ, ф. 92, оп. 1, д. 4299, л. 9.

¹⁹ НА РТ, ф. 92, оп. 1, д. 5265, л. 1.

²⁰ НА РТ, ф. 92, оп. 1, д. 987, л. 21.

²¹ Загоскин Н.П. История Императорского Казанского университета за первые сто лет его существования. 1804–1904. – Т. 4. – Казань, 1904. – С. 520; Лажечников И.И. Как я знал М.Л. Магницкого // Лажечников И.И. Басурман. Колдун на Сухаревой башне. Очерки-воспоминания. – М., 1989. – С. 488.

²² НА РТ, ф. 977, оп. 1, д. 486, л. 3.

²³ Загоскин Н.П. Указ. соч. – Т. 1. – Казань, 1902. – С. 500, 548.

²⁴ НА РТ, ф. 92, оп. 1, д. 959, л. 1.

²⁵ НА РТ, ф. 114, оп. 1, д. 742, л. 1 об.

²⁶ НА РТ, ф. 160, оп. 1, д. 9, л. 82.

²⁷ Де Пуле М. Николай Иванович Второв // Русский архив. – 1877. – Кн. 2. – С. 435.

²⁸ Там же. – С. 435.

²⁹ НА РТ, ф. 160, оп. 1, д. 57, л. 3об.–4.

³⁰ Там же. – Л. 1

³¹ РГИА, ф. 733, оп. 7, д. 465, л. 1.

³² Там же. – Л. 13

³³ Там же. – Л. 8.

³⁴ Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. – Т. 2. – Отд. 1. – СПб., 1875. – Стб. 256.

³⁵ РГИА, ф. 733, оп. 7, д. 465, л. 3–4.

³⁶ Там же. – Л. 12.

³⁷ Там же. – Л. 6 об.–7 об.

³⁸ Там же. – Л. 6 об.

³⁹ Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. – Т. 2. – Отд. 1. – СПб., 1875. – Стб. 245.

⁴⁰ РГИА, ф. 733, оп. 7, д. 465, л. 4 об.

⁴¹ Там же. – Л. 9.

⁴² Там же. – Л. 8.

⁴³ Там же. – Л. 6.

⁴⁴ Там же. – Л. 8 об.

⁴⁵ Там же. – Л. 9.

⁴⁶ Там же. – Л. 15–23.

⁴⁷ Там же. – Л. 34

⁴⁸ НА РТ, ф. 92, оп. 1, д. 4767, л. 8.

⁴⁹ НА РТ, ф. 160, оп. 1, д. 57, л. 8об.

⁵⁰ НА РТ, ф. 92, оп. 1, д. 4883, л. 12, 32; д. 5052, л. 13 об.–14, 33 об.–34.

⁵¹ НА РТ, ф. 92, оп. 1, д. 4767, л. 12.

⁵² Там же. – Л. 37об.–38

⁵³ НА РТ, ф. 92, оп. 1, д. 5416, л. 22об.

⁵⁴ НА РТ, ф. 92, оп. 1, д. 5526, л. 12.

⁵⁵ НА РТ, ф. 160, оп. 1, д. 87, л. 5, 7об.

⁵⁶ НА РТ, ф. 92, оп. 1, д. 6167, л. 9.

⁵⁷ РГИА, ф. 733, оп. 9, д. 745, л. 2–3об.

⁵⁸ Там же. – Л. 8–8об.

⁵⁹ Там же. – Л. 9–9об.

⁶⁰ РГИА, ф. 733, оп. 9, д. 745, л. 7.

⁶¹ НА РТ, ф. 92, оп. 1, д. 56, л. 3.

⁶² Лотман Ю.М. Пушкин. – СПб., 1997. – С. 507.

**Казанская татарская учительская школа –
новое образовательное заведение для татар
(по документам Национального архива РТ)**

В пореформенные годы в развитии народного образования в Казанской губернии произошли заметные изменения. Становление капиталистического хозяйства, развитие промышленности, торговли требовали повышения образовательного уровня населения, увеличивали потребность в грамотных, квалифицированных специалистах, в подготовке татарской интеллигенции, учителей и др.

Во второй половине XIX – начале XX в. подготовка учителей для начальной школы проводилась в Казани в нескольких учебных заведениях: Учительском институте, Учительской семинарии, Центральной крещено-татарской учительской школе и Татарской учительской школе.

Казанская татарская учительская школа, открытая в 1876 г. на основании Положения о татарских учительских школах в городах Уфе и Симферополе от 27 марта 1872 г., являлась совершенно новым образовательным учреждением для татар с преподаванием на русском языке, осуществлявшим подготовку учителей для начальных русско-татарских училищ Волжско-Уральского региона¹. Инициатором открытия этого учебного заведения в Казани был инспектор татарских, башкирских и казахских школ В.В.Радлов, стремившийся сделать школу «главным центром для всех татарских народных школ»².

Более чем 40-летняя история КТУШ с момента открытия до ее преобразования в учительскую семинарию нашла отражение в документах архивных фондов Национального архива РТ: Попечителя Казанского учебного округа (ф.92), Казанской татарской учительской школы (ф.142), Директора народных училищ Казанского учебного округа по Казанской губернии (ф.160), Казанского губернского жандармского управления (ф.199) и др.

Разнообразный видовой состав архивных документов: отношения, уведомления министра народного просвещения, представления, донесения инспектора КТУШ, отчеты, рапорты о состоянии школы, протоколы заседаний педагогического Совета КТУШ, формулярные списки преподавателей, заявления учеников школы, статьи казанских

газет «Волжский вестник», «Казанский телеграф» освещают реформы в учебно-воспитательном процессе школы, особенности комплектования ее преподавательского состава и подбора контингента учащихся, отношение к открытию и деятельности школы со стороны правительственных кругов и татарского общества.

КТУШ ежегодно выпускала десятки кадров со специальным средним образованием. За период с 1876 по 1917 гг. школа подготовила около 400 учителей. Срок обучения в школе был рассчитан на 4 года. В нее могли поступать юноши, достигшие 15-летнего возраста. Первый выпуск школы состоялся в 1880 г., число окончивших ее было 5 человек³. До конца 90-х годов XIX в. количество воспитанников школы оставалось на этом же уровне. Но уже с начала XX в. число желающих учиться в ней резко возросло: в 1901 г. – 26 воспитанников⁴, а в 1903 г. – уже 47 человек⁵. Состав учащихся в социально-сословном отношении был разнообразным: в школе обучались дети дворян, духовенства, купцов, мещан, крестьян. Как свидетельствует статистика, большинство учеников составляли выходцы из крестьян⁶.

Свой авторитет школа приобретала постепенно, преодолевая сопротивление, недоверие местных мусульман. В отчете школы за 1883 г. инспектор КТУШ Ш.И.Ахмеров отмечал: «доверие татар к учительской школе поддерживается строгим наблюдением за нравственностью воспитанников и их поведением. Соблюдение магометанских молитв, обычаев, хождение хоть раз в неделю в мечеть, наружность и костюм истинного мусульманина подкупают симпатии татар в пользу воспитанников школы или, по крайней мере, лишают возможности вредить школе в глазах соотечественников клеветой и злословием, при том школа для поддержания доверия общества всегда допускает лиц почетных, желающих ознакомиться со школою, в здание школы и лично видеть жизнь учащихся»⁷.

Во многом доверие общества к школе определялось привлечением в ее стены авторитетных педагогов: Мухаммад-Гали Махмутова, первого инспектора школы; педагога Михаила Пинегина, преподавателя педагогики и русского языка, затем инспектора школы; Ибрагима Терегулова, преподавателя естествоведения и русского языка; Шигабутдина Марджани, преподавателя вероучения, Шакирджана Тагирова, учителя рисования и чистописания, и др. Широкой популярностью в казанском мусульманском обществе пользовался инспектор КТУШ Шахбазгирей Ахмеров. Он бессменно руководил школой в течение 18 лет, являлся одним из ее дея-

тельных организаторов. Ахмеров активно участвовал в выработке системы обучения воспитанников русской грамоте, убеждая их в превосходстве звукового метода обучения над буквослагательным.

У истоков образования школы стоял и просветитель Каюм Насыри, уделявший особое внимание в педагогической практике принципу наглядности в обучении. Сохранился документ о пожертвованиях, сделанных Каюмом Насыри в пользу школы. 15 июля 1877 г. инспектор КТУШ М.-Г.Махмудов писал в представлении попечителю КУО П.Д.Шестакову: «Исправляющий должность учителя русского языка Казанской школы для мальчиков Каюм Насыров пожертвовал во вверенную мне учительскую школу карты полушария и пяти частей света с надписями на татарском языке, надписи сделаны им самим на немых картах С.-Петербургского издания и представляют собою громадный труд составителя и могут быть полезными при преподавании географии»⁸.

Учебная программа школы включала изучение следующих предметов: с первого класса – русского языка, математики, вероучения, естествоведения, со второго класса к ним добавлялись история, география, с третьего класса – педагогика и дидактика. Преподавались также рисование, черчение, гимнастика.

Главное значение в школе придавалось русскому языку, являвшемуся не только языком обучения, но и специальностью будущих учителей. Уже в июле 1876 г. исполняющий должность инспектора М.-Г.Махмудов обращается к попечителю КУО с просьбой устроить ежедневные вечерние занятия по русскому языку для воспитанников с целью достижения «достаточной практики в употреблении русского языка»⁹. Практическому изучению русскому языку, приобретению навыка в разговорной речи способствовали и устраиваемые в школе ученические спектакли, литературные вечера, беседы, литературный кружок. Большие возможности для практического освоения русского языка представляло открытое в 1882 г. при КТУШ начальное татарское училище¹⁰.

Учебно-воспитательная работа в школе опиралась, прежде всего, на принцип наглядности. Как свидетельствуют архивные документы, школа хорошо оснащалась учебно-наглядными пособиями. В 1914 г. инспектор КТУШ докладывал министру народного просвещения: «В физическом кабинете 155 приборов; в естественно-историческом и географическом кабинете 370 предметов; в классе рисования: 46 номеров»¹¹. В школе имелись химическая лаборатория, богатая минералогическая коллекция, большие стенные таблицы растений, животных,

модели для изучения морфологии растений, чучела животных и кости животных, исторические карты, картины, глобусы.

Школа являлась подлинным культурно-образовательным центром татарской интеллигенции. Среди ее воспитанников – известные политические и государственные деятели: депутат 2-ой Государственной думы Калимулла Хасанов, депутат 2-й и 3-й государственных дум, один из лидеров татарского национально-освободительного движения Садри Максудов, писатели Гафур Кулахметов, Гаяз Исхаки, химик-органик Гильм Камай и многие другие. Директор народных училищ Казанской губернии А.С.Никольский так характеризовал учащихся школы: «Воспитанники ее... все достаточно развиты и образованны; все хорошо владеют русским языком,... чужды как религиозного, так и племенного фанатизма. Некоторые из них серьезно интересуются научными вопросами»¹².

КТУШ сыграла выдающуюся роль в просвещении татарского народа. Хотя она и была основана для осуществления русификаторской политики, но благодаря усилиям талантливых учителей стала центром большой педагогической культуры татар.

Наиболее яркие, информационно насыщенные документы по истории возникновения и деятельности КТУШ опубликованы в сборнике документов и материалов, вышедшем в свет в 2005 г. Следует отметить, что большинство документов введены в оборот впервые. Сборник подготовлен Главным архивным управлением при КМ РТ, Национальным архивом РТ и Татарстанским республиканским отделением Российского общества историков-архивистов. С ним могут познакомиться научные работники, преподаватели, студенты и те, кто интересуется вопросами истории педагогического образования.

Примечания

¹ ПЗС РИ. – Т.XLVIII. – СПб., 1875. – С.348-351.

² НА РТ, ф.92, оп.1, д.13158, л.6.

³ Там же, д.14154, л.11.

⁴ НА РТ, ф.142, оп.1, д.5, лл.155-155 об., 158 об.; д.72, л.26 об.

⁵ Там же, д.72, лл.21 об., 32, 33 об.; дд.84-130.

⁶ НА РТ, ф.92, оп.2, д.759, л.12 об.; оп.1, д.20684, лл.12 об.-13.

⁷ Там же, оп.1, д.16166, л.23.

⁸ Там же, оп.2, д.13165, лл.13-13 об.

⁹ Там же, оп.1, д.12513, лл.25-25 об.

¹⁰ Там же, д.15087, лл.13-13 об.

¹¹ НА РТ, ф.142, оп.1, д.391, лл.88-88 об.

¹² НА РТ, ф.92, оп.1, д.19983, лл.3-6 об.

А.Ш.Юсупова

Из истории становления татарской лексикографии в Казани в XIX в.

Одним из важных факторов в становлении татарской лексикографии в XIX в. стала деятельность православных миссионеров. Они сыграли большую роль в изучении языков, фольклора, этнографии тюркских и других народов России. Особенно преуспели в этом деле миссионеры – учителя татарского языка в духовных учебных заведениях.

В XIX веке одним из крупных центров подготовки кадров для миссионерской деятельности были Казанская духовная академия и семинария.

Первым преподавателем татарского языка в Казанской духовной академии был А.А.Троянский – составитель очень известного в свое время двухтомного «Словаря татарского языка и некоторых упортебительных в нем речений арабских и персидских, собранный трудами и тщанием учителя татарского языка въ Казанской семинарии священника Александра Троянского и напечатанный с дозволения комиссии духовных училищ». Первый том словаря был напечатан в 1833 году в типографии Казанского университета. Он содержал около 6490 слов. Второй том был опубликован в 1835 году. В нём было собрано около 3400 слов. Формат словаря – 26x25 см.

Масштаб проведенных при этом А.А.Троянским лексикографических изысканий был столь велик, что потребовались многие годы для их завершения. Ведь разрешение к изданию словаря было получено еще 31 декабря 1829 года. На первой странице первого тома было указано: «По журналу Комиссии Духовных училищ 31-го декабря 1829 года состоявшемуся, печатать дозволяется для употребления въ подведомственныхъ оной Комиссии учебныхъ заведенийъ. Казанской Семинарий Ректоръ, Архимандритъ и Кавалеръ Теофанъ»¹.

Татарско-русский словарь А.А.Троянского составлен в алфавитном порядке. Фонетические варианты слов представлены как отдельные лексические единицы. Включение в словарь географических понятий и этнографических обозначений делают его ещё более интересным.

Словарь А.А. Троянского был создан с целью обучения представителей других национальностей, прежде всего русских, татарскому языку. Обстоятельный характер словаря проявляется в качестве и тщательности перевода татарских слов на русский язык. В словаре указаны русские переводы каждой татарской леммы, а также все синонимы и варианты переводов. Например, اولمن **үлән** – трава, мурава, зелень², وي **ой** – дом, изба, покой, اويرمه **өермә** – вихорь, буря, сильный ветер³, ايسلي **исле** – душистый, вонючий, угарный, или: имеющий запах, дух, вонь, угар⁴. Это показывает, что А.А.Троянский в совершенстве владел и татарским, и русским языками.

Автор обращал внимание и на происхождение слов, указывая при этом на язык, из которого было заимствовано каждое слово. В таких случаях к словам были «приставлены» такие сокращённые примечания, как «араб», «перс». К примеру: پيشه **пишә** [перс.] – рукоделье, художество⁵, تحسين **тәхсин** [араб.] – хвала, похвала, одобрение [т.1, 281], تفراج **тәфәрреж** [араб.] – веселье, забава, утешение, восхищение, увеселение, تفرق **тәфәррык** [араб.] – развод, разведение, разлука, отдел, отделение⁶, چشم **чишм** [перс.] – глаз⁷, تەش **атәш** [перс.] – огонь⁸, جفت **жефет** [араб.] – жена, супруга⁹. Автор указывал только на заимствования, редко встречающиеся в татарском языке. В первом томе имеются заимствования 374 арабских и 162 персидских слов, во втором – 283 арабских и 23 персидских. Но арабо-персидские заимствования в словаре не ограничиваются лишь указанными, то есть индексированными единицами.

Рядом с некоторыми словами в скобках автор даёт такие лексические значения, как «трава», «дерево», «платье», «плод», «зверек», «растение», «рыба», «болезнь», «грамматический термин», тем самым, указывая их принадлежность к определённой тематической группе. Однако данные примечания используются не всегда. Можно предположить, что автор таким образом отмечал слова, редко использовавшиеся в повседневной речи того периода.

Глаголы в словаре обозначены формой – **мак**. Глаголы в форме разных залогов представлены в качестве отдельных единиц. Приведём несколько примеров: جرطماق **жыртмак** – драть, раздирать, разодрать, изодрать, рвать, разорвать, изорвать; جرطدرماق **жыртдырмак** – велеть драть, раздирать, изодрать, рвать, разрывать, разорвать, изорвать; جرطشماق **жыртышмак** – взаимно с кем-то драть, раздирать, издирать¹⁰; جرطلماق **жыртылмак** – драться, раз-

дираться, изодраться, рваться, разрываться, разорваться, изорваться, или быть раздираему, издираему, разрываему¹¹.

В словаре А.А.Троянского имеют место лексические единицы, которые уже не употребляются в современном татарском языке, но активно применяемые в современном турецком языке. Например, **анахтар** *انا حطار* – ключь¹², **йаг** *ياغ* – масло¹³, **тәмиз** *تميز* – чистый¹⁴, **пәнжәрә** *پنجره* – окно¹⁵, **бәбер** *بمبر* – перед¹⁶, **бардак** *بارداق* – кувшин¹⁷, **әлдәвән** *الدوان* – перчатки¹⁸, **акраб** *اقرب* – ближний¹⁹.

Среди заимствований имеются слова, пришедшие из русского и через него с других языков. В качестве примера можно привести следующие факты: **көслә** *كوسله* – гусли²⁰, **күшнә** *كوشنه* – кашня²¹, **медия** *مدى يه* – морская раковина²², **дегет** *دگت* – смола²³, **скумбрия** *سكومبريا* – сельдь²⁴, **эшләпә** *ايشلهپه* – шляпа²⁵, **плис** *پليس* – плис²⁶, **фонар** *فناار* – фонарь²⁷, **тулан** *تون* – тюлень²⁸, **буром** *بورام* – паром²⁹ и др. Такие слова, в основном, подчинены фонетическим законам, характерным для татарского языка. Следовательно, они были заимствованы давно и были в активном употреблении в период составления словаря.

Важной особенностью словаря является наличие среди его лексических единиц и географических названий: **Бич** *بيچ* – Вена, **Хазар** *حازار* – Каспий, **Суес** *سويس* – Красное море³⁰, **Агы тагы** *اء طاعى* – Араратские горы³¹, **Казак вилаяте** *قازاق ولاياتي* – Украина³², **Чин ма чин** *چين ما چين* – Китай³³, **Русия мәмләкәте** *روسيا* – Россия³⁴, **Жануез вилаяте** *جنويد ولاياتي* – Генуя³⁵, **Жазаир** *جزاير* – Алжир³⁶, **Татар вилаяте** *تاتار ولاياتي* – Татария³⁷, **Яна донья** *يانا دونيا* – Америка³⁸, **Багдан** *باعدان* – Молдавия³⁹, **Париз шәһәре** *پاريز شههري* – Париж⁴⁰, **Әрмәния Кәбир** *ارمه ني كبير* – Великая Армения, **Әрмәния Сагыйрь** *ارمه ني صغير* – Малая Армения⁴¹, **Туна** *طونا* – Дунай⁴², **Фламинг вилаяте** *فلامينع ولاياتي* – Голландия⁴³.

В словаре А.А.Троянского указаны и такие слова, которые не сохранились в современном татарском языке. Например, **жалау** *جالاو* – завязка у платья⁴⁴, **ту** *طو* – знамя⁴⁵, **тәңкәханә** *تنكه خانه* – монетный двор⁴⁶, **багбан** *باعبان* – виноградарь⁴⁷, **иркен ачмак** *اركن اجمتي* – гулять, прогуливаться, делать прогулку⁴⁸ и т.д.

Словарь А.А.Троянского был крупнейшим татарско-русским словарем, изданным в первой половине XIX века.

Во второй половине XIX века в России также издаются книги, призванные изучению татарского языка русскими и, наоборот, русского языка татарами. Среди них следует выделить работы Н.Остроумова – «Первый опыт словаря народно-татарского языка по выговору крещеных татар Казанской губернии», изданный в 1876 году, и «Татарско-русский словарь» 1892 года.

Первый словарь Н.Остроумова был издан в типографии Казанского императорского университета и предложен в качестве учебного пособия для обучения крещеных татар в миссионерских школах. Данный словарь содержал полезные сведения об истории, грамматике, фонетике и морфологии татарского языка. Здесь освещались вопросы употребления в татарских словах русских букв, ударения и произношения татарских слов. Объяснялись правила произношения гласных и согласных, особенности окончания татарских слов, а также грамматические категории числа, лица и времени у глаголов, склонение имён существительных и прилагательных по падежам и т.д.

Очевидно, что словарь Н.Остроумова содержал весьма богатый лексический материал. В отличие от своих предшественников, труды Н.Остроумова были написаны только на кириллице, а слова расположены в алфавитном порядке русского языка. Хотя при составлении данного словаря Н.Остроумов преследовал, прежде всего, цель ознакомления татарского народа с основами христианства, его труд сыграл свою роль и в обучении татар русскому языку, а русских – татарскому.

Несмотря на то, что работа Н.Остроумова именовалась словарем, она включала в себя богатый материал по истории татарского народа, о татарском языке, о мусульманах и миссионерах. Помимо этого, Н.Остроумов внес свой вклад в становление татарской лексикографии. Он попытался проанализировать татарские слова в фонетическом и морфологическом аспектах. На примерах автор показывал возможные случаи звуковых чередований, взаимовлияний, огубления, добавления в слова звуков и их сокращений. Например: бу – *быу*⁴⁹, китер – *киттер*⁵⁰ и т.д.

При морфологическом анализе Н.Остроумов большое внимание уделял глаголам. Например, при рассмотрении таких слов, как *булмыш*⁵¹, *әйтештеп*⁵².

В словаре Н. Остроумова наблюдаются диалектные, устаревшие и заимствованные слова. Среди них большое место занимает диа-

лектная лексика, характерная для говора крещёных татар. Проблема диалектной лексики – весьма интересная, увлекательная и важная с исторической точки зрения и она требует особого внимания.

Так же, как и в других татарско-русских словарях XIX века, в работах Н.Остроумова довольно много архаизмов и историзмов. Например, слово *баскак* – бойкий⁵³ обозначало начальника отряда и заместителя хана Золотой Орды по сбору налогов [ясака] в казну на территории государства. Слово *асламчы* использовалось в значении «разносчик»⁵⁴ и в старотатарском языке это слово было в активном употреблении. В татарском языке корень *асу-* обозначает «польза», а в монгольском языке *ашы-* также употребляется в значении «выгода». Слово *асламчы* [выгода] произошло от корня *асигъ*. В дооктябрьский период *асламчы* употреблялось в значении «коробейник», а сейчас оно является историзмом.

К словам, вошедшим в труд Н.Остроумова, но уже не употребляющимся в современном татарском литературном языке, выпавшим из его словарного состава относятся и такие понятия, как **борым** – моток⁵⁵, **чубагач** – чепь⁵⁶, **туман** – большое скопление людей⁵⁷, **кыярчы** – продавец огурцов⁵⁸, **кукар** – плотник⁵⁹, **алым-сак** – взяточник⁶⁰, **сулым** – снежный⁶¹, **жарка** – бедный⁶², **затташ** – соотечественник⁶³, **мылтыкчы** – охотник⁶⁴ и т.д.

В составлении изданного в 1892 году «Татарско-русского словаря» Н.Остроумова участвовали Н.Ильминский, Н.Остроумов, А.Воскресенский. Словарь включал в себя 1710 слов.

Вступительная часть словаря была довольно короткая. В предисловии шесть параграфов: 1) татарская речь, буквы и порядок русского алфавита в словаре; 2) буквы а, о, у, н; 3) знаки препинания; 4) звездочка; 5) сокращения; 6) погрешности.

Авторы пишут, что словарь *имеет в виду* татарскую речь, услышанную в разговоре крещёных татар преимущественно Казанской губернии. При этом звуки речи изображены соответствующими буквами и знаками русского алфавита. Словарь был построен на основе известного порядка букв в русском алфавите, для удобства «скорейших справок и приискивания нужных слов». Однако, производные слова, стоящие близко по алфавиту к коренным, были соединены со своим корнем и, представляя иногда довольно значительные группы, выделялись из прочих как особые семейства однокоренных слов во главе со своим родоначальником. Другие же производные слова, отдаляемые алфавитом от своих коренных, пи-

сались отдельно. Поэтому, например, слова *сак*, *саклан**, *сакландыр** и прочие были связаны в одну группу; однокоренное же слово *сагай* поставлено отдельно.

Нередко звездочка показывала в словаре отличительный внешний признак глагольной формы от именной. Так: *аче*, *тоз* прилагательные в именительном падеже, и *аче**, *тоз** глагольные формы в повелительном наклонении или неопределённой форме, если читать *ачемяк*, *тозмяк*.

Корпус словаря также выделяется лексическим богатством. Словник включает 1710 слов, однако словарные статьи довольно большие. В них указывались все основные эквиваленты, сочетания, примеры, идиоматика, а также фонетические и грамматические особенности слов. Например, приведя понятие «*сабанъ айы*» составитель разъяснял, что это месяц май, «собствен. месяц плуга, у магометанъ въ этомъ месяце бывают доселе полевья игрица: скачки на лошадахъ, борьба и прочее»⁶⁵. В отношении понятия «*сабан буткасы*» говорилось, что это каша, которая варится въ каждом доме при начале яроваго посева, над этою кашею молятся Богу о хорошем урожае, а после того кашу съедают⁶⁶.

В данном словаре в предисловии излагались правила пользования словарем, отмечались особенности построения данного словаря, объяснялось значение используемых сокращений и условных знаков.

Следует отметить, что статьи этого словаря довольно большие и в них часто встречаются пословицы. Они даются для иллюстрации, реализации того или иного слова в составе предложения. Например, в словарной статье, посвященной слову *ир*, дается следующее объяснение: *ир* мужчина, мужъ; *ир* кеше мужчина, *иргя бир** выдать (девушку) за мужъ, *иргя бар** выходить за мужъ, *Ир бала* мальчикъ-дитя, *ирляр* мужчины, мужики (въ противоп. *катыннар* женщины, бабы) *ирляр* куб булса, утын жук; *катыннар* куб булса сьу жук; если много мужиковъ, то дров нетъ; если много баб, то воды нет (послов.); *ирляр* кюрся – нагыш, *катыннар* кюрся – жангыш (послов.) поглядят мужики – узор, поглядят бабы – не верно (букв. ошибка); *-ле* *ирле-катынны* муж с женою, супруги; *-ляр-неке* свойственный мущинам; *-сез* неимеющая мужа, безмужная: *ирсез катын* – жолянсез ат; жена без мужа – лошадь без узды (послов.)⁶⁷. В одной словарной статье употреблено три пословицы. Этот прием, во-первых, знакомил читателя с фольклором, во-вторых, пока-

зывает хорошее знание авторов словаря устного народного творчества татар.

При рассмотрении лексических единиц, появившихся в связи с культурой, бытом, традициями и обычаями народа, и при отсутствии точного эквивалента в переводимом языке, в двуязычных словарях широко используется метод перевода слов путем разъяснения обозначаемых ими значений. В рассматриваемом словаре давались лингвистические иллюстрации к словам, отмечались особенности того или иного словообразования, например: *эрәмә* – низкое место [по большей части около реки] густо заросшее преимущественно жирек, а также и другими деревьями балан, миляш, шоморт; -лек тоже самое⁶⁸: *каймак* – густая сливки снимается съ вареного молока (любимое у крещеных татаръ угощение)⁶⁹ и т.д.

Изданные христианскими миссионерами словари также давали описание лексических единиц, характерных для христианской религии: *пиграу* – Петров день, праздник, чествуемый особенно крещеными татарами Мамадышскаго и Лаишевскаго уездов⁷⁰, *теяберсенъ* – это слово произносится на поминках по умершему человеку с присоединением его имени, при этом вкушают блины, кашу⁷¹.

В конце XIX века увидел свет русско-татарский словарь А.Воскресенского.

Алексей Андреевич Воскресенский родился 23 ноября 1856 года в селе Буткиво Костромской губернии в семье священника. Сначала он обучался в Костромской семинарии, в 1879–1883 годах – в отделении религиозных доктрин Казанской духовной академии. С 1883 года преподавал религиозные учения в Казанской центральной крещено-татарской школе. В 1895 году его назначают инспектором «киргизских» школ в Букеевской Орде Астраханской губернии. С 1906 года он – директор Казанской учительской семинарии, а с 1914 года – директор учительской семинарии в современном Запорожье. Там он работал до конца своих дней.

Больше всего А.Воскресенский занимался переводческой деятельностью. В 1894 году он опубликовал «Русско-татарский словарь», который состоял из слов, собранных А. Воскресенским в Казанской губернии, а также при изучении разных пособий, написанных для крещено-татарских школ.

Словарь составлен по образцу двуязычных словарей. В словаре 12950 слов, которые расположены в алфавитном порядке. Словарная статья включает в себе заглавное слово, отдельные граммати-

ческие пометки, толкование слова, иллюстративный материал. В словаре сохраняется орфография того времени. Каждое значение слова иллюстрировалось соответствующими примерами.

Данное издание является общим словарем, охватывающим все сферы словарного состава языка. Хотя, исходя из объема, его можно назвать «карманным словарем» – он небольшого формата, но рассчитан на серьезного пользователя. Он содержал необходимый грамматический материал.

Заглавное слово дается в исходной форме, жирными буквами. Например, *Сньгъ* – кар. Сньгъ идетъ – кар жауа. *Твердый* [мелкій сньгъ въ родъ крупы] – жарма кар, *мягкий*, хлопьями – жабалак кар. *Сньжинки* [осьдающія на вѣтвяхъ деревьвъ и спускающія внизъ гирляндами] – сыкы. *Сньжный* – сулым. Покрытый сньгомъ – карлы. Дорога очень сньжна – жул бик сулым⁷².

Для глаголов указывается повелительное наклонение, второе лицо. Например, *Дать* – биреб бетер*. *Дать въ руки* – тоттор*. *Дать имя* – ат куй*. Пожалуйста дайте – бирсягезля. Дайко – бирче. Дайко я дамъ – бирейемня. Дайте мнѣ *мъсто* въ вашей тельгъ – арбагызга мине сыйдырыгыз. *Долженствующий* дать – бирясе⁷³.

Звездочка (*), как и в словаре Н.Остроумова 1892 года, была поставлена только к глаголам. Для написания русских глаголов использовалась общепринятая в лексикографии неопределенная форма, а около каждого татарского глагола имеется звездочка, чтобы она всякий раз напоминала пользующемуся словарем об указанном несоответствии.

Все отмечанные выше словари, конечно, имели очень много общего между собой. Во-первых, они были призваны решать общую идеологическую задачу – способствовать миссионерской деятельности среди татарского населения Российской империи. Во-вторых, их авторы, составители и издатели, будучи высокообразованными специалистами-филологами, при подготовке данных трудов проводили важную исследовательскую задачу в области татарской лингвистики. Они фактически заложили многие ключевые направления исследований в этой области, актуальные и по сей день.

Примечания

¹ Троянский А. Словарь татарского языка и некоторых употребительных в нем речений арабских и персидских, собранный трудами и тщанием учителя татарского языка в Казан. семинарии, священника Алек. Троянского. – Т.1. – Казань, 1833. – С.1.

- ² Там же. – С.131.
³ Там же. – С.139.
⁴ Там же. – С.153.
⁵ Там же. – С.259.
⁶ Там же. – С.331.
⁷ Там же. – С.467.
⁸ Там же. – С.9.
⁹ Там же. – С.401.
¹⁰ Там же. – С.393.
¹¹ Там же. – С.394.
¹² Там же. – С.72.
¹³ Троянский А. Словарь татарского языка и некоторых употребительных в нем речений арабских и персидских, собранный трудами и тщанием учителя татарского языка в Казан. семинарии, священника Алек. Троянского. – Т.2. – Казань, 1835. – С.301.
¹⁴ Троянский А. Указ. соч. – Т.1. – С.369.
¹⁵ Там же. – С.262.
¹⁶ Там же. – С.174.
¹⁷ Там же. – С.182.
¹⁸ Там же. – С.65.
¹⁹ Там же. – С.54.
²⁰ Троянский А. Указ. соч. – Т.2. – С.171.
²¹ Там же. – С.196.
²² Там же. – С.211.
²³ Троянский А. Указ. соч. – Т.1. – С.531.
²⁴ Там же. – С.36.
²⁵ Там же. – С.42.
²⁶ Там же. – С.216.
²⁷ Там же. – С.262.
²⁸ Там же. – С.361.
²⁹ Там же. – С.189.
³⁰ Там же. – С.578.
³¹ Там же. – С.52.
³² Троянский А. Указ. соч. – Т.2. – С.94.
³³ Троянский А. Указ. соч. – Т.1. – С.490.
³⁴ Там же. – С.549.
³⁵ Там же. – С.418.
³⁶ Там же. – С.396.
³⁷ Там же. – С.270.
³⁸ Там же. – С.312.
³⁹ Там же. – С.217.
⁴⁰ Там же. – С.255.
⁴¹ Там же. – С.27.

- ⁴² Троянский А. Указ. соч. – Т.2. – С.26.
⁴³ Там же. – С.55.
⁴⁴ Троянский А. Указ. соч. – Т.1. – С.407.
⁴⁵ Там же. – С.379.
⁴⁶ Там же. – С.377.
⁴⁷ Там же. – С.214.
⁴⁸ Там же. – С.149.
⁴⁹ Остроумов Н. Первый опыт словаря народно-татарского языка по выговору крещенных татар Казанской губернии. – Казань, 1876. – С.61.
⁵⁰ Там же. – С.90.
⁵¹ Там же. – С.61.
⁵² Там же. – С.58.
⁵³ Там же. – С.35.
⁵⁴ Там же. – С.51.
⁵⁵ Там же. – С.60.
⁵⁶ Там же. – С.135.
⁵⁷ Там же. – С.125.
⁵⁸ Там же. – С.97.
⁵⁹ Там же. – С.93.
⁶⁰ Там же. – С.48.
⁶¹ Там же. – С.115.
⁶² Там же. – С.70.
⁶³ Там же. – С.78.
⁶⁴ Там же. – С.101.
⁶⁵ Остроумов Н. Татарско-русский словарь. – Казань, 1892. – С.166.
⁶⁶ Там же. – С.167.
⁶⁷ Там же. – С.97.
⁶⁸ Там же. – С.22.
⁶⁹ Там же. – С.104.
⁷⁰ Там же. – С.162.
⁷¹ Там же. – С.195.
⁷² Воскресенский А. Русско-татарский словарь с предисловием о произношении и этимологических изменениях татарских слов. – Казань, 1894. – С.305.
⁷³ Там же. – С.52.

РЕЗОЛЮЦИЯ
научно-практической конференции
«Образование и просвещение в Казани в XIX веке»
 (г. Казань, 16 октября 2007 г.)

Ознакомившись с новейшими исследованиями ученых в области истории образования и просвещения в Казани в XIX веке участники конференции в качестве рекомендаций обозначили основные задачи, стоящие перед отечественной наукой в данной сфере. В частности, отмечена необходимость:

1. Способствовать организации и проведению комплексных исследований в области общественно-культурной и духовной жизни Казани Нового времени.

2. Ежегодно в октябре проводить конференцию по истории просвещения и образования в Казани.

3. Обратиться к администрации Института истории им. Ш.Марджани АН РТ и ректорату Казанского государственного университета о создании режима благоприятствования для молодых исследователей, работающих над историей просвещения в Казани (командировки в архивы, участие в конференциях и т.д.).

4. Учитывая большую роль Казани в развитии мусульманского образования России, способствовать проведению всероссийской научно-практической конференции, посвященной проблемам исламских учебных заведений и преподаванию в них.

5. Ввести исследовательские результаты в учебные курсы по краеведению и отечественной истории.

6. В дальнейшем привлечь к участию в конференции учителей истории г. Казани.

Сведения об авторах

Афони́на Елена Владимировна – к.и.н., старший преподаватель Казанского государственного технического университета

Бикташе́ва Алсу Назымовна – к.и.н., доцент кафедры отечественной истории до XX века Казанского государственного университета

Вишленкова Елена Анатольевна – д.и.н., зав. кафедрой отечественной истории до XX века Казанского государственного университета

Загидуллин Ильдус Котдусович – д.и.н., зав. отделом средневековой истории Института истории им. Ш.Марджани АН РТ

Закирзянов Альфат Магсумзянович – к.филол.н., доцент кафедры татарской литературы Казанского государственного университета

Ибнеева Гузель Вазыховна – д.и.н., доцент кафедры отечественной истории до XX века Казанского государственного университета

Ильина Кира Андреевна – аспирант кафедры отечественной истории до XX века Казанского государственного университета

Исхаков Радик Равильевич – аспирант отдела средневековой истории Института истории им. Ш.Марджани АН РТ

Липаков Евгений Васильевич – к.и.н., зав. отделом образования, науки и культуры Института татарской энциклопедии АН РТ

Макарова Надежда Игоревна – к.филол.н., старший преподаватель кафедры русской литературы Казанского государственного университета

Махмутова Альта Хазеевна – к.и.н., доцент кафедры истории татарского народа Казанского государственного университета

Михайлов Андрей Юрьевич – к.и.н., ассистент кафедры отечественной истории до XX века Казанского государственного университета

Саматова Чулпан Хамитовна – ассистент кафедры биомедицинской этики, медицинского права и истории медицины Казанского государственного медицинского университета

Сафиуллина–Аль-Анси Резеда Рифовна – к.филол.н., с.н.с. центра истории и теории национального образования им. Х.Фаизханова Института истории им. Ш.Марджани АН РТ; старший преподаватель Российского исламского университета

Свердлова Людмила Михайловна – к.и.н., доцент кафедры юридической педагогики и психологии Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета

Фролова Светлана Анатольевна – к.и.н., доцент кафедры права, истории и политологии Института государственной службы при Президенте РТ

Шарангина Наталья Александровна – зам. директора Национального архива РТ, заслуженный деятель культуры РТ

Юсупова Альфия Шавкатовна – к.филол.н., доцент, заместитель декана факультета татарской филологии и истории Казанского государственного университета

Принятые сокращения

ВМК – Всероссийские миссионерские курсы

ЖМНП – журнал Министерства народного просвещения

ИВИ РАН – Институт всеобщей истории Российской Академии наук

ИОАИЭ – Известия общества археологии, истории и этнографии

ИОРЯС – Известия Отделения русского языка и словесности

МВД – Министерство внутренних дел

МНП – Министерство народного просвещения

КазДА – Казанская духовная академия

КТУШ – Казанская татарская учительская школа

КУО – Казанский учебный округ

НА РТ – Национальный архив Республики Татарстан

ОМДС – Оренбургское магометанское духовное собрание

ОРРК НБ КГУ – Отдел рукописей и редких книг Научной библиотеки им. Н.Лобачевского Казанского государственного университета

ОР РНБ – Отдел рукописей Российской национальной библиотеки

ОУО – Оренбургский учебный округ

ПСЗ РИ – Полное собрание законов Российской империи.

РГВИА – Российский государственный военно-исторический архив

РГИА – Российский государственный исторический архив

РО ИРЛИ – Рукописный отдел Института русской литературы

УЗКУ – Ученые записки Казанского университета

Содержание

От редакторов. Казань в образовательном пространстве России XVIII–XIX веков	3
Е.В.Афони́на. Преподавание «новых языков» в Казанской духовной академии	10
А.Н.Бикташе́ва. Проблемы образования в отчетах казанских губернаторов (первая половина XIX века)	17
Е.А.Вишленко́ва. Культурное пограничье Казанского университета	22
И.К.Загидуллин. Казань – центр религиозного и светского образования татар в XIX в.	39
Ә.М.Закиржанов. XIX гасырның икенче яртысы татар әдәбиятында мәғрифәтчелек идеяләре	52
Г.В.Ибнеева. Городская гимназия и проезд императрицы Екатерины II в Казань в 1767 г.	60
К.А.Ильина. Школы Казанского учебного округа в переписке попечителя М.Л.Магницкого и ректора Г.Б.Никольского	67
Р.Р.Исхаков. Из истории Всероссийских миссионерских курсов в г. Казани	74
Е.В.Липаков. Митрополит Амвросий и казанские духовные школы	81
Н.И.Макарова. У истоков казанской школы славяноведения: открытие кафедры истории и литературы славянских наречий в Казанском университете	92
А.Х.Махмутова. Женщины на пути к высшему образованию	100
А.Ю.Михайлов. Преодолевая институциональность: создание «культурной» истории Казанской духовной академии	112
Ч.Х.Саматова. Казанская татарская учительская школа как центр подготовки учителей для татарских школ	116
Р.Р.Сафиуллина–Аль Анси. Специфика передачи знаний в системе мусульманского образования татар в Казанском крае	140

Л.М.Свердлова. Реализация инициативы казанского купечества по развитию коммерческого образования (середина XIX – начало XX вв.)	151
С.А.Фролова. Частные женские школы и пансионы Казани в первой половине XIX в.	160
Н.А.Шарангина. Казанская татарская учительская школа – новое образовательное заведение для татар (по документам Национального архива РТ)	180
А.Ш.Юсупова. Из истории становления татарской лексикографии в Казани в XIX в.	184
Резолюция научно-практической конференции «Образование и просвещение в Казани в XIX веке» (г. Казань, 16 октября 2007 г.)	194
Сведения об авторах	195
Принятые сокращения	197

**Образование и просвещение
в губернской Казани
Вып. 1**

Научное издание

Оригинал-макет – *Л.М.Зигангареева*
Усл.печ.л. 12,5 Тираж 200 экз.
Подписано в печать 23.10.2008 г.

Отпечатано в множительном центре
Института истории АН РТ
г.Казань, Кремль, подъезд 5
тел. 292-95-68, 292-18-09