

МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

имени М.В. ЛОМОНОСОВА

ФИЛОСОФСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ

КАФЕДРА ФИЛОСОФИИ ПОЛИТИКИ И ПРАВА

На правах рукописи

Артёмкин Антон Николаевич

**Концепции и проекты образовательной политики
в России (XIX–начало XX вв.)**

Специальность 23.00.01

Теория и философия политики, история и методология политической
науки

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата политических наук

Научный руководитель

Доктор политических наук, профессор

Мощелков Евгений Николаевич

Москва - 2019

Оглавление

Введение.....	3
ГЛАВА 1. Концептуальные основы образовательной политики в России XIX в. 19	
<i>§1. Основные понятия, используемые в диссертации</i>	<i>19</i>
<i>§2. Образовательная политика: этапы, институты.....</i>	<i>25</i>
<i>§ 3. Новая государственная концепция образования: воспитательный элемент.....</i>	<i>39</i>
ГЛАВА 2. Формирование идейно-теоретического базиса национальной системы народного образования во второй половине XIX в. 52	
<i>§1. Развитие народного просвещения: полемика о путях.....</i>	<i>52</i>
<i>§2. Политические взгляды славянофилов на народное просвещение: А.С. Хомяков.....</i>	<i>60</i>
<i>§3. «Национальные педагоги» и гражданское воспитание для страны</i>	<i>72</i>
ГЛАВА 3. Концепции и проекты по модернизации образовательной системы в России в начале XX в. 89	
<i>§1. П.А. Столыпин: новая концепция народного просвещения в общем контексте общественных реформ</i>	<i>89</i>
<i>§2. «Университетский вопрос» и правительственные либеральные проекты университетского устава.....</i>	<i>103</i>
<i>§3. Правительственные консервативные проекты университетского устава.....</i>	<i>119</i>
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	132
Список используемой литературы	137

Введение

Актуальность темы исследования. Вопросы связи политики и народного просвещения, а также исследование развития народного самосознания посредством участия народа в политической жизни и выборе им своего исключительного пути становления, сегодня наиболее актуальны, так как сильное государство невозможно без национального самосознания. Все это обуславливает необходимость исследования исторических корней и национальных приоритетов с целью выявить как достижения, так и допущенные пробелы и наметить новый путь развития. Проблема самоидентификации в народном сознании напрямую связана с просвещением, вследствие этого, сегодня именно вопрос просвещения граждан стоит наиболее остро для политического будущего страны. Поэтому важно обратиться к национальному историческому опыту.

Актуальность исследования проектов и идей отечественных мыслителей в области образовательной политики также обусловлена тем, что в современной России уже много лет идёт реформирование системы образования с целью приспособить её к изменениям социально-экономической реальности и новым потребностям государства и его граждан. Интерес современной научной и общественной мысли в сфере образования вызывают именно труды отечественных авторов, их идеи в области построения государственной системы народного просвещения на базе фундаментальных народных ценностей.

Актуальность исследования обусловлена также и тем, что наряду с активным проникновением в образование рыночных ценностей и реалий, с которыми уже столкнулись университеты и научные центры, наблюдается ответное усиление роли государства в образовательной системе. Подобное положение дел предполагает значительные изменения и возможное обострение ситуации: пересмотр принципов и ценностных ориентиров, в том числе, роли воспитания в

системе государственного образования, а также развитие иных учреждений, техник и методов, касающихся систем образования и народного просвещения. В связи с этим политологическое исследование государственного исторического опыта в сфере создания и развития системы народного просвещения, анализ процессов взаимодействия власти и университетской среды, исследование процессов выработки образовательных проектов имеют высокую значимость.

Степень научной разработанности проблемы. Важная роль образования в жизни современного общества предполагает постоянный интерес политических, научных и общественных кругов к проблемам образования в целом и образовательной политики в частности. В результате познание образовательных процессов и государственной политики в этой сфере происходит на различных уровнях: философско-политологическом, психолого-педагогическом, культурологическом, социологическом, правовом и др. Мы вынуждены, таким образом, затронуть отраслевые и межотраслевые концепты политической науки. Среди имеющихся научных исследований можно выделить несколько наиболее значимых направлений анализа в конкретной интересующей нас области.

В первую очередь, при исследовании сферы образования как одной из наиболее важных проблем социальной практики, заметно возрастает роль и значение политической философии и политических аспектов философии образования, которые стремятся наиболее точно описать свой предмет помогают выявить и понять многие проблемы образования как сложного политико-государственного механизма. Среди исследований поднимающих данные вопросы в этой сфере можно выделить работы Б.С. Гершунского¹, В.А. Кравцова², В.А. Конева³ и О.В. Долженко⁴.

¹ Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. М., 1997. 498 с.

Особого внимания заслуживают работы, посвящённые отдельным аспектам взаимодействия сферы образования, государства и социальных институтов, роли государства в становлении институтов образования, гражданского общества и регулирования процессов и явлений в образовательной практике. Среди работ касающихся проблем связанных с глобальными переменами, происходящих в России и мире в контексте образования можно выделить работы В.В. Миронова⁵, В.Д. Шадрикова⁶, Д.В. Антипенко⁷, В.Г. Кинелова⁸ и В.М. Филиппова⁹.

В современной научной литературе также накоплено большое количество исследований, касающихся в той или иной мере исторического развития системы образования. Значительное количество трудов, монографий, диссертаций и статей посвящено исследованию становления в России системы образования в целом. Среди таких исследований можно выделить работы А.Ю. Андреева¹⁰, А.Н. Джурицкого¹¹, Э.Д. Днепров¹², Л.Н. Беленчук¹³, А.И. Любжина¹⁴, Ф.А. Петрова¹⁵

² *Кравцов В.А.* Философия образования в истории русской мысли. М., 2002. 230 с.

³ *Конев В.А.* Философия образования (культурно-антропологический аспект). М., 1997. 220 с.

⁴ *Долженко О.В.* Очерки по философии образования. М., 1997. 235 с.

⁵ *Миронов В.В.* Проблемы образования в современном мире и философия // Отечественные записки. – 2002. – №2. – С. 30-35.

⁶ *Шадриков В.Д.* Философия образования и образовательная политика. М., 1993. 186 с.

⁷ *Антипенко Д.В.* Роль государства в управлении системой высшего образования за рубежом (в промышленно развитых странах) // Вопросы педагогики высшей школы. – 2001. – Вып. 2. – С. 50-56.

⁸ *Кинелов В.Г.* Образование в меняющемся мире. М., 1998. 238 с.

⁹ *Филиппов В.М.* Государство и образование // Высшее образование сегодня. – М., 2002. – №10. – С. 2-7.

¹⁰ *Андреев А.Ю.* Российское образование: социально-исторические контексты. М., 2008. 359 с.

¹¹ *Джурицкий А.Н.* Педагогика в России: история и современность. Монография. М., 2011. 320 с.; *Джурицкий А.Н.* История педагогики и образования. 3-е изд. М., 2013. 676 с.

¹² *Днепров Э.Д.* Российское образование в XIX – начале XX века. Т.1. М., 2011. 648 с.

¹³ *Беленчук Л.Н.* Просвещение в России: Взгляд западников и славянофилов. М., 2014. 152 с.

¹⁴ *Любжин А.И.* История русской школы императорской эпохи. В 3-х т. М., 1014-2016. 1406 с.

и др.¹⁶ Данным исследователям удалось полностью отразить и описать социально-исторические и политические контексты, происходившие в XIX – начале XX вв. в России в этой сфере.

Конкретно истории университетов и «университетскому вопросу» в целом, а также связанных с ними политических вопросам посвящены работы таких авторов как: А.Е. Иванова¹⁷, Т.Н. Харламовой¹⁸, И. Шиллер-Валицка¹⁹, Н.Н. Зипунниковой²⁰, Ю.Н. Мантрова²¹, Г.В. Кукушкиной²², Ю.П. Господарика²³, Н.П.

¹⁵ *Петров Ф.А.* Формирование системы университетского образования в России: монография. М., 2002. 815 с.

¹⁶ *Богуславский М.В.* Реформы российского образования XIX – XX вв. как глобальный проект // Вопросы образования. 2006. №3. С.15-16; *Жураковский Г.Е.* Из истории просвещения в дореволюционной России: Очерки. М., 1978. 160 с.; *Калачев А.В.* Демократизация образования в дореволюционной России: монография. Волгоград, 2011. 239 с.; *Шевелев А.Н.* Школа. Государство. Общество. Очерки социально-политической истории общего школьного образования в России второй половины XIX века: монография. СПб., 2001. 245 с.; *Липчанский А.М.* Становление в России общего массового школьного образования в период социально-экономических преобразований: 1861-1941 гг.: Опыт, уроки. Дис. ... д-ра. ист. наук. М., 2001; *Ворошилова С.В.* Государственная политика России в сфере общего образования конца XIX века. Дис. ... канд. ист. наук. Саратов, 1995; *Казакова С.В.* Развитие системы управления народным образованием в России во второй половине XIX в. Дис. ... канд. ист. наук. СПб., 2002; *Рыжкова О.В.* Государственная политика в сфере начального народного образования в России второй половины XIX века и крестьянство. Дис. ... канд. ист. наук. Тула, 2011; *Лебедева О.В.* Развитие гражданского образования в России: XVIII- начало XXI века. Дис. ... д-ра. пед. наук. Киров, 2006; *Таибекова И.Ю.* Государственная политика Российской империи в социальной сфере: вторая половина XIX – начало XX века. Дис. ... д-ра. юрид. наук. М., 2012; *Морозов А.Г.* Разработка реформ образования в России в конце XIX – начале XX веков: правительственная политика и общественно-педагогическое движение. Дис. ... канд. ист. наук. Саратов, 2011; *Жураковский Г.Е.* Из истории просвещения в дореволюционной России: Очерки. М., 1978; *Салютин А.А.* Поиск национального образовательного идеала в педагогической науке и практике России XIX – начала XX в. Дис. ... канд. пед. наук. Волгоград, 2000.

¹⁷ *Иванов А.Е.* Высшая школа России в конце XIX – начала XX века. М., 1991. 392 с.; *Иванов А.Е.* Университетская политика царского правительства накануне революции 1905-1907 гг. // Отечественная история. 1995. №6. С. 93-105.

¹⁸ *Харламова Т.Н.* Университетская реформа в России 80-х годов XIX века и её продолжение в начале XX века. Дис. ... канд. ист. наук. М., 2010.

¹⁹ *Шиллер-Валицка И.* Реакция западных экспертов на русскую «профессорскую конституцию» 1905 г. // Сословие русских профессоров. Создатели статусов и смыслов. М., 2013. 386 с.

²⁰ *Зипунникова Н.Н.* «Университеты учреждаются для преподавания наук в высшей степени». Российское законодательство об университетах XVIII – начала XX в. Екатеринбург, 2009. 440 с.

Гиляров-Платонова²⁴ и др.²⁵ Данные работы частично или полностью раскрывают процессы становления тех или иных образовательно-воспитательных государственных учреждений в стране, затрагивая конкретные политические вопросы.

Отдельно мы выделим фундаментально-философские исследования П.Ф. Каптерева²⁶ и П.Н. Милюкова²⁷, чьи труды позволяют иначе взглянуть на все происходившие в государстве политико-культурные процессы. П.Ф. Каптерев исследовал и стремился выявить «законы процесса становления русской народной души» посредством изучения «педагогического народного самосознания²⁸». П.Н. Милюков – исследовать культуру русского народа в целом, затрагивая все аспекты народной жизни. Обширный материал, собранный этими авторами, позволяет сделать соответствующие выводы об особенностях русской государственности и русском гражданине, а также пути его развития.

Значительная часть современных исследований по педагогике и истории, раскрывающих политико-педагогические взгляды на народное просвещение и

²¹ Мантров Ю.Н. государственная политика России по управлению и развитию университетов в первой трети XIX века. Дис. ... канд. ист. наук. М., 2007.

²² Кукушкина Г.В. Политика правительства России в области высшего образования в первой четверти XIX в. Дис. ... канд. ист. наук. Екатеринбург, 2003.

²³ *Господарик Ю.П.* Григорий Эдуардович Зенгер // Высшее образование в России. 2002. №4. С. 148-152; *Господарик Ю.П.* Владимир Гаврилович Глазов // Высшее образование в России. 2002. №4. С. 152-155.

²⁴ Гиляров-Платонов Н.П. Университетский вопрос. СПб., 1903.

²⁵ Андреев А.Ю. Университет в Российской империи XVIII – первой половины XIX века в контексте университетской истории Европы. М., 2009. 640 с.; Андреев А.Ю. Университет в Российской империи XVIII – первой половины XIX века. М., 2012. 672 с.; Терещенко О.В. Становление и развитие классического университета в России XIX-XX вв. Дис. ... канд. ист. наук. Ставрополь, 2002; Морозов А.Г. Разработка реформ образования в России в конце XIX – начале XX века // Известия Саратовского университета. 2011. Т. 11. Сер. История. Международные отношения. Вып. 1. С. 30-34.

²⁶ Каптерев П.Ф. История русской педагогики. СПб., 2004.

²⁷ Милюков П.Н. Очерки по истории русской культуры. В 3-х т. М., 1993-1995.

²⁸ Каптерев П.Ф. История русской педагогики. СПб., 2004. С. 9.

образование, посвящена ярким представителям русской мысли XIX в.: М.М. Сперанскому (Н.М. Румянцева²⁹, А.А. Александров³⁰), А.С. Хомякову (Б. Щеглов³¹, И.В. Карлов³², Е.А. Поправко³³, М.А. Широкова³⁴, А.Е. Ермаков³⁵), Н.И. Пирогову (Е.М. Бабушкина³⁶, Е.Р. Федорук³⁷, Л.И. Панькова³⁸) и К.Д. Ушинскому (Т.А. Криворотова³⁹, М.Н. Дементьева⁴⁰). В подобных работах исследуются их взгляды и представления о должной системе народного просвещения в России, в общем, и образования в частности. Раскрывается их роль в становлении отечественной мысли, народного самосознания и русской государственной идеи в целом.

Имеются исследования, касающиеся и столыпинской политики, но значительная их часть рассматривает его реформаторскую деятельность не

²⁹ *Румянцева Н.М.* Просветительско-педагогическое учение М.М. Сперанского: историческое и современное значение. Дис. ... д-ра. пед. наук. М., 2006.

³⁰ *Александров А.А.* Реформаторская деятельность графа М.М. Сперанского в контексте европейских преобразований XVIII – тридцатых годов XIX века. Дис. ... канд. пед. наук. М., 1999.

³¹ *Щеглов Б.* Ранние славянофилы как религиозные мыслители и публицисты. Ч. 1. К вопросу о сущности учения Хомякова. Киев, 1917 г. 135 с.

³² *Карлов И.В.* Педагогические взгляды славянофилов в контексте развития общественной мысли России первой половины XIX века. Дис. ... канд. пед. наук. Тула, 2010.

³³ *Поправко Е.А.* Концепции русской ментальности западников и славянофилов: Из истории либеральной общественно-политической мысли России 30-70-х гг. XIX в. Дис. ... канд. ист. наук. Владивосток, 2000.

³⁴ *Широкова М.А.* Политическая доктрина ранних славянофилов. Дис. ... канд. ист. наук. Барнаул, 1999.

³⁵ *Ермаков А.В.* Консервативное направление общественной мысли по вопросу просвещения России XIX в. Дис. ... канд. ист. наук. М., 1999.

³⁶ *Бабушкина Е.М.* Педагогические взгляды Н.И. Пирогова. Дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2007.

³⁷ *Федорук Е.Р.* Педагогические идеи Н.И. Пирогова как средство гуманистического воспитания учащихся юношеского возраста. Дис. ... канд. пед. наук. Тирасполь, 2007.

³⁸ *Панькова Л.И.* Развитие идеи воспитательного обучения в педагогике дореволюционной России: Вторая половина XIX – начало XX вв. Дис. ... канд. пед. наук. Ставрополь, 2005.

³⁹ *Криворотова Т.А.* Идея русской национальной школы в отечественной педагогике второй половины XIX – начала XX века. Дис. ... канд. пед. наук. Нижний Новгород, 2003.

⁴⁰ *Дементьева М.Н.* Методологические основания наследия К.Д. Ушинского и их роль в становлении отечественной научной педагогики XIX века. Дис. ... канд. пед. наук. Рязань, 2002.

комплексно, а выделяя отдельные аспекты (В.В. Казарезов⁴¹, С.Г. Ивченков⁴², О.В. Слепова⁴³, П.А. Пожигайло⁴⁴, С.С. Астапенко⁴⁵ и др.)⁴⁶. Многие труды посвящены описанию его деятельности, как на посту губернатора, так и на посту председателя Совета министров, что даёт большое количество материала, позволяющего выработать наиболее точное представление о задачах его политики.

Особое место по исследуемой нами теме занимают дискуссии в современных журналах, которые также могут послужить источниками, т.к. по причине затрагиваемых тем они вынуждены касаться исследуемого исторического периода в поисках ответов на современные политические и педагогические вопросы⁴⁷. Значительную роль в исследовании сыграли работы В.П. Иванова⁴⁸ и

⁴¹ Казарезов В.В. О Петре Аркадьевиче Столыпине. М., 1991. 96 с.; Казарезов В.В. П.А. Столыпин: история и современность. Новосибирск, 1991. 128 с.

⁴² Ивченков С.Г. Социально-экономические реформы П.А. Столыпина и модернизация современной России: Теоретико-методологические аспекты. Дис. ... д-ра. социол. наук. Саратов, 2000.

⁴³ Слепова О.В. Основные направления экономической политики правительства П.А. Столыпина. Дис. ... канд. ист. наук. М., 2005.

⁴⁴ Пожигайло П.А. Столыпинская программа преобразования России: 1906-1911. Дис. ... канд. ист. наук. Шуя, 2006.

⁴⁵ Астапенко С.С. Разработка нового университета в годы столыпинских реформ // Вестник КемГУ. 2012. №3 (51). С. 25-29.

⁴⁶ Зырянов П.Н. Пётр Аркадьевич Столыпин // Вопросы истории. Екатеринбург, 2009. 440 с.; Сидельников С.М. Аграрная реформа Столыпина. М., 1973. 334 с.

⁴⁷ См.: Бозиев Р.С., Донцов А.И. Отечественная педагогика и образование: между прошлым и будущим // Педагогика. 2016. №1. С. 3-11; Лукьяненко В.П. О реализации компетентностного подхода в системе образования // Педагогика. 2016. №1. С.30-36; Манельман В.М. Является ли школьный курс «Естествознание» интегрированной дисциплиной // Педагогика. 2016. №2. С.48-58; Вербицкий А.А. Воспитание в современной образовательной парадигме // Педагогика. 2016. №3. С. 3-16; Монахов В.М. Проектирование системы методологического обеспечения образовательных стандартов // Педагогика. 2016. №3. С. 17-26; Колпачёв В.В., Колпачёва О.Ю. Проблема национального и общечеловеческого воспитания в работах отечественных педагогов // Педагогика. 2016. №3. С. 78-85; Родичев Н.Ф. Постиндустриальный, глобализационный и постмодернистский вызовы отечественной профессиональной ориентации // Педагогика. 2016. №4. С. 18-30.

⁴⁸ Иванов П.В. Политико-правовые основы формирования российской идентичности. Дис. ... канд. полит. наук. М., 2013.

С.Ш. Базарова⁴⁹ напрямую не связанные с выбранным нами историческим периодом, но касающиеся основ формирования российской идентичности в целом посредством гуманитарных наук и теоретико-методологических основ современной национальной политики в области образования.

Все возникающие сегодня споры на почве выбора модели народного просвещения дают богатый материал для исследования данной проблемы, т.к. одни исследователи склоняются к выбору в пользу уже успешно зарекомендовавших себя систем (В. Лобанов⁵⁰, В.И. Загвязинский⁵¹, К.Ю. Милованов⁵², В.Г. Пещеров⁵³), а другие к созданию новых систем, отвечающих современным, в том числе глобально-политическим, проблемам (Б. Риддингс⁵⁴, Б.Р. Кларк⁵⁵, Д. Бок⁵⁶, К. Вульф⁵⁷). Данный диалог имеет конкретную прикладную задачу – выявить наиболее успешную систему образования и следовать ей при дальнейшем политическом планировании.

Общие, фундаментальные политико-философские исследования, касающиеся развития системы народного просвещения в России в виде единого целого, а также значения принятых политических решений в роли становления

⁴⁹ *Базаров С.Ш.* Процессы и перспективы инновационной деятельности национальной политики в области образования. Дис. ... канд. полит. наук. Душанбе. 2009.

⁵⁰ *Лобанов В.В.* Человекомерная экспертиза современного образования // Педагогика. 2016. №2. С. 81-88.

⁵¹ *Загвязинский В.И.* О системном подходе к реформированию отечественного образования // Педагогика. 2016. №1. С. 12-18

⁵² *Милованов К.Ю.* Теоретико-методологические подходы к изучению стратегии модернизации государственной образовательной политики в начале XX века // Проблемы современного образования. 2015. №2. С. 29-34.

⁵³ *Пещеров В.Г.* Государственная политика интеграции российского образования в общеевропейскую систему образования. Дис. ... канд. полит. наук. М., 2011.

⁵⁴ *Риддингс Б.* Университет в руинах. М., 2010. 304 с.

⁵⁵ *Кларк Б.Р.* Система высшего образования: Академическая организация в кросс-национальной перспективе. М., 2011. 360 с.

⁵⁶ *Бок Д.* Университет в условиях рынка. Коммерциализация высшего образования / Д. Бок. – М., 2012. – 240 с.

⁵⁷ *Вульф К.* Антропология воспитания. М., 2012. 304 с.

единой государственной системы образования отсутствуют, за исключением указанных нами выше трудов П.Ф. Каптерева и П.Н. Милюкова. На данный момент также отсутствуют как общие исследования по проектам университетского Устава начала XX в., так и работы, которые бы раскрывали возникновение новой политической концепции народного просвещения политики П.А. Столыпина.

Характеристика источников. Источниковая база исследования состоит из нескольких групп. *Первую группу* источников составили различные законодательно-нормативные документы: собрания Законов Российской Империи, университетские Уставы (а также их проекты, разработанные в комиссиях Министерства народного просвещения, организациях и частными лицами), постановления правительства, резолюции, протоколы и журналы собраний и заседаний, акты законодательного регулирования организаций и проч., а также архивные документы и материалы. *Вторая группа* источников представлена в виде мемуаров, трудов и писем многих, различных политических деятелей и учёных того времени, как в области педагогики, так и государственного управления (К.Д. Ушинский, И.И. Толстой, Н.И. Пирогов, М.М. Сперанский, П.А. Столыпин, А.А. Половцев, Д.А. Толстой, Н.М. Карамзин, С.Ю. Витте), личные дневники российских императоров и др.). Среди второй группы источников философско-исторические труды П.Ф. Каптерева и П.Н. Милюкова, рассматривавших развитие системы образования в контексте развития народного самосознания, которому присущи свои национальные черты. *Третья группа* источников состоит из трудов представителей общественно-педагогической мысли (И.П. Пнин, И.В. Киреевский, А.Г. Ободовский, М.С. Лунин, С.П. Шевырев, В.Ф. Одоевский, П.Г. Редкин, А.С. Хомяков, В.Г. Белинский, Н.Ф. Бунаков, П.Ф. Лесгафт, В.Я. Стоюнин, В.И. Водовозов и др.). *Четвертой группой* источников диссертационного исследования явились монографии, научные сборники, статьи и диссертации, в той или иной мере касающихся проблем и вопросов, поднятых в данном исследовании. *Пятая*

группа источников представлена в виде справочно-статистических изданий: энциклопедии, учебники, справочники, словари и т.п. *Шестая группа* источников представлена в виде периодической печати: дореволюционных и современных педагогических и общественно-политических журналов, а также газет (журналы «Педагогика», «Философия образования», «Журнал комитета грамотности», «Журнал Министерства народного просвещения», «Занятия комитета грамотности», «Журнал для воспитания» и др.). Особое место заняли зарубежные источники по данной проблематике⁵⁸.

Объект и предмет исследования. Объектом диссертационного исследования является система народного образования и просвещения в России XIX–начала XX вв. Предметом выступает влияние политико-государственной мысли России XIX–начала XX вв. на формирование концепций народного просвещения и образования и их осуществление на практике.

Цель и задачи исследования. Цель исследования – концептуально-политологическое осмысление развития образовательных и просвещенческих политико-государственных идей и проектов в России XIX–начала XX вв.

Реализация поставленной цели потребовала решения следующих **задач**:

- осуществить фундаментальный, средний и прикладной уровни исследования государственной политики в области системы народного просвещения в России XIX – начала XX вв.;

- систематизировать и сравнить политические идеи и государственные документы и проекты XIX – начала XX вв. по проблеме народного просвещения;

⁵⁸ *Eklof B.* Russian Peasant Schools: officialdom, village culture, and popular pedagogy, 1861-1914. England, 1986; *Ascher A. P.A.* Stolypin: The Search for Stability in Late Imperial Russia. USA, 2002; *Conroy M.S.* Peter Arkad'evich Stolypin: Practical Politics in Late Tsarists Russia. Boulder, 1976.

- проанализировать теоретико-методологические исследования по проблеме развития системы народного просвещения и образования в России XIX – начала XX вв.;

- выявить специфику формирования в России теоретической базы в области педагогики и системы народного просвещения по сравнению с международным опытом;

- определить идейные предпосылки формирования политических решений в сфере народного просвещения, проследить их реализацию на практике;

- выявить формы взаимодействия государственной власти и интеллигенции/академического сообщества в области развития просвещения и образования в стране;

- определить новые установки политики государственной власти по отношению к системе народного просвещения и академическому сообществу в начале XX в.;

- проанализировать и определить роль государственного права в процессе совершенствования системы народного просвещения и образования в России.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Народное просвещение – это органичное сочетание, соединение стихийного процесса распространения знаний и образования и государственной системы воспитательно-образовательных мероприятий;

2. Система народного образования в России сформировалась и получила первоначальное развитие как совокупность учебных учреждений, возглавляемых отдельным министерством и регулируемая правом только к началу XIX века;

3. Развитие народного просвещения в России напрямую связано с решением государственной власти создать систему народного образования;

4. Процесс развития народного просвещения в России имеет самобытный характер и по многим характеристикам отличается от аналогичного процесса в европейских странах;

5. Формирование и кодификация всего законодательства в середине XIX века приводят к созданию политико-правовой системы, которая жестко регламентировала государственную политику в системе образования;

6. Политико-правовая система регулирования образования в России была обусловлена фундаментальными национальными политико-государственными и политико-философскими концепциями и идеями становления и воспитания человека и гражданина;

7. Результатом создания и развития государством системы образования стало появление национальной интеллигенции, «национальных педагогов» и национального университетского сообщества;

8. Стремительное развитие системы народного образования в стране, а также проблемы, с которыми она сталкивается, и появившаяся общественная потребность в знаниях приводят к появлению национальных теорий и концепций образования, авторами которых выступают как государственные деятели, так и «национальные педагоги»;

9. П.А. Столыпин предлагал и стремился воплотить на практике оригинальную концепцию народного просвещения, которую считал неотъемлемой и обязательной составной частью общественных реформ;

10. В условиях кардинальных перемен государственного порядка в России в начале XX века разворачивается широкая дискуссия о дальнейших путях и моделях развития университетского образования в стране; огромный идейный материал данной дискуссии, выработанные в ее ходе проекты, в связи с революционными событиями 1917 г., не были реализованы на практике, но сохраняют свою актуальность и в настоящее время.

Научная новизна работы состоит в следующем:

1. На основании не использованных ранее архивных данных осуществлён анализ динамики взаимоотношений между государственной властью и национальной интеллигенцией в сфере системы народного образования в контексте российской политической истории рубежа XIX–начала XX вв.;

2. Раскрыта специфика создания и развития государственной властью системы народного образования и просвещения, а также выявлены и исследованы идейные предпосылки, оказавшие влияние на формирование политических решений в этой сфере;

3. Выявлены основные характеристики процесса формирования теоретического базиса системы народного просвещения, в создании которой государственная власть принимала непосредственное участие;

4. Проанализирована оригинальная концепция народного просвещения крупнейшего политического деятеля России начала XX в. – П.А. Столыпина. Показан комплексный политический подход П.А. Столыпина к реформированию системы народного просвещения;

5. На примере концепции П.А. Столыпина по реформированию всех сфер жизни страны выявлена связь между государственной политикой, системой государственного права и народным просвещением;

6. Проанализированы и введены в научный оборот аналитические разработки, документы, архивные материалы дискуссии по проектам нового университетского устава (1903–1915 гг.).

Теоретические и методологические основы исследования. Концепция работы сформирована на основе междисциплинарных подходов к системе развития народного образования в России XIX–начала XX вв. Методологическую основу диссертации составил политологический метод исследования общественных явлений. Этот метод основан на диалектическом анализе взаимосвязи и взаимодействии различных общественных институтов, государственной политики и образовательной практики, выявлении противоречий их взаимодействия и поиске путей разрешения общественных конфликтов в зависимости от национально-государственных условий развития страны. Благодаря данному методу стало возможным затронуть фундаментальный, средний и прикладной уровни исследования государственно-политической мысли и государственной политики, а также конкретно специфику политологии как прикладной и академической дисциплины. Основой методологического исследования также являются значимые концептуально-теоретические положения о политике и системе народного просвещения как общественных явлениях, а также роли государственной власти в регулировании и развитии всех общественных процессов. Важное место в работе занимает сравнительно-политологический метод исследования общественных явлений и метод анализа политико-педагогических теорий, правовых актов и иных документов, посвящённых образовательной политике. Значимое место в диссертации также отведено идеографическому методу, позволяющему

проанализировать и описать весь собранный материал, проследить зарождение и развитие системы народного просвещения.

Теоретическая и практическая значимость исследования.

Теоретические положения и выводы, сформированные в данной диссертации, развивают и дополняют существующие исследования. Вклад диссертационного исследования в решение теоретических проблем определяется осуществлённым в работе анализом развития системы народного образования и просвещения в России в контексте политико-государственных целей, концепций и педагогических теорий XIX – начала XX вв.

Практическая значимость исследования определяется общественной и политической актуальностью его проблематики. Представленный в работе анализ позволяет реконструировать механизмы становления народного образования и просвещения и роли государства в нём.

Практическая значимость данной диссертационной работы также связана с реально существующими сегодня проблемами в обществе и государстве, как в сфере образования, так и народного самосознания. Исследование раскрывает процесс становления образовательных институтов в стране и системы народного образования, происходивший в обществе с XIX по начало XX вв. в России. Оригинальные концепции, идеи и проекты, появившиеся благодаря упорному труду лучших умов своего времени, а также проблемы и допущенные правительством ошибки, способны помочь сделать выводы и избежать многих проблем в будущем.

К практической значимости диссертационной работы также может быть отнесена и возможность использования исследования в преподавательской деятельности.

Апробация работы. Основные результаты диссертационного исследования отражены в статьях, тезисах и материалах конференций. 4 статьи опубликованы в ведущих рецензируемых журналах, рекомендованных ВАК. Ход и результаты исследования обсуждались на кафедре философии политики и права в Московском государственном университете имени М.В. Ломоносова, на региональных, всероссийских и международных конференциях. Отдельные положения защищались на конференциях «Право в зеркале философии» (2013 г., МГУ им. Ломоносова, Москва), «Ломоносовских чтениях» (2014-2016 гг., МГУ им. Ломоносова, Москва), XV «Панаринских чтениях» (2017 г., МГУ им. М.В. Ломоносова, Москва).

Диссертация обсуждена и рекомендована к защите на заседании кафедры философии политики и права философского факультета МГУ им. М.В. Ломоносова (Протокол № 9 от 14 февраля 2018 г.).

Структура работы. Работа состоит из введения, трёх глав, заключения и списка использованной литературы.

ГЛАВА 1. Концептуальные основы образовательной политики в России XIX в.

§1. Основные понятия, используемые в диссертации

В этом параграфе рассматриваются основные понятия, которые будут использованы в диссертационной работе. Среди них основное место занимают понятия *«просвещение», «образование», «система народного образования», «воспитание» и «обучение»*. Также мы затронем связь между перечисленными понятиями и политикой, а также попробуем выявить связь между системой народного образования, просвещением и государственной политикой.

Современное официальное содержание этих понятий закреплено в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации»⁵⁹:

1. *Образование* - это единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определённых объёма и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворение его образовательных потребностей и интересов;

⁵⁹ URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

2. **Воспитание** – это деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, *общества и государства*;

3. **Обучение** - это целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией, по приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной и формированию у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни.

Мы отметим, что в определениях двух базовых понятий, а именно «образования» и «воспитания», указывается, что это процесс и деятельность, которые осуществляются в интересах общества и государства. В определении понятия «обучение» не говорится в чьих интересах данный процесс осуществляется, но из определения можно понять, что данный процесс направлен на формирование «мотивации получения образования в течение всей жизни», а, следовательно, процесс обучения напрямую связан с воспитанием. Возникает вопрос: как соотносятся эти понятия между собой? Из вышесказанного понятно, что понятие «образование» включает в себя оба процесса: «воспитание» и «обучение». Несмотря на то, что определение понятия «обучение», согласно определению выше, включается в понятие «воспитание», мы же в работе будем исходить в отношении данных понятий из несколько другого понимания. Во-первых, следует сказать, что все эти процессы (образование, воспитание и обучение), включаются в процесс социализации. Дадим определение социализации: *социализация – это процесс включения человека в общество посредством усвоения и воспроизводства им приобретённого социального опыта*. Благодаря социализации человек приобретает:

1. Знания о природе, обществе и человеке;
2. Различные умения интеллектуальной и практической деятельности;
3. Ценности и ценностно-смысловые ориентации, посредством которых определяется его отношение к себе, миру, государству и т.д.;
4. Модель поведения, принятую в том или ином обществе.

Социализация может быть управляемая и неуправляемая. **Образование** – это как раз процесс относительно управляемой социализации. Также отметим, что образование предоставляемое семьёй ребёнку, также является процессом социализации, но в диссертационной работе наше внимание будет обращено на процесс социализации граждан государством, а именно систему народного образования.

Перед тем как перейти к определению понятия «система народного образования», добавим, что в этой работе мы также будем исходить из того что процессы воспитания и обучения входят в процесс образования. В процессе обучения человек осваивает первый и второй уровни социализации, а именно, знания о природе, обществе и человеке, а также различные умения. В процессе воспитания же человек приобретает ценности и ценностно-смысловые ориентации, а также модель поведения. Оба эти процесса важны для развития полноценной человеческой личности. Государство, по нашему мнению, должно быть заинтересовано в развитии всесторонне развитой личности гражданина, т.к. если внимание будет уделяться исключительно обучению, то в результате мы получим профессионалов и специалистов, но совершенно индифферентных по отношению к своей стране и не обладающих навыками поведения личностей. В обратном случае, государство получит верных граждан, патриотов, хорошо уживающихся между собой, но совершенно не обладающих профессиональной компетенцией в необходимых для развития страны сферах деятельности.

Отметим также, что говоря о понятиях «образование», «воспитание» и «обучение» мы необходимо сталкиваемся с тем, в чьих интересах они осуществляются. Как говорилось выше, это может быть в интересах семьи, в интересах самого индивида, общества и, конечно, в интересах государства. Об этом говорится и в определениях понятий «образование» и «воспитания», прописанных ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Тут мы напрямую касаемся связи вышеперечисленных понятий с политикой государства. Особенно наглядно политика проявляется в системе народного образования, т.к. последняя выступает проводником интересов государства в образовательную сферу. Особенно наглядно это происходит там, где происходит не стихийное, возникающее из-за потребности людей, формирование образовательных учреждений, а где сама власть первая создаёт всю структуру подобного рода учреждений, а также регламенты их деятельности, как это происходило в России.

В Большой Советской Энциклопедии мы можем найти определение понятия «народное образование». *Под народным образованием понимается система образовательно-воспитательных учреждений и мероприятий, обеспечивающих образование и воспитание народа в соответствии с интересами и потребностями общества и государства*⁶⁰. Именно из предложенного определения народного образования мы и будем исходить далее. Заметим, что для нас народное образование является частью просвещения и, если речь идёт о народном образовании, то оно для нас охватывает в первую очередь учреждения дошкольного воспитания, общеобразовательные школы, профессионально-технические, средне специальные и высшие учебные заведения, а также различные формы профессионального обучения и повышения квалификации работников, внешкольные учреждения. *Система народного образования – это совокупность*

⁶⁰ URL: <http://bse.sci-lib.com/article080147.html>

учебно-воспитательных учреждений, предназначенных для осуществления целенаправленного обучения и воспитания населения конкретного государства. Как отмечается в Большой Советской Энциклопедии, и мы согласны с этим, *о народном образовании, как системе широкого образования народа в интересах государства в России, можно говорить только с начала XIX в.* До этого времени в стране присутствовало народное образование исключительно как: во-первых, обучение и воспитание небольшого числа привилегированных сословий, во-вторых, передача ценностных ориентировок и жизненного опыта через армию и флот, в третьих, воспитание и обучение непосредственно в самой семье. Вне государственного контроля же находился значительный пласт общественного сознания граждан, не говоря уже об отсутствии системности в этой области жизни. Первый и последний способы фактически предоставляли детские и юношеские умы на попечение своих родителей, которые как могли отдать ребёнка в частное учебное учреждение или отдельно нанять ему педагогов, так и совсем оставить этот вопрос без внимания. Второй способ обучения и воспитания – армия и флот – хоть чётко и регламентировался властью, был и остаётся крайне системным, а также обязательным для юношей с определённого возраста и, часто, занимал значительную часть жизни мужчины, несмотря на это этот способ охватывал далеко не всех граждан, а также относился исключительно к узкой военной сфере жизни страны, совсем не затрагивая другие сферы общественной жизни.

Научный прогресс и быстрое развитие государств-конкурентов в конце XVIII – начале XIX вв. побудили власть уделить много внимания созданию системы народного образования. Во втором параграфе мы рассмотрим деятельность Александр I, сделавшего первые шаги в создании системы народного образования во главе с Министерством народного просвещения, а также проявления первых зачатков просвещения. Здесь мы сразу отметим, а ниже

исследуем, в России решение создать систему народного образования было инициативой исключительно верховной власти.

Теперь обратимся к такому понятию как «просвещение». Определение данного понятия в современном законодательстве РФ отсутствует. Это, несмотря на то, что 15 мая 2018 года в соответствии с Указом Президента РФ было учреждено Министерство просвещения Российской Федерации. Определение данного понятия мы можем встретить в словарях и энциклопедиях, так в одном из них под *просвещением* понимается *распространение знаний, образования; система воспитательно-образовательных мероприятий и учреждений в каком-либо государстве*⁶¹. Мы не согласимся со второй частью данного определения, в котором происходит привязка определения к конкретному государству. Мы понимаем данное понятие гораздо шире, чем понятие образование, и будем исходить из того, что последнее включается в первое. Почему так? Как мы отмечали выше, процесс образования осуществляется в чьих-то интересах, просвещение же не может осуществляться в чьих-то конкретных интересах по причине того что, в нашем понимании, просвещение всегда стихийно, т.е., несмотря на то что политика государства может ускорить или замедлить распространение просвещения, оно не может полностью его остановить, т.е. не может получить полный контроль над данным процессом. Политика государства способна цензурой, законами контролировать распространение знаний и образования, но в этой сфере невозможно достичь *полного* контроля, к которому государство по своей природе обязано постоянно стремиться. Причина этого лежит в стихийности данного процесса, а именно во внутренней потребности самого человека.

⁶¹ URL: <http://bse.sci-lib.com/article093450.html>

Прежде чем дать своё определение понятию «народное просвещение», разберемся с тем, что мы понимаем под словом «народ». Народ – это, как указано в предлагаемом определении Новой философской энциклопедии, во-первых, «население определенной страны», а во-вторых, «историческая общность людей»⁶². Беря второе значение, мы говорим о том, что принадлежность к тому или иному народу может определяться не только биологическими, но в первую очередь социально-культурными факторами (общее прошлое, культурные навыки, разделяемые ценности, традиции и т.д.). Каждый народ обладает своими особыми характерными конкретно для данного народа качествами, которые были сформированы его историей развития. Историческая специфика развития народов, также характерна и для народного просвещения. Социально-культурные особенности, приобретённые народом, сказываются на его историческом пути развития, это имеет отражение и на специфике народного просвещения в стране и, часто, на построении системы народного образования. Те или иные политические решения в государстве, как мы говорили выше, могут ускорить или замедлить процесс развития народного просвещения и просвещения в общем.

§2. Образовательная политика: этапы, институты

Зарождение и развитие просвещения в Европе мы напрямую связываем с появлением образовательных учреждений – частных школ, – прототипом которых выступили философские школы древней Греции в городах-полисах. Новой вехой развития народного просвещения мы можем назвать создание системы народного образования: появлением государственных школ, а затем и высших учебных

⁶² URL:<https://iphlib.ru/greenstone3/library/collection/newphilenc/document/HASH3d2ea45e4294a99c279a3d>

учреждений – университетов, последние из которых появлялись в Европе благодаря народной потребности в них⁶³. Иначе дело обстояло в России, где в начале появилась система народного образования, по причине личной инициативы Императора Александра I, в результате чего значительно ускорилось развитие народного просвещения в стране.

Попытки создать в России систему государственных образовательных учреждений, способную воспитывать и обучать квалифицированные кадры для государства, предпринимались много раз⁶⁴ и все терпели неудачу, т.к. никакой системы учреждений так и не удавалось создать. Кардинальные изменения, мы считаем, произошли только после создания по инициативе Александра I ответственного за это специального института – Министерства народного просвещения.

Без фактического материала и исторического исследования основ происхождения и развития системы образовательных учреждений, а также роли государственной власти в этом процессе, не удастся проанализировать степень значимости последней в процессе формирования системы народного образования и развития народного просвещения в России. Без фундаментального исследования политической составляющей и политического решения по этому вопросу также будет невозможно целостное осмысление исследуемой области. Внимание, которое уделено в диссертационной работе роли университетов и университетскому Уставу, также станет понятно после раскрытия задумки Александра I относительно непрерывной последовательности цепи образовательных звеньев, т.к. к ведомству университета относились все образовательные учреждения его округа. Вследствие этого, мы будем вынуждены затронуть и исследовать значительную историческую

⁶³ Артёмкин А.Н. Первые университеты // EXPEREMENTUM - 2016 / Под ред. Мошелкова Е.Н., сост. Воробьёв А.В., Денисова Т.Ю. М. 2016, с. 7-16.

часть этапов становления образовательной политики в России. Отметим, что для нас очевидным является следующее: что образовательная политика в России первична, а её результатом уже является педагогическая практика. И, когда мы рассматриваем последнюю, то необходимо касаемся и политики, т.к. в истории России данные процессы были очень тесно связаны между собой.

В начале XIX в. общее государственное образование в России было представлено только малыми и высшими учебными заведениями, созданными ещё в 80-е годы XVIII в. Развитие производства, увеличение торгового оборота и роли городов, в которых развивалась научная и духовная мысль, в жизни рядовых граждан, ставили новые цели и задачи перед государством в сфере существующей системы образования. Увеличение количества заводов, появление нового транспорта, станков, машин и оборудования требовало специально подготовленного и обученного персонала, имеющего не только профессионально-специализированное образование и обще гуманитарную подготовку, но и развитые воспитанием качества человеческой личности для работы в коллективе. Как замечает Ф.А. Петров: «От университетов требовалась подготовка обширного количества педагогов, необходимых для средней и высшей школы, не просто медиков, но квалифицированнейших специалистов для нужд армии и государства, не просто специалистов в различных науках, но и учёных, способных решать как теоретические, так и практические задачи, не только юристов и чиновников, но и будущих государственных деятелей, способных провести в жизнь намеченные широкие преобразования во всех сферах политической, экономической и культурной жизни России»⁶⁵.

⁶⁴ См.: *Любжин, А.И.* История русской школы императорской эпохи. В 3-х т. М., 2014-2016.

⁶⁵ *Петров Ф.А.* Формирование системы университетского образования в России. Том 1: Российские университеты и Устав 1804 года. М., 2002. С. 12.

Государственная власть стремилась найти способы содействовать развитию образования в стране. Она осуществляла свои первые попытки в подготовке научно-технических специалистов и надёжных кадров для государственного аппарата, пытаясь избежать спутников такого прогресса – вольнодумства и крайне либерального мышления. Видя перед собой примеры истории западных университетов и революционной Франции, царская власть была очень осторожна, предоставив в начале века образование и возможность обучаться в университетах лишь избранному меньшинству, и только затем постепенно наращивая количество учащихся.

Медленно формирующийся из разночинцев класс интеллигенции достойно заявит о себе только во время Великих реформ, когда начнётся выпуск специализированных журналов, увеличится число публикуемых трудов, произойдёт резкий скачок количества университетских слушателей, а в различных сборниках начнутся дебаты об историчности пути и судьбе России. Институционализация педагогической деятельности начнётся исключительно контролем государственных органов.

Важным действующим фактором развития государственной системы в XIX в. становится абсолютизм, который развился в годы царствования Александра I. Вся власть в стране сосредотачивается в руках одного лица – Императора Российской Империи. Вместе с обожествлением происхождения императорской власти появляется идея необходимости об узаконивании его атрибутов. Государь, находясь выше законов и обладая всей полнотой власти⁶⁶, сам попадает под

⁶⁶ В Основных законах, открывающих Свод законов Российской империи, идея самодержавия формулируется очень чётко и безапелляционно: «Император Российский есть монарх самодержавный и неограниченный. Повиноваться верховной его власти не только за страх, но и за совесть сам бог повелевает» // Свод законов Российской империи. Изд. 1833. Т.1.Ч.1.Р.1.Ст.1. Свод основных государственных законов. С. 3.

действие своих законов⁶⁷. Именно Закон⁶⁸ становится одной из самых действующих сил XIX в.⁶⁹ Стремление закрепить существующие порядки приводит и к идее систематизации существующего законодательства⁷⁰. Вследствие этого в 1801 г. Александр I учреждает новую, десятую по счёту, комиссию по составлению собрания законов Российской империи. Она также не справляется с объёмом работы, как и комиссии до неё, но благодаря ей проводятся важные подготовительные работы, которые в дальнейшем, уже при Императоре Николае I, позволят комиссии во главе со М.М. Сперанским⁷¹ завершить дело. Результатом становится колоссальная работа по составлению в 1830 г. Полного собрания законов Российской империи в 45 томах, а в 1832 г. – Свода законов Российской империи в 15 томах.⁷²

Именно факт кодификации всего имеющегося законодательства, по нашему мнению, привёл к упорядоченности решений государственных институтов, нормализации их взаимодействия между собой, разграничению полномочий и т.п. Упорядоченность и разграничение властных полномочий посредством

⁶⁷ Царство Польское уже в правление Александра I получило конституцию, которой присягнул Император. В результате сложилась странная ситуация: самодержавный в империи монарх стал ограниченным в её части. В Финляндии также в 1813 г. был выработан проект конституции, но силу закона он не получил.

⁶⁸ Хотя, даже после составления Полного собрания законов Российской империи и Свода законов Российской империи, само понятие «закон» так и не было разработано в теории.

⁶⁹ Сам Император Александр I связывает себя рамками закона произнося такие слова: «Закон должен быть для всех единственен. Коль скоро я себе дозволю нарушать законы, кто тогда почтёт за обязанность соблюдать их?...» См.: Русская старина. Т.1. 1870. С. 440.

⁷⁰ К началу XIX в. большая неразбериха в существующем законодательстве становится одной из причин беспорядков и злоупотреблений даже в судах. Император вполне мог издать закон, даже не зная, что он будет противоречить старому закону принятому его предками.

⁷¹ Все основные документы начала XIX в. по народному образованию: «Предварительные правила» (1803), Устав 1804 г., Указ от 6 августа 1809 г. и др., так же кодифицируемые М.М. Сперанским, приобрели в какой-то мере отпечаток его образа мыслей и взглядов, тем самым, повлияв на характер и направление народного просвещения в России XIX в.

⁷² Слабое доверие к либерально мыслящему М.М. Сперанскому, побудило Николая I уже после составления Свода учредить семь ревизионных комиссий по проверке тождества Свода существующему законодательству.

кодификации позволили выделить основной документ, связанный с образовательной политикой – университетский Устав. В дальнейшем это приведёт к обсуждению политики в сфере системы народного образования, а также и народного просвещения, особенно когда появится «университетский вопрос». В последнем главное место займёт именно спор государственной власти и академической среды связанный с университетским Уставом, документом, определявшим властные отношения в образовательной среде.

Желание Александра I лично вмешиваться в мелочи государственного управления ограничивалось его человеческими возможностями⁷³. В результате он был вынужден прибегнуть к созданию особых государственных органов (министерств), которые приводили бы его политику в реальность⁷⁴.

Вопрос о реформе центрального управления уже назрел в полной мере к правлению Александра I. В самом начале им был образован так называемый Негласный комитет. На его заседаниях обсуждалось большинство государственных мероприятий, составлявших в основном программу внутренней политики Императора, в том числе на нём обсуждалось и создание министерств. Указом от 30 марта 1801 г. Александром I образован Непременный совет «для рассуждения о делах государственных», состоявший из представителей титулованной знати, назначаемой самим Императором себе в помощь.

Принципы министерской реформы были изложены в двух проектах членов Негласного комитета – А.Е. Чарторыйского и Н.Н. Новосильцева. В 1801 г. была

⁷³ См.: *Ерошкин Н.П.* Крепостническое самодержавие и его политические институты (первая половина XIX века). М., 1981. С. 29.

⁷⁴ *Граф С.Р.* Воронцов, бывший в то время (1801г.) послом Российской империи в Лондоне, писал: «Страна слишком обширна, чтобы государь, будь он хоть вторым Петром Великим, мог всё делать сам при существующей форме правления без конституции, без твёрдых законов, без несменяемых и независимых судов». См.: Архив книг С.Р. Воронцова. Кн. 17. М., 1880. С. 5.

предоставлена записка об общей программе реформы центрального управления, главное место в которой отводилось министерской реформе. В этой записке предлагалось разделить исполнительную власть между несколькими министрами, а контроль за их работой возложить на Сенат. Записка была обсуждена на очередном собрании Негласного комитета в феврале 1802 г. и получила одобрение Императора.

Уже в начале апреля того же года был предоставлен проект Н.Н. Новосильцева, в котором предлагалось учредить помимо министерств, Комитет министров для решения наиболее актуальных и важных для министерств вопросов. В нём же говорилось об ответственности министров, обязанных делать ежегодные отчёты в Сенат, который уже со своим заключением передавал их на рассмотрение Императору. Проект был обсужден в 1802 г. и получил одобрение.

Оба проекта стали основой подписанного Императором 8 сентября 1802 г. манифеста «Об учреждении министерств». Согласно этому манифесту, в России учреждалось восемь министерств, в том числе и Министерство народного просвещения. Во главе каждого должен был стоять министр. При некоторых министрах, в том числе и Министерстве народного просвещения, была создана должность помощника – товарища министра⁷⁵. Министры были ответственны только перед Императором: назначались, увольнялись и несли личную ответственность только пред ним. Они имели право на личный доклад Императору, но вместе с тем были обязаны делать отчёт в Сенат о деятельности своих министерств⁷⁶, «исключая из них дела, особенной тайне подлежащие»⁷⁷. Самим

⁷⁵ Полное собрание законов Российской империи. Т. 27. №20405. 1830. П. 8. С. 246.

⁷⁶ Реальность скорректировала необходимость в Сенате, который в 1803 г. был лишён права предоставлять свои замечания на все издаваемые законы, и в результате даже годовые отчёты министры предоставляли в Комитет министров и напрямую Императору в обход Сената.

⁷⁷ Полное собрание законов Российской империи. Т. 27. №20405. П. 12. 1830. С. 247.

министрам предоставлялось право законодательной инициативы. Все они входили в состав Комитета министров и должны были присутствовать на заседаниях Сената. С этого времени проводником императорской воли, в том числе и в области государственной просвещенческой деятельности, становятся конкретно сам министр и его министерство.

Сам манифест был только начальным «пробным» этапом министерской реформы. Он не определял ещё место каждого министра в общей системе государственных органов, его отношение к Сенату и другими органами управления. Не были чётко определены функции и обязанности министров.

Таким образом, мы заключаем, что именно личное стремление Александра I, а в дальнейшем и других императоров, упорядочить существующее в стране положение дел привело их в начале к необходимости кодификации всех имеющихся на то время законов, а затем, к созданию специальных органов, возглавляемых министрами, несшими персональную ответственность перед Императором. Распределение обязанностей (назначение конкретных людей отвечающих за определённую область) и степени ответственности (кодификация законодательства), приводят к тому, что появление системы образовательных учреждений в России становится возможным.

Мы согласимся с П.Н. Милюковым, замечавшим, что: «Как учебная часть впервые сосредоточена была в центральном органе – Министерстве народного просвещения⁷⁸ начинается связанная история русских университетов»⁷⁹. Империя

⁷⁸ К его ведению были отведены типографии частные и казённые, издания ведомостей и всякие периодические издания, народные библиотеки, собрания редкостей, натуральные кабинеты, музеи и школы всех типов. Оно руководило составлением уставов и правил для университетов, средних и низших учебных заведений, а также ведало назначением и размещением профессорско-преподавательского состава и занималось снабжением учебных заведений книгами и учебными пособиями. В 1803 г. в ведение данного ведомства попадает и Императорская Академия наук.

была разделена на шесть «полос» или «округов», возглавляемых шестью членами-попечителями, назначаемых на должность управления училищами. Попечители, кроме участия в университетских административных обязанностях, были также и членами главного правления, что обязывало их ежегодно инспектировать вверенные округа и при этом часто присутствовать в Петербурге. При отсутствии попечителей главой округа становился университет, что наделяло его всей полнотой административной власти в отношении образовательных учреждений. Главная задача университета, считало правительство, – стать школой для преподавателей, которые отправятся преподавать в средние учебные заведения. В связи с этим при каждом университете должен был существовать педагогический институт и училищный комитет. Целью института стала подготовка квалифицированных педагогов, а училищного комитета – управление всеми окружными гимназиями, уездными и приходскими училищами.

Правительство намеревалось создать чётко структурированную систему народного образования, в результате которой было бы невозможно достигнуть завершающего этапа образовательной деятельности – университета – без прохождения каждого из предусматриваемых системных звеньев. Всего насчитывалось четыре звена: приходские училища, уездные училища, гимназии и университеты.

Первый этап обучения включал в себя обучение чтению, письму, счёту и Закону Божию. Особое внимание уделялось формированию у воспитанников нравственных, патриотических и религиозных качеств в соответствии с канонами православия с целью воспитать верноподданных Царю и Отечеству граждан и квалифицированных специалистов для государственного аппарата. Акцент в

⁷⁹ Миллюков П.Н. Университеты в России // Энциклопедический словарь Ф.А. Брокгауза и И.А. Ефрона. Т. 34А. СПб., 1902. С. 789.

приходских училищах делался именно на верноподданническом воспитании учеников. Так, в список обязательной литературы входили книги с названиями «Краткое наставление в сельском домоводстве, произведении природы, сложении человеческого тела и вообще о средствах к предохранению здоровья» и «О должностях человека и гражданина». Педагогами и учителями зачастую были только священники, а денежное содержание предполагалось осуществлять за счёт добровольных взносов дворянства и меценатов. По причине того, что данные учебные заведения существовали только за счёт благотворительности, рост количества приходских школ оставлял желать лучшего⁸⁰. Предполагался годовой срок обучения.

Вторым звеном образовательно-воспитательной системы должны были стать образованные предварительными правилами, Высочайше утверждёнными 24 января 1803 г. в уездных и губернских городах, – *уездные училища*. Данный этап обучения был рассчитан на два года. Обычно обучением занималось всего три учителя, среди которых в том числе был и учитель рисования. Курс обучения традиционно состоял из 12-14 предметов: грамматики русского и родного языка, истории, всеобщей и русской географии, арифметики, геометрии, физики, начальных правил технологии, естествознания и пр. Деньги на содержание данные заведения получали через городское управление, а также посредством частных пожертвований местного населения в областную администрацию. Государство обязывало себя предоставить помещения для расположения учащихся.

Предпоследним звеном государственной образовательной системы становились *гимназии*. Продолжительность обучения в них составляла четыре года. За это время гимназистам предстояло освоить: латынь, французский и немецкий

⁸⁰ По этой причине количество учеников было не столь большим и в остальных учебных заведениях, т.к. многие не могли пройти и первого. Позже министр народного просвещения А.С.

языки, логику, статистику, историю и географию, курс изящных искусств (русская словесность, теория поэзии, эстетика), основы коммерции, технологию, рисование, а также математические (алгебра, геометрия, тригонометрия) и естественно-научные циклы (минералогия, ботаника, зоология). Ученикам выдавались специальные учебники для занятий, а также использовались необходимые для обучения наглядные пособия. Преподавательский состав состоял из восьми учителей, каждый из которых вёл, как правило, два предмета. Бюджет гимназий должен был полностью ассигноваться из государственной казны.

Завершающим этапом был университет. К началу XIX в. первый в России университет – Московский – насчитывал три факультета: юридический, медицинский и философский⁸¹. В нем отсутствовал теологический факультет, т.к. проект об Учреждении Московского университета исключал его из основной структуры университета 4-м параграфом: «Хотя во всяком Университете кроме философских наук и юриспруденции должно также предлагаться быть богословские знания, однако попечение о богословии справедливо оставляется Святейшему Синоду»⁸². Также, поскольку в Москве в это время существовал уже сильный очаг богословского образования – Славяно-греко-латинская академия, и уже сложилась сильная богословская школа, – в богословском факультете было мало смысла. В результате в XVIII в. Московский университет и университет при Академии наук отличались от всех остальных университетов во всём мире тем, что в них не было теологического факультета⁸³.

Шишков (1824-1828) заявит, что в России народного образования почти нет.

⁸¹ В соответствии с западным типом университетской структуры. Исключение составлял богословский или теологический факультет. Его обязанности в России, посредством обучения в семинариях, отводилось церкви. Попытка введения данного факультета была осуществлена позже Николаем I в 1830-1840-х гг.

⁸² URL: <http://letopis.msu.ru/documents/270>.

⁸³ В 1819 г. в Московском университете создаётся кафедра богословия. Отсутствие теологического факультета стало особенностью всех российских университетов кроме

К 1803 г. в Российской Империи существовало только три университета (Московский, Виленский и Дерптский), остальные ещё требовалось учредить, что и входило в обязанность попечителей трёх других округов. В результате уже в 1804 г. были основаны университеты в Казани и Харькове. Сам выбор места для создания университетов определялся степенью лёгкости, с какой было бы возможно привлечь кандидатов на учительские места⁸⁴. В то же время в Петербурге был учреждён педагогический институт, который в 1819 г. был преобразован в университет.

Поскольку государство было ограничено в количестве ресурсов, наиболее востребованное первое звено учебных учреждений – приходские училища – фактически отдавались в распоряжение Церкви, которая должна была обучать детей тому минимуму, который понадобился бы гражданину: чтению (воспринимать закон), письму (участвовать в жизни государства) и Закону Божьему (быть верноподданными Императора и гражданами своей страны). Иначе дело обстояло в других образовательных учреждениях, находившимися под непосредственным контролем государственных органов и на которые выделялись значительные суммы из казны, – уездных училищах и гимназиях. Их главная задача заключалась в поставке квалифицированных работников для государственного аппарата, по этой причине им приходилось осваивать столько

Дерптского университета, который готовил проповедников и учителей Закона Божия для лютеранской церкви. После раздела Польши Россия также получила Виленский университет с уже имеющимся в нём теологическим факультетом, но при его закрытии в результате восстания в 1830 г. данный факультет был преобразован в Римско-католическую духовную семинарию. Варшавский университет, основанный в 1816 г. Александром I, также включал теологическое отделение и также был закрыт в связи с восстанием 1830 г. вплоть до 1869 г.

⁸⁴ Выбор Казани был обусловлен гимназией в ней, программа которой была глубже и обширнее екатерининских училищ. Петербург был выбран по причине наличия преобразованного из «учительской семинарии» «педагогическому институту». Харьков, с его «коллегиумом», стал случайным выбором по причине пожертвования, «обещанного Каразиным от имени местного дворянства» // *Милюков П.Н.* Университеты в России // *Энциклопедический словарь Ф.А. Брокгауза и И.А. Ефрона.* Т. 34А. СПб., 1902. С. 790.

предметов. Совершенно особая роль отводилась университетам. В их задачи входило: во-первых, поставлять учителей для низшей школы, во-вторых, подготавливать экспертное сообщество, в-третьих, университет должен был осуществлять полный контроль за деятельностью всей низшей школы.

Из всего вышесказанного мы заключаем, что система народного образования в России создавалась «вверх ногами», т.е. от университетов к школам, а не наоборот, как это было в Европе. Её заключается и в том, что у народа к началу XIX в. ещё не сформировалась потребность в образовательных учреждениях, которые ему «навязывали», в итоге учеников приходилось заставлять их посещать. В результате мы можем говорить ещё об одной особенности российской системы народного образования, а именно, – что система образовательных учреждений в России создавалась не в целях удовлетворить самостоятельно развившуюся у народа потребность в знании, а с целью удовлетворить государственную потребность в кадрах.

Важной проблемой, с которой столкнулись только что созданные университеты, стала слабая подготовка студенчества в качестве слушателей. Отсутствие русской профессуры вынуждало проводить лекции на латинском, немецком или французском языках, которые многие не знали. Из-за незнания языков количество студентов в университетах было невелико⁸⁵. Как сообщает П.Г. Мижурев: «в первое десятилетие их существования студентов насчитывалось всего по несколько десятков, и только со второго десятилетия число студентов в новых университетах стало переходить за сотню»⁸⁶. Причина этого заключалась также и в

⁸⁵ Так даже в московском императорском университете число студентов доходило только до 700-900 человек. В новых университетах было всего несколько десятков слушателей. См: *Милюков П.Н.* Университеты в России // Энциклопедический словарь Ф.А. Брокгауза и И.А. Ефрона. Т. 34А. СПб., 1902. С. 790.

⁸⁶ *Мижурев П.Г.* Просвещение // Учебное дело // Россия. Энциклопедический словарь Ф.А. Брокгауза и И.А. Ефрона. Л., 1991. С. 385.

том, что дворяне отдавали детей в военные школы, а те, кто заботился скорее о воспитании, чем о карьере, и при этом располагал деньгами, – отдавали своих отпрысков в частные пансионы. В высшие учебные заведения поступали те, кто хотел заниматься преподавательской деятельностью, а таких было не много⁸⁷.

В 1808 г. предпринята серьёзная и важная для последующих лет попытка изменить ситуацию с университетами. Если многие иностранные преподаватели не могли или не желали преподавать на русском языке, а русская профессура была не достаточно квалифицирована, то требовались меры, способные либо повысить уровень преподавательской деятельности на национальном языке, либо научить иностранцев русскому. Правительство выбрало первый вариант, который в последующем предоставил возможность зародиться в России целому ряду профессорских династий. Следуя примеру Петра Великого, Александр I, а позже и другие императоры отправляли русских стипендиатов за границу (позднее – в Дерпт) для приготовления к профессорскому званию.

Результаты выбранной политики, как мы впоследствии увидим, заставят министерство, возглавляемое С.С. Уваровым, обеспокоиться уже значительным ростом количества студентов и угрозой, что пошатнется «порядок гражданских сословий». Однако следует акцентировать внимание на том, что согласно выбранному курсу, отправленные за границу стипендиаты, получали не только знания, но и представления, как устроены европейские учебные учреждения.

Из сказанного можно заключить, что:

1. Система народного образования в России создавалась в целях подготовки квалифицированных кадров для государственного аппарата;

⁸⁷ Иные цифры студентов в 1850-е г. См.: Там же, с. 387.

2. Система народного образования в России сформировалась благодаря личному решению Императора Александра I;

3. Система народного образования приобрела законченный вид благодаря централизации управления и созданию единого министерства, определяющую роль в её формировании сыграла кодификация законодательства;

4. В первой половине XIX в. ещё нельзя говорить о народном просвещении, т.к. не было, во-первых, народной потребности в получении развития знаний, во-вторых, национальных специалистов способных к распространению и генерации знаний, а, в-третьих, система народного образования только начинала формироваться.

§ 3. Новая государственная концепция образования: воспитательный элемент

Исследуя становление системы народного образования и народного просвещения в России, мы необходимо сталкиваемся с документом, определявшим права и обязанности как самих университетов, так и находившихся в их ведомстве учреждений, – университетским Уставом, с которым в дальнейшем будет принято связывать понятие «университетского вопроса». Являясь главным документом, на основании которого строилась вся система народного образования в стране, он отражал представления правительства относительно данной сферы общественной жизни. Как верно замечает Н.Н Зипунникова⁸⁸, университетское законодательство представляло собой обособленный нормативный массив, тяготеющий к

⁸⁸ Зипунникова Н.Н. «Университеты учреждаются для преподавания наук в высшей степени». Российское законодательство об университетах XVIII – начала XX века. Екатеринбург, 2009. С. 190.

оформлению в самостоятельное подразделение структуры законодательства. Если исследовать процесс создания каждого из Уставов в отдельности, то мы выявим, что в каждом из них формировалась специальная комиссия, определявшая потребности государства и населения в соответствии со своими представлениями, в которых политическая ситуация в стране и, даже социальное положение самих членов комиссии играли не последнюю роль при принятии решений в отношении нового каждого из проектов.

Определяющую роль, наравне с мнением Императора по составлению Устава, имела комиссия, составляемая каждый раз по-разному. Первый Устав был составлен фактически двумя людьми – И.И. Шуваловым и М.В. Ломоносовым⁸⁹, «по мысли М.В. Ломоносова и по образцу тогдашних немецких университетов⁹⁰».

Работа в отношении первого общего для всех университетов Устава шла в несколько этапов: в начале был создан специальный Комитет. Затем, после учреждения министерств, была создана Комиссия об училищах. При этом по мнению А.Ю. Андреева, что, несмотря на то, что все члены оказали большое влияние в деле создания Устава 1804 г., среди членов данной Комиссии не было тех людей, которые могли бы отстаивать автономию университетов. Поэтому, говорит он, если предоставление большей автономии было делом рук не самого монарха, то значительно этому способствовал проф. Дерптского университета Г.Ф. Паррот, повлиявший на решение Александра I относительно характера проекта университетского Устава. С ноября 1802 г. «университетский вопрос» фактически был изъят из компетенции Комиссии об училищах, а прямое участие Александра I в обсуждении проекта изъяло его и из компетенции министерства.

⁸⁹ См.: Андреев А. Ю. Российские университеты XVII – первой половины XIX века в контексте университетской истории Европы. М., 2009. С. 254-260; URL: <http://feb-web.ru/feb/lomonos/critics/other/bel/bel-007-.htm>.

⁹⁰ URL: <http://nature.web.ru/db/msg.html?mid=1156036>.

Согласно университетскому Уставу 1804 г., из преподавательского состава создавался университетский Совет, который сам, независимо от каких-либо министерств, автономно выбирал ректора и деканов факультетов. Эти выборные должности заведовали исключительно хозяйственной частью, организацией же процесса преподавания полностью распоряжался сам Совет профессоров. В университетской корпорации, в том числе благодаря Уставу, был создан свой внутренний суд, который разбирал тяжбы среди её членов. Университетские факультеты имели право после экзаменов удостоить учёной степенью кандидата, магистра и доктора. Независимо от привилегий и надежд, которые давал утверждённый университетский Устав, реальность была иной: «При первой же попытке совета настоять на одном из своих постановлений, незаконно кассированном попечителем, профессоров, подписавших протест, велено было призвать в харьковское губернское правление и сделать им строжайший выговор, с подтверждением, что будут преданы суду⁹¹». В итоге, выборы совета ректоров и деканов отменялись, а учёные степени раздавались по усмотрению попечителя. Жертвами этой несправедливости и посягательств на университетские уставы в первую очередь становились иностранные профессора, приглашенные в только что созданные университеты. Результатом стало то, что «лучшие из них ушли, другие сосредоточились на преследовании личных интересов; молодые русские преподаватели, плохо подготовленные⁹², ещё не были в состоянии заполнить образовавшиеся пробелы»⁹³, – замечал П.Н. Милюков.

Заметим, что, несмотря на действительность, благодаря проведённому нами исследованию стало понятно, что появление столь либерального

⁹¹ *Мижухев П.Г.* Просвещение // Учебное дело // Россия. Энциклопедический словарь Ф.А. Брокгауза и И.А. Ефрона. Л., 1991. С. 383-385.

⁹² Исключение составляли философские, политические и математические науки. Наихудшее положение было на медицинских факультетах по причине отсутствия необходимых пособий.

университетского Устава было возможно благодаря личному интересу Императора. Иной действующей силы, заинтересованной в такого рода образовательных проектах, просто не было. Отсюда мы заключаем, что не только утверждение, но и создание законодательства в отношении образовательных учреждений принадлежит Александру I⁹⁴. Российская же действительность внесла свои коррективы в исполнение университетского Устава.

Между тем, крепостное население страны не могло позволить себе другие этапы государственного обучения, кроме приходских училищ. Попытку исправить ситуацию предпринимали в своих поместьях дворяне, которые открывали на своей земле частные школы для детей крепостных⁹⁵. Часто в этих школах наряду с детьми крестьян учились и дети самих господ. Тем не менее, частной инициативы было недостаточно. Решить проблему в масштабах страны могла исключительно государственная власть.

Резкое изменение в деятельности правительства в области народного образования намечается с 1816 г. Новым министром просвещения становится князь А.Н. Голицын, а Министерство народного просвещения переименовывается в Министерство духовных дел и народного просвещения. Провозглашаются новые

⁹³ Милюков П.Н. Университеты в России // Энциклопедический словарь Ф.А. Брокгауза и И.А. Ефрона. Т. 34А. СПб., 1902. С. 790.

⁹⁴ Н.М. Карамзин жёстко критиковал образовательные реформы Императора, считая, что вся проблема заключается в том, что примером для российских университетов стали немецкие университеты, не учитывая, что в России иные обстоятельства. См.: Карамзин Н.М. О любви к Отечеству и народной гордости. М., 2013. С. 38-41.

⁹⁵ Примерами подобных школ стали: открытая в 1805 г. в подмосковном имении князем В.В. Измайловым школа для детей крепостных, в ней сам князь пытался реализовать воспитательные идеи Ж.-Ж. Руссо; школа для крестьян и их детей князя А.А. Ширинского-Шихматова в Смоленской губернии; школы в усадьбах князя С.Г. Волконского, графа М.Н. Муравьёва, В.В. Измайлова и др. М.Н. Муравьёв, являясь попечителем Московского университета (1803-1807) и товарищем министра в Министерстве народного просвещения, внёс достойный вклад в развитие просвещения, утверждая, что законы управляют обществом, а «воспитание prepares души будущих граждан к исполнению законов. Следовательно, оно должно быть одним из главнейших

принципы, в результате которых, согласно Императорскому манифесту, христианское благочестие должно стать «основанием истинного просвещения⁹⁶». С этой целью при Министерстве создаются Главное управление училищ и Учёный Комитет для проверки учебников. Чётко определяются их права и обязанности⁹⁷. Предписывалось изъять из учебников всё, «что может внушить нежелание исполнять обязанности перед семьёй и государством, все, что противоречит христианскому учению⁹⁸». Из курсов учебных заведений убирались все предметы, которые могли бы как-то способствовать развитию революционного настроения: статистика, естественное право, эстетика, и всё, что относилось к философским наукам. Вводились обязательные уроки Закона Божьего и чтение Священного Писания.

Именно с этого времени мы можем говорить о насильственном внедрении государством воспитательного элемента в образовательные учреждения. Попытка правительства удалить из школ все предметы, которые могут вызвать революционные настроения у учащихся, потребность в контроле выражаются во введении строгой цензуры, которая была совершенно чужда самой идее университета. Однако пока отсутствовало единое университетское пространство, где подобные вопросы могли бы обсуждаться и не было единого осознающего себя как целое слоя университетской интеллигенции, подобные решения правительства должны были исполняться и не встречали никакого противоречия со стороны общественности.

В рамках той же системы реформ в сфере образования в царствование Александра I открываются специальные высшие школы, такие, как Институт путей

предметов законодателей и правителей» // *Муравьёв М.Н.* Полное собрание сочинений. Ч. 3. СПб., 1820. С. 200-202.

⁹⁶ Полное собрание законов Российской империи. Т. 34. №27.106. 1830. С. 814.

⁹⁷ Там же, С. 814-834.

⁹⁸ История педагогики. В 2 ч. / Ред. А.И. Пискунов. Ч. 1. М., 1998. С. 160.

сообщения и Московское коммерческое училище. Вновь из государственного бюджета начинается субсидирование Российской академии наук. Уже с самого начала XIX в. в правительстве, в первую очередь у самого Александра I, появляется идея создания специального учебно-воспитательного заведения для детей высшего дворянства, которые должны были стать элитой российского общества.

Итогом этих идей стало подписание 12 августа 1810 г. «Постановления о лицее»⁹⁹. Согласно ему, в открывшийся в Царском Селе Лицей принимались «отличнейшие воспитанники дворянского происхождения особенно предназначенного к важным частям службы государственной»¹⁰⁰. Требования к поступающим были суровы: «отличнейшая нравственность», «совершенное здоровье», «определённые познания», а также оговаривалось, что в Лицей приниматься будут только талантливые ученики, уже имеющие определённый «каркас» знаний. 30 июня 1811 г. после вступительных экзаменов были приняты первые ученики, впоследствии ярко проявившие себя во всех сферах жизни общества.

Лицей в своих правах полностью приравнивался к университету. После его окончания бывшие лицеисты получали право поступать как на гражданскую службу чинами от XIV до X класса, так и на военную с правами выпускников Пажеского корпуса. Финансировался он полностью из государственной казны¹⁰¹. Особое внимание правительство уделяло качеству преподавательского состава, проживавшего на территории Лицея.

⁹⁹ Особое значение играло наряду с привилегиями, которые получил Лицей, место его размещения. Располагаясь в четырёхэтажном флигеле самого Царскосельского императорского дворца. Лицей становился частым местом визитов Александра I.

¹⁰⁰ Антология педагогической мысли России первой половины XIX века / Сост. П.А. Лебедев // Постановление о Царскосельском лицее. М., 1987. С. 130.

¹⁰¹ В 1822 г. Лицей передаётся в ведение военного ведомства. При этом он сохраняет статус закрытого элитного учебного заведения.

На примере Царскосельского Лицея мы наблюдаем государственный «эксперимент» с целью подготовки наиболее пригодных и лучших мужей для службы Отечеству. Однако первые лицеисты были настолько хорошо образованы, что не могли мириться с тогдашней российской действительностью и впоследствии стали участниками декабристского движения. В дальнейшем государственная власть перестанет предпринимать попытки концентрации такого количества ресурсов и усилий в одном учебном заведении, наделяя его особыми привилегиями.

Годы применения первого общего университетского Устава обнаружили большие пробелы в его содержании. Они были связаны в первую очередь с отсутствием воспитательной составляющей и некоторой формальностью его содержания, которая не позволяла развиваться университетам в качестве единого живого организма. Правительство также начало осознавать, что ни наём большего числа иностранных профессоров, ни обучение своих кандидатов на профессорские кафедры не дают возможности в должной мере развиваться образованию в стране. Характерной чертой этого времени стало вмешательство в университетскую жизнь государства посредством принятия новых нормативных документов. В этом случае следует говорить о новом университетском Уставе 1835 г. и подготовке профессиональной русской профессуры за рубежом, которая только начнёт приносить плоды в 50-е годы XIX в., а решение изменить более либеральный университетский Устав 1804 г. на более консервативный Устав 1835 г. станет реакцией Императора на заговор декабристов в 1825 г. Эпоха правления Николая I стала особой для образовательной политики государства. Вся структура образовательных учреждений требовала нового вмешательства в свои дела со

стороны правительственных органов. Появились новые цели и задачи¹⁰², которые предстояло решить преобразованному министерству, во главе которого встал граф С.С. Уваров (1833-1849), сыгравший определяющую роль в том, чтобы «особый» путь российских университетов не был прерван¹⁰³. Введение им, с позволения Императора, элемента воспитания в систему народного образования значительно изменило народное просвещение в стране. Вступая в должность министра, С.С. Уваров написал Императору несколько меморандумов, где утверждал: «Преобразование университетов должно быть полное в отношении к преподаванию и к духу, коим они наполнены. Красивые здания, просторное помещение, конечно, имеет свою пользу, но когда внутренность моральная и умственная колеблется на своих основаниях, когда преподающие должны довольствоваться скудным жалованием в 2 тысячи рублей, когда начальство не находит средства, удалив недостойных, заменить их достойными, тогда университеты должны упасть более и более, а благие намерения правительства навсегда оставаться без исполнения и без последствий. ... Самое же преобразование университетов состоит гораздо менее в написании уставов, нежели в разборе людей»¹⁰⁴. Таким образом, по замечанию некоторых исследователей¹⁰⁵, С.С. Уваров впервые в истории российских университетов провозглашал принцип «Personalpolitik» (нем. кадровой политики). «Триада»¹⁰⁶ (православие¹⁰⁷, самодержавие, народность), выдвинутая им

¹⁰² Так, по причине катастрофической нехватки кадров в области юриспруденции, был отменён в 1834 г. закон 1809 г. о необходимости определённого уровня образования для продвижения по службе. Иллюстрацией нехватки кадров служат цифры, показывающие, что ещё в 50-х годах ежегодный выпуск всех университетов, лицеев и училищ правоведения составлял 400 человек, тогда как вакансий в государственном аппарате открывалось по 3 тысячи в год.

¹⁰³ Университет в Российской империи XVIII – первой половины XIX века / под общ. ред. А.Ю. Андреева, С.И. Посохова. – М., 2012. С. 227.

¹⁰⁴ Там же, с. 228.

¹⁰⁵ Там же.

¹⁰⁶ Миллюков П.Н. Университеты в России // Энциклопедический словарь Ф.А. Брокгауза и И.А. Ефрона. Т. 34А. СПб., 1902. С. 790-791.

в 1833 г., определила дальнейшее развитие народного просвещения в стране. Согласно мысли С.С. Уварова, определяющим звеном образовательной политики в стране должны стать именно люди, а не нормативы и уставы. Последние также необходимы, считал он, но заменить квалифицированных и верных Отечеству людей они не способны. Поэтому с 1833 по 1849 года министерство усилило попытки создать «национальных педагогов», всё больше выделяя денег на подготовку лучших стипендиатов за границей. Цель была в том, чтобы, когда они вернутся, позволить им занять значимые государственные должности.

Уже в 1840 г. С.С. Уваров указывает на сильно возрастающее стремление населения к получению знаний, вызывавшее у него опасения из-за возможности поколебать «порядок гражданских сословий»¹⁰⁸. В результате в 1845 г. им было предложено повысить плату за обучение, чтобы снизить «прилив молодых людей, рождённых в низших слоях общества, для которых высшее образование бесполезно, составляя лишнюю роскошь и выводя их из круга первобытного состояния без выгоды для них самих и для государства»¹⁰⁹. Подобное правительственное решение локально ударило по конкретным представителям российских сословий, но «порядок гражданских сословий», тем не менее, был поколеблен, т.к. созданные властью в начале XIX в. университеты создали ещё два слоя в обществе – профессуру и студенчество. Первые начнут заявлять о себе, печатаясь в журналах с 50-х годов XIX в., а вторые, – участвуя в выступлениях и забастовках против власти с конца XIX – начала XX вв. Попытки правительства

¹⁰⁷ По инициативе С.С. Уварова уже в 30-е годы в России открываются славянские кафедры при Московском, Петербургском, Казанском и Харьковском университетах. Им же было решено отправить в научные командировки в разные славянские земли целый ряд молодых русских учёных.

¹⁰⁸ *Мижусев П.Г.* Просвещение // Учебное дело // Россия. Энциклопедический словарь Ф.А. Брокгауза и И.А. Ефрона. Л., 1991. С. 386.

¹⁰⁹ Там же.

сдержат рост и участие данных слоёв в общественной жизни не принесли никаких результатов, т.к. общественный процесс развития уже был запущен.

В результате политики в первой половине XIX в. российское правительство создало новую сферу общественных отношений, которая входила в противоречие с исторически сложившейся действительностью. В итоге создания системы образовательных учреждений, министерства, и практически новых слоёв общества, правительство, возглавляемое министром, вынуждено определиться с политикой их в отношении. Первые результаты выбранной политики заставили постепенно менять курс, уделив больше внимания воспитанию, качеству нормативных документов, касавшихся народного образования, а также созданию национальной интеллигенции, которая бы сама, без побуждений со стороны государственных органов, занялась разработкой и развитием новой для страны сферы жизни и народным просвещением. Особое место в этом отводится университетам, превращающимся в важные центры науки и дискуссий, в том числе и по образовательным и по педагогическим процессам, а с конца XIX в. и по политическим процессам. Как замечает Ф.А. Петров: «По замыслу устроителей, университеты должны были не только учить, но и воспитывать российских граждан. Именно этим отличались российские профессора от их западноевропейских коллег, которые составляли главным образом учёную корпорацию»¹¹⁰.

Недостатки системы народного образования заставляют мыслителей и теоретиков начала XIX в. обсуждать и высказывать свои мнения о её реформировании. Мы отметим, что эти оценки были преждевременны, т.к. в первой половине XIX в. ещё не было конкретных результатов функционирования

¹¹⁰ *Петров Ф.А.* Формирование системы университетского образования в России. Том 1: Российские университеты и Устав 1804 года. М., 2002. С. 11.

системы. Общественный резонанс, вызванный восстанием на Сенатской площади, обратил внимание на систему народного образования самого Императора. Пример же Царскосельского Лицея, по нашему мнению, не является показательным, т.к. он был единственным в своём роде и стоял особняком.

Образовательные «ростки» александровского времени «всходят», в результате появляются первая русская интеллигенция и новые национальные педагогические теории. Зарождается новая, до этого времени отсутствующая в России область знания, которую государственная власть начинает медленно и постепенно, побаиваясь либеральных и революционных идей, развивать и направлять, создавая органы контроля.

Государство одновременно поддерживало русскую национальную педагогику и формирование теоретического знания в этой области. Зачастую в этих теориях качественное образование не могло рассматриваться без воспитания. Университетский Устав 1835 г. внёс в университеты именно этот элемент. На этой новой почве, произрастали те же идеи, что и в Европе: национального и общечеловеческого воспитания и просвещения, переход от классической школы педагогики к современной, включающей научность педагогического процесса, идеи бессловности и бесплатности всеобщего образования. Однако, перенимавшиеся русской мыслью идеи принимали собственные только им присущие национальные черты. Многие мыслители, философы, учёные и деятели той эпохи соотносили должную педагогику с гражданской ответственностью. Были идеи, направленные на общую значимость педагогической деятельности. Согласно им основной целью воспитания человека может быть только он сам, т. к. всё остальное существует только для него. Были также мысли, что в правовом государстве необходимо присутствует и правильная система педагогической деятельности посредством системы народного образования.

Нарастающее внимание педагогики к отдельной личности, признание её значимости, а также изучение самого характера, быта и потребностей народных низов рассматривались ей как необходимое условие для выработки правильных типов народного просвещения. Всё это полностью отвечало государственным потребностям, о которых в первой половине XIX в. высказался С.С. Уваров, утверждая, что государственному аппарату на местах не хватает именно «людей». Другим нашим вопросом, конечно, было бы: «Каких именно людей не хватает?», т.к. к тем, которые вышли из дверей Царскосельского Лицея, власть и общество ещё не были готовы. Из последующих действий правительства, после события на Сенатской площади, можно заключить, что главным элементом в системе народного образования государственная власть видело воспитание. Образование учащихся же ставилось на второе место. Таким образом, Министерство народного просвещения направило свои усилия на формирование гражданского сознания учащихся. Однако единственный способ создать национальную интеллигенцию для развития образования в стране заключался в отправке лучших студентов за границу, что никак не способствовало формированию того типа личности, который был нужен власти.

Впервые в России начинали подниматься вопросы теоретического характера о национальном воспитании и пути его развития, по которому следует идти многонациональному государству. До XIX в. все имеющиеся педагогические теории отечественных мыслителей в стране были недифференцированными и не могли реально найти отражение в появившейся системе учебных учреждений. Качество педагогических теорий значительно возрастает ко второй половине XIX в., когда уже появляется рефлексия общественности на созданную государственной властью систему образовательных учреждений. Именно после её создания начнутся дискуссии о том, какой эта система должна быть. Также отметим, что

решение государственной власти создать новый общественный институт, посредством создания нормативной базы, конкретных материальных объектов и органа отвечающего за их контроль, привело к появлению теоретиков-специалистов, людей занимающихся только данной областью знания.

Из высказанного можно заключить, что:

1. Попытка создания привилегированного учебного учреждения провалилась, т.к. его выпускники были настолько хорошо образованы, что не могли мириться с российской действительностью и впоследствии стали участниками декабристского движения;

2. Многие положения университетского Устава 1804 г. не исполнялись, поскольку уровень общественного сознания, несмотря на все усилия правительства, был недостаточен для формирования системы народного образования, которую намеревался создать Александр I;

3. С целью повысить уровень общественного сознания Министерство народного просвещения во главе с С.С. Уваровым вводит элемент воспитания в образовательные учреждения;

4. Новая политика правительства, направленная на создание отечественной профессуры, приводит к тому, что значительно возрастает количество желающих получить высшее образование;

5. Созданная государственной властью система образовательных учреждений зародила дискуссию в обществе, что позволило дифференцироваться более качественным педагогическим теориям и специалистам-теоретикам, занимающимся исключительно вопросами народного просвещения.

ГЛАВА 2. Формирование идейно-теоретического базиса национальной системы народного образования во второй половине XIX в.

§1. Развитие народного просвещения: полемика о путях

Самые значительные события в развитии теории образования в педагогической мысли Российской империи происходят уже во второй половине XIX в. – в эпоху важнейших социальных реформ, развивающихся в ходе крестьянской реформы 1861 г. по отмене крепостной зависимости. Государство делает упор на славянофильские идеи, стараясь, в том числе материально и законодательно, поддержать отвечающее его потребностям направление мысли. В этот период правительство концентрирует внимание на образовательной системе: в первую очередь её внимание привлекает уже не высшее образование, а перестройка школьной образовательной системы. До этого времени само крестьянство не стремилось посещать учебные учреждения. Постепенно, не сразу, оно начинает понимать необходимость достойного образования для благополучной жизни. Развитию крестьянского сословия изо всех сил помогают первые зачатки русской интеллигенции.

XIX в. стал для России богатым на имена выдающихся мыслителей в сфере народного просвещения: И.П. Пнин¹¹¹, А.Ф. Гильфердинг¹¹², В.И. Ламанский, И.Ф.

¹¹¹ В своей книге «Опыт о просвещении относительно к России» (1804), И.П. Пнин утверждал, что не от числа учёных и писателей зависит и измеряется успехи образования в стране – и не в них будет заключаться просвещение, но в равновесии всех общественных сил, сословий и в исполнении своего долга гражданами страны.

¹¹² А.Ф. Гильфердинг был одним из творцов правительственной политики в Польше в области народного просвещения: ему принадлежит проект преобразования польской системы народного образования, который действовал там до 1918 г.

Богданович¹¹³, В.А. Жуковский, Н.И. Лобачевский, П.Г. Редкин, А.С. Хомяков, В.Г. Белинский, А.И. Герцен, Н.А. Добролюбов, К.Д. Ушинский, П.Ф. Лесгафт, П.Ф. Каптерев, Н.И. Пирогов и др. Призывы к коренным изменениям системы образования, критика распространённых в то время сословных школ и училищ, а также журнальные статьи и многотомные книги, указывающие на важность создания общеобразовательной народной государственной школы для граждан страны заставляли власть способствовать распространению процессов институционализации и развития систем народного образования и просвещения.

В 50-е годы XIX в. появляются первые фундаментальные теории образования. По качеству они превосходили образовательные теории славянофилов и западников проработанностью. Вышеперечисленные исследователи предметно занимались формированием системы народного образования. Их работы содержали конкретные рекомендации и давали почву для дальнейших исследований.

С начала правления Александра II власть стремилась предоставить свободу выражения мысли в печати и способствовало развитию просвещения посредством ликвидации цензуры, упрощения процедуры открытия обществ, позволяя представителям интеллигенции самим оказывать влияние на деятельность государственных органов, приглашая их занимать важные правительственные посты и оказывать прямое влияние на деятельность государственных институтов. Развитие качества теорий и связь их создателей с правительством страны, позволявшая воплощать их в жизнь, стали следующим этапом в становлении общественных отношений.

¹¹³ В книге «О воспитании юношества» (1807), И.Ф. Богданович формулировал национально-образовательные задачи, которые во многом отличались от привычных представлений о воспитании в семье того времени. Книга охватывает период воспитания с младенческих лет и до юношеских. Отдельная глава в ней посвящена женскому образованию.

Реформа общего образования, как и предполагалось, была осуществлена лишь после отмены крепостного права. По нашему мнению именно в 1850-е годы общественностью были подняты наиболее важные вопросы напрямую связанные с народным просвещением: 1) о преимуществах и недостатках классического (гуманитарного) образования над реальным; 2) и о том, какой должна быть государственная среднеобразовательная школа.

В защиту классического образования высказывался профессор Т.Н. Грановский. Он утверждал, что данный спор между филологией и естествоведением не только имеет теоретическую значимость для науки, но также имеет вполне определённую практическую значимость для главного вопроса – общественно-нравственного воспитания граждан. От его решения в первую очередь зависит воспитание молодого поколения страны и будущее государства.

Позже Н.И. Пирогов в статье «Вопросы жизни» (1856) вновь поднимет данные вопросы, так же, как и Т.Н. Грановский, защищая общечеловеческое воспитание. Выделяя изучение античной культуры и средство её познания – древние языки (латинский и древнегреческий), он считал необходимым преподавание данных дисциплин молодёжи, утверждая, что они способны помочь человеку стать тем, кем он должен быть – человеком и гражданином.

Аргументы защитников классицизма заключались в следующем: изучение грамматики позволило бы учащимся развивать мышление, т.к. разбор и построение каждого предложения – это урок в логике. Наибольшей определённой, по мнению защитников классицизма, обладают два древних языка – латинский и древнегреческий. Чтение текстов на этих языках позволило бы учащимся развивать последовательные приёмы мысли, требующиеся для самостоятельных научных занятий, помогло бы сформировать собственную оценку имеющейся действительности. Из двух древних языков наиболее значимый, по их мнению, –

латинский, – т.к. имеющаяся на нём литература содержит ярко выраженный элемент воспитания. В трудах греков и римлян представители классицизма видели богатый запас знаний о человеческой природе, которые не утратили своего смысла и практического значения, считая, что диалектические сочинения Аристотеля и Платона дисциплинируют ум и побуждают его к поиску истины. Изучая древние тексты, учащийся также знакомился бы с биографиями великих людей («Сравнительные жизнеописания» Плутарха), тем самым развивая в себе осознанную гражданскую позицию и любовь к Родине. Важным сторонники классицизма также считали то, что воспитанники данной школы, независимо от выбранной в дальнейшем специальности, выходили бы из неё с запасом культуры, раскрывавшей бы в них этическую составляющую, а также знакомившей бы с общими элементами европейской образованности.

Иной позиции придерживались Д.И. Писарев и К.Д. Ушинский¹¹⁴, старавшиеся в своих статьях вскрыть недостаточную обоснованность аргументов защитников классицизма, среди которых, наряду с вышеперечисленными, были П.Н. Леонтьев и М.Н. Катков, последний из которых оказал значительное влияние на принятие университетского Устава 1884 г.

Суть аргументов реалистов сводилась к следующему: государству нужны высококласные специалисты, поэтому курс обучения должен включать в первую очередь технические дисциплины, которые были бы полезны для развития промышленности. При этом предполагалось, что специализация училищ будет тесно переплетаться с потребностями местности, где они расположены.

¹¹⁴ К.Д. Ушинский утверждал о необходимости минимизации программы школьного образования, но не ликвидации из неё гуманитарных дисциплин. Несмотря на то что К.Д. Ушинского принято относить к реалистам, в действительности выбор для него состоял не между «классицизмом» и «реализмом», а между «гуманизмом» и «классицизмом». URL: http://www.bimbad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=575.

Поясним, что главное отличие реального образования от классического заключается не в том, что в реальном делался упор на изучение естественнонаучных дисциплин, а в классическом – на гуманитарные дисциплины, а в том, что в реальном образовании акцент делался на практическом применении полученных знаний. Т.е. в саму методику преподавания закладывалась цель – научить использовать полученные знания и поэтому давались такие предметы, которые можно было непосредственно использовать: «практическая химия», практическая механика» и т.п.

В 1864 г. по «Уставу гимназий и прогимназий Министерства народного просвещения» были выделены два вида гимназий: классическая (с изучением одного или двух древних языков – латинского и греческого) и реальная (в которой древние языки не изучались, но больше времени уделялось естествознанию и физике). Наиболее полным образованием считалось только образование, полученное в классической гимназии, т.е. по её окончании выпускник мог поступать в университет и другие высшие учебные заведения, а после окончания реальной – только в высшие технические учебные заведения.

Окончательные итоги борьбы между классицизмом и реализмом стали известны в 1871 г., т.к. в 1872 г. реальное отделение гимназий было преобразовано в самостоятельный тип учебного заведения – реальное училище. Образование в нём сводилось к подготовке к практической деятельности с возможностью продолжить обучение в институте по конкретной специальности. Курс обучения в таком институте основывался на естественных дисциплинах, математике, технике и профессиональном обучении. Таким образом, в России формировалась система профессионального образования различных ведомств, заинтересованных в кадрах, имеющих конкретную специальность. Правительство не предполагало, что

выпускники данных институтов будут занимать высшие государственные должности.

П.Ф. Каптерев, являвшийся сторонником реализма, писал: классицизм победил «вопреки истории нашей школы и педагогической правде. Как он мог победить, если педагогическая истина была не на его стороне? Тут сыграла роль, как это часто бывало у нас, политика, стремление насадить и укрепить в юношестве благонадёжное политическое настроение – причина, издавна и до сих пор решающая у нас педагогические вопросы. В школьных делах у нас... сравнительно мало педагогики и весьма много политики»¹¹⁵. Тут мы вынуждены согласиться с автором этих слов, т.к. как и при принятии университетского Устава С.С. Уваровым, где акцент ставился на воспитательном элементе, так и тут акцент вновь смещался на всё тот же воспитательный элемент, т.к. главной задачей системы народного образования власть видела в первую очередь не подготовку высококвалифицированных специалистов, а верноподданных граждан.

Несмотря на утверждение П.Ф. Каптерева о победе классицизма, российская действительность вновь внесла коррективы. В результате к концу XIX в. возросло значение личности и её независимости в педагогике и школе: классическая гимназия полностью теряла своё значение как основной тип среднего общеобразовательного учреждения¹¹⁶.

Использование зарубежных теорий образования приносило свои плоды, но не удовлетворяло сформировавшееся русское педагогическое сообщество. По

¹¹⁵ *Каптерев П.Ф.* История русской педагогики. 2-е изд. СПб., 2004. С. 524.

¹¹⁶ В 1902 г. курс первых двух классов гимназий и реальных училищ был сделан общим. С 1906 г., когда правительство разрешило открывать частные гимназии с правами казённых, значительно ускорился их рост: к 1 января 1906 г. насчитывалось 236 гимназий – к январю 1912 г. до 417 гимназий, при этом число правительственных гимназий увеличилось всего на 45,5%, тогда как число частных увеличилось на 452,6%. См.: *Прохоренко А.В.* Формальное и материальное образование. Гуманизм и реализм в образовании // Молодой учёный. – 2010. – №6. – С. 347-350.

словам В.Я. Стоюнина, у иностранцев мы узнали, как воспитывать человека, но как воспитывать *русского гражданина* – этого от них не могли узнать. Поэтому, по его мнению, необходимо развитие российских теорий воспитания, которые станут основываться на нравственном значении русской школы, а подобные идеи могли возникнуть и развиваться только среди граждан своей страны.

Среди педагогов, получивших наибольшую известность и оказавших наибольшее влияние на педагогическое развитие страны, были Н.И. Пирогов, К.Д. Ушинский и Л.Н. Толстой¹¹⁷. Их педагогические идеи и взгляды подпитывали творческую и практическую деятельность российских педагогов, учителей, воспитателей и чиновников. Именно их творчеству в последующем будет посвящено наибольшее количество статей, монографий и исследований. Они имели значительное число последователей и оказывали прямое влияние на политику государства, либо занимая значимое место в правительстве (Н.И. Пирогов, К.Д. Ушинский), либо имея колоссальную известность не только в нашей стране, но и за рубежом (Л.Н. Толстой).

Л.Н. Толстой выделялся смелостью и радикальностью мысли, её новаторством для российской педагогики. Его педагогические взгляды и образовательная деятельность значительно отличалась от взглядов и деятельности Н.И. Пирогова и К.Д. Ушинского. Он никогда не состоял на государственной службе при Министерстве народного просвещения, а известность его педагогическим взглядам принесла его литературная деятельность и «яснополянская школа-лаборатория», внимание в которой уделялось развитию личности ребёнка при почти полной его свободе от педагогов. Государственная

¹¹⁷ К концу 90-х годов XIX в. П.Ф. Каптерев опубликует свой труд по исследованию новейшей истории русской педагогики. Речь в нём идёт о Н.И. Пирогове, К.Д. Ушинском и Л.Н. Толстом. П.Ф. Каптерев также замечал, что именно обсуждению их систем просвещения и образования посвящено наибольшее число книг и статей.

система народного образования мало его интересовала. Цель его школы заключалась в получении опыта, который мог бы в дальнейшем быть использован в системе образовательной деятельности, поэтому мы можем тут говорить скорее о развитии народного просвещения чем о народном образовании. По мнению самого Л.Н. Толстого, у России был уникальный шанс перенять многое у западной системы образования, избегая её ошибок и неприятных последствий. Тем не менее, он замечал, что полностью перенять такую систему нельзя, т.к. Россия сама должна выработать для себя опыт в этой сфере, иначе ни к чему хорошему это привести не сможет.

Несмотря на то, что идеи Л.Н. Толстого обладали важной для теории педагогики оригинальностью и многие из них были использованы на практике, применения в системе государственного управления им не нашлось. Педагогическая теория Л.Н. Толстого тесно переплеталась с его идеологическими взглядами на то, как должно быть устроено общество, а т. к. он был приверженцем идей анархизма, то полностью использовать его идеи правительство не могло. В начале XX в. Л.Н. Толстой попытался заручиться поддержкой П.А. Столыпина, изложив ему свои взгляды на общину и собственность в письмах и личных беседах, однако не встретил взаимопонимания и полностью прекратил переписку с ним¹¹⁸.

Из вышесказанного следует, что:

1. Действия правительства относительно народного образования приводят к появлению с середины XIX в. значительного числа журналов, специализирующихся на педагогике, и обществ, занимающихся развитием народного просвещения в стране. Другими словами появляется пространство, на базе которого обсуждаются вопросы, связанные с просвещением страны;

¹¹⁸ URL: <http://doc20vek.ru/node/1636>.

2. Ко второй половине XIX в. появляется слой людей, который занимается исключительно вопросами образования в стране, т.е. – «национальные педагоги»;

3. В это время задаются основные педагогические вопросы относительно должной системы народного образования для страны, выражающиеся в споре между реалистами (гуманистами) и классицистами; поднимаются вопросы дальнейшего народного просвещения;

4. Среди «национальных педагогов», получивших наибольшую известность и оказавших наибольшее влияние на развитие педагогики в стране, были Н.И. Пирогов, К.Д. Ушинский и Л.Н. Толстой.

§2. Политические взгляды славянофилов на народное просвещение: А.С. Хомяков

С 1830 – 1850 гг. в сфере народного просвещения выделяются два основных направления мысли, которые в дальнейшем получают своё развитие. Первое опиралось на идеи официальных властей. Сформулированная в принципах министра просвещения С.С. Уварова, оно провозглашало цель найти и «укрепить якорь нашего спасения¹¹⁹» в православии, самодержавии и народности. Полемика, разгоревшаяся в литературе того времени, отражала воззрения славянофилов в отношении народного просвещения и образования. Представители этого направления (И.В. Киреевский, А.С. Хомяков, К.С. и И.С. Аксаковы, Ю.Ф. Самарин) старались отстоять и показать необходимость для России единения всех славянских племён и общности их культурного развития. Общая тенденция, которой они придерживались, была хорошо встречена обществом в целом, но не

¹¹⁹ Миллюков П.Н. Университеты в России // Энциклопедический словарь Ф.А. Брокгауза и И.А. Ефрона. Т. 34А. СПб., 1902. С. 790-791.

всегда поддерживалась государственной властью, т.к., считая историю отечества главным учителем, славянофилы видели в прошлом не только самодержавие, но и новгородское вече и народовластие, а общину выделяли как лучшую форму самоуправления, сложившуюся в России исторически.

Второе направление складывается в первой половине XIX в. (В.Г. Белинский, Н.А. Добролюбов, А.И. Герцен и др.). Его представители решительно выражали идеи гражданственности и общечеловеческого воспитания. Критикуя просвещенческую деятельность правительства, они были сторонниками западноевропейского пути развития России. Основные идеи теоретического решения многих политических проблем, в том числе и народного просвещения, во многом были заимствованы ими из философских систем И. Канта, И.Г. Фихте, Ф.В. Шеллинга и Г.В.Ф. Гегеля, а наиболее радикальные идеи – Ш. Фурье, А. Сен-Симона и П.Ж. Прудона.

Славянофилы и западники пытались вскрыть и понять основы русского народного просвещения и тем самым – определить роль и место, которое должно занимать европейское образование в его развитии.

Наряду с этими направлениями, особое значение для общества имела идея народничества. Сформулированная в 1840-1850-х гг. А.И. Герценом и разработанная Н.Г. Чернышевским, идея просветить народ напрямую, объяснить ему идею самобытности пути развития России, была поддержана многими образованными людьми. Не дожидаясь решений власти, представители этого направления пытались сами распространять грамотность среди населения¹²⁰. Однако, учитывая отсутствие у них государственной поддержки и ещё не

¹²⁰ В конце 50-х годов начинают возникать общественные учебные заведения – воскресные школы. Преподавателями в таких школах становились все желающие – от профессоров

сформировавшуюся в то время в крестьянстве потребности в получении знаний, они столкнулось с непониманием с его стороны.

Все вышеперечисленные направления руководствовались единым стремлением просветить народ и сделать жизнь людей лучше, однако интересам правительства больше отвечали концепции славянофилов, нежели западников.

Историческая жизнь русской народной самобытности, выражаемая в его культуре, нравах и обычаях, законах и форме общественного уклада, стала для славянофилов исходным пунктом, в рамках которого они видели своеобразный путь развития страны. Главный представитель направления – А.С. Хомяков – выступил против полного отказа от национальной русской самобытности страны и её традиционных ценностей, на которые были готовы пойти многие представители западничества в своём желании европеизации всей жизни русского общества. Им была выдвинута идея общего образования в качестве основания для воспитания личности человека, гражданина и специалиста. В статьях «О сельских условиях» (1842) и «Ещё раз о сельских условиях» (1842) им был поставлен вопрос: в какой мере требуется усваивать западную образованность?¹²¹

Несмотря на общее название, славянофилы не имели единого взгляда на систему народного образования. А.В. Ефремов отмечает, что их общее убеждение выражалось во многих общих мыслях. Так, по их представлениям, европейская наука, достигшая огромных высот, лишена духовности, и задача России заключается в переосмыслении и преобразении всего просвещения: «ибо в

университетов и гимназистов до обычных грамотных солдат или офицеров. В данные школы нанимались и представители народничества. Запрещены подобные школы в 1862 г.

¹²¹ Под термином «просвещение», «образованность» А.С. Хомяков понимал не культуру и образованность вообще, а духовную сторону культуры, опирающуюся на её религиозно-философские основы // См.: *Беленчук Л.Н.* Просвещение в России: Взгляд западников и славянофилов. М., 2014. С. 15.

истинном познании должен участвовать не только рассудок, но и все свойства души¹²²». Славянофилы отвергали основу западного развития, считая её не только неприемлемой для России, но и для человека, как индивида общественного и обладающего душой. Ими же был поставлен главный вопрос своего времени: в чём заключается разница между русским и западноевропейским просвещением: в одной ли степени развития, или в самом характере просветительных начал?

А.С. Хомяков, отвечая на этот вопрос, утверждал, что Россия должна вернуться к духовным истокам Древней Руси, не отказываясь от всей пришедшей с Запада культуры, но не принимая главный принцип западной образованности, – доминирование рационального сознания. По его мнению, по причине «слепой кальки» зарубежных практик (в первую очередь в области образования) и разъединения разума и веры – в сознании человека произошёл разлад. Российское общество должно, считал он, перевоспитываться в народном духе, в котором существует это правильное, объединяющее разум и веру, начало, в то время как Запад только начал осознавать свою неполноценность и ищет спасения в восточной образованности. По замечаниям П.Ф. Каптерева, А.С. Хомяков утверждал, что «...просвещение должно вырастать из жизни», а «последний и высший воспитатель есть общество¹²³». Сам А.С. Хомяков определял воспитание как «то действие, посредством которого одно поколение prepares следующее за ним поколение к его очередной деятельности в истории народа¹²⁴».

В 1847 г., изучая народное образование в Англии, А.С. Хомяков отмечал особую самобытность английской культуры и её методов народного просвещения в

¹²² *Ефремов А.В.* Иван Киреевский: «Россия и Европа» // Иван Киреевский. Духовный путь в русской мысли XIX-XXI веков (К 200-летию со дня рождения). Сб. научных статей. М., 2007. С. 273.

¹²³ *Каптерев П.Ф.* История русской педагогики. Изд. 2-е. Петроград, 1915. С. 372.

¹²⁴ Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. (до реформ 60-х гг.) / Сост. П.А. Лебедев. – М., 1987. С. 500.

области воспитания. Побывав и в других странах Западной Европы, в том числе и в Германии, он имел возможность сравнить типы народного просвещения, и в дальнейшем говорил о воспитательной особенности характерной для каждого народа по причине уникальности каждого из них.

Одой английской государственности стала его работа «Письмо об Англии» (1848)¹²⁵. Говоря о просвещенческой деятельности английского правительства, он акцентировал внимание читателя на воспитательной деятельности как дисциплине, которая присутствует в жизни молодых поколений, так и архитектуры, которая своей строгостью воспитывает необходимые государству человеческие качества. А.С. Хомяков выделял значение преподавания и знания истории страны для воспитательных целей будущих государственных деятелей: «Английское воспитание готовит деятелей, которые умеют двигать жизнь вперед, не порывая связи настоящего с прошедшим»¹²⁶. Превознося тишину университетских городов и строгую дисциплину самих университетов, сравнивая её с монастырской, он указывал, что именно поэтому из их стен выходят сильные и достойные сыны своей родины, а не «мальчишки, безвременно убежавшие из родительского дома, в слишком ранних галстуках и фраках, с модными бадинками в руке, с полным незнанием своей земли, с самодовольною пустотою в голове, с неспособностью к мысли самобытной и с хвастливою готовностью век свой насвистывать чужую песню, воображая, что она сложена ими самими»¹²⁷.

Восхищаясь одной стороной жизни европейского человека, А.С. Хомяков испытывал сожаление к другой стороне этой жизни: «Я взошёл на английский

¹²⁵ В ней и, особенно в статье «Об общественном воспитании в России» (1850), им изложены основные педагогические мысли, которые, как он считал, должны быть учтены и применены к народному просвещению в России.

¹²⁶ *Беленчук Л.Н.* Просвещение в России: взгляды западников и славянофилов. М., 2014. С. 16.

¹²⁷ *Хомяков А.С.* Полное собрание сочинений. Изд. 3-е. М., 1900. С. 134.

берег с весёлым изумлением, а оставил его с грустной любовью¹²⁸». Объясняя успехи просвещения даровитостью народов, он старался задержать внимание читателя на односторонности такого просвещения, заключающейся в сильном преобладании материальной стороны над духовной. Человек, по А.С. Хомякову, это – Человек, а не высшее животное, именно поэтому он должен развивать себя и работать над духовной частью своей жизни обогащая свою культуру, а помочь ему в этом способен в первую очередь только его народ.

По мнению А.С. Хомякова, для построения русского просвещения основанием должно быть единство *веры, семьи и общины*. Семейные отношения, являясь прообразом общественных отношений, должны служить источником жизни и развития общины и страны. В результате семья представляет собой жизненное начало, которое определяет все другие. Поэтому особенно важно, писал он, обратиться к общественному воспитанию, воспитанию семьи и семейному воспитанию¹²⁹: родители, дом, общество уже заключают в себе большую часть воспитания, а школьное учение – только меньшая его часть. Важно, считал А.С. Хомяков, чтобы школьное учение не находилось в прямой противоположности с семейным и «приготовительным воспитанием». В ином случае оно делается вредным: «Вся душа человека, его мысли, его чувства раздвоятся; исчезает всякая внутренняя цельность, всякая цельность жизненная; обессиленный ум не даёт плода в знании, убитое чувство гложет и засыхает; человек отрывается, так сказать, от почвы, на которой вырос, и становится пришельцем на своей собственной земле¹³⁰». Вместо этого школьное образование должно быть

¹²⁸ Там же, с. 139.

¹²⁹ А.С. Хомяков говорил о значении раннего воспитания для общества в целом, указывая, что «уже самые первые зачатки его передаваемые посредством слова, чувства, привычки и т.д., имеют бесконечное влияние на дальнейшее развитие» // Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. (до реформ 60-х гг.) / Сост. П.А. Лебедев. – М., 1987. С. 500.

¹³⁰ Там же, с. 501.

соображено с воспитанием, приготавливающим к школе, и жизни, в которую по завершении обучения должен вступить юный гражданин. Из такого определения воспитания, писал он, следует, что оно есть дело всего общества и должно быть предоставлено самому обществу, без вмешательства правительственной власти, но это не так нет. Государство не только должно, сколько обязано, т.к. «признаёт в себе внутреннюю задачу проявления человеческого общества, основанного на законах высшей нравственности и христианской правды»¹³¹, выполнять по отношению к просвещению два действия: положительное и отрицательное. К отрицательным А.С. Хомяков относил «...необходимость отстранять от воспитания всё то, что противно его собственным основным началам»¹³². Государство должно, как позже заметит и П.А. Столыпин, ограждать своих граждан от дурных влияний. По причине того, что в обществе существуют и постоянно возникают временные и частные потребности, на которые оно ещё не умеет отвечать, государство должно выполнять положительные действия: материально и законодательно способствовать удовлетворению общественной потребности. Продолжаться это должно, пока само общество не поймёт свои новые задачи и будет в состоянии удовлетворить свои новые потребности само. Говоря словами самого А.С. Хомякова: «в число прямых обязанностей правительства, верно выражающего в себе законные требования общества, входят устранение всего, что противно внутренним и нравственным законам, лежащим в основе самого общества, и удовлетворение тех потребностей, которых само общество не может удовлетворить вполне¹³³». При этом надо понимать, что правила общественного воспитания должны изменяться в каждом государстве с характером самого государства и в каждую эпоху с требованиями самой эпохи.

¹³¹ Там же.

¹³² Там же.

¹³³ Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. (до реформ 60-х гг.) / Сост. П.А. Лебедев. – М., 1987. С. 501-502.

Из вышесказанного следует, что для того, чтобы определить начала, которым должна способствовать образовательная политика, следует определить сам характер земли, судьба которой вручена правительству, «ибо то, что может быть невинно или даже похвально в Англии, было бы вредно и даже преступно в Испании»¹³⁴. А.С. Хомяков выделил начала для России так: «внутренняя задача русской земли есть проявление общества христианского, православного, скреплённого в своей вершине законом живого единства и стоящего на твёрдых основах общины и семьи»¹³⁵, т.е. власть обязана способствовать укреплению и развитию ценностей православия, общины и семьи. Их укреплением должен определяться и характер воспитания, и курс народного просвещения, т.к. воспитание, даваемое предшествующим поколением следующему поколению, «должно заключать в себе те начала, которыми живёт и развивается историческое общество»¹³⁶. При этом он замечал, что сами жизненные начала конкретного общества нельзя произвести искусственным путём, т.к. они принадлежат самому народу или самой земле. Главная задача правительства – устранение всего враждебного этим началам, в то время как развивать их почти невозможно: «Правительство, поощряющее подвиги бескорыстной доблести какою бы то ни было корыстною наградою, отравляет источник, который хочет очистить; правительство, которое берёт семью под своё покровительство и опеку, обращает её по-китайски в полицейское учреждение и, следовательно, убивает семейность. Нет никакой известной возможности развить или произвести чувство, связывающее русского крестьянина с его общиною или русскою землёю; но есть возможность подавить или уничтожить эти чувства. Хорошо направленное воспитание должно избежать всех тех мер, которые могли бы произвести такое гибельное

¹³⁴ Там же.

¹³⁵ Там же.

¹³⁶ Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. (до реформ 60-х гг.) / Сост. П.А. Лебедев. – М., 1987. С. 501-502.

последствие», – утверждал А.С. Хомяков¹³⁷. Укрепление единства этих трёх начал, вплоть до препятствия развитию индивидуальности, которое разрушает общину и цельность общества – должно стать для российского правительства императивом воспитательной политики¹³⁸. Важно соотнести устройство всех училищ сообразно с условиями семейной жизни, а т.к. «любовь к семье не внушается отвлечёнными формулами с кафедры»¹³⁹, то необходимо внедрять и укреплять в училищах привычку к семейному быту¹⁴⁰. То же самое относится и к вере¹⁴¹.

Отдельно А.С. Хомяков рассматривал вопрос степени направления системы народного образования. Он говорил, что если для Германии и Англии система народного образования была выработана и оправдана опытом веков, то во Франции и России борются две системы: система специализма (выучки) и обобщения (понимания). Первая «дробит знание на многие отрасли и, ограничивая ум каждого юноши одною какою-нибудь из этих отраслей, надеется довести его до совершенства на избранном заранее пути, не знакомя его почти нисколько с остальными предметами человеческого знания»¹⁴². Вторая, «принимая всё человеческое знание за нечто цельное, старается ознакомить юношу более или менее с целым миром наук, предоставляя его собственному уму выбор предмета, наиболее сродного его склонностям, и пути, наиболее доступного его врождённому

¹³⁷ Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. (до реформ 60-х гг.) / Сост. П.А. Лебедев. – М., 1987. С. 501-502.

¹³⁸ «Сельское училище, даже высшее, не должно вырывать селянина из его общинного круга и давать излишнее развитие его индивидуальности», – утверждал А.С. Хомяков // Там же, с. 502-503

¹³⁹ Там же, с. 503.

¹⁴⁰ А.С. Хомяков отмечал, что правильное географическое расположение школ должно не только предоставлять ученикам часто возвращаться домой в семейный круг, но и быть недалеко от «центров русского народонаселения».

¹⁴¹ «Без сомнения, христианство, т.е. православие, имеет свою наукообразную сторону, которую можно изучать и которую можно преподавать...» // Там же, с. 503.

¹⁴² Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. (до реформ 60-х гг.) / Сост. П.А. Лебедев. – М., 1987. С. 503.

способностям»¹⁴³. А.С. Хомяков, рассуждая: «Какая из систем предпочтительней?», приводил убедительные аргументы в пользу второй системы¹⁴⁴. Вывод, который он делал таков: «Специальность не может быть положена в основу воспитания. Твёрдою и верною основою может служить только просвещение общее, расширяющее круг человеческой мысли и его понимающей способности; но из этого не следует, чтобы это общее просвещение не имело своих степеней»¹⁴⁵. Специальное же учение, утверждал он, – «уже есть дело жизненное, выбор, так сказать, первый подвиг гражданственности. Оно не начинается, а завершает воспитание общественное»¹⁴⁶.

А.С. Хомяков отмечал и важность насыщенности самого урока. Он говорил о приоритетной важности изучения родного и древних языков перед иностранными, а чистой математики перед прикладной: «учение, по-видимому, бесполезное в отношении практическом, созидает людей крепких и самостоятельных; учение, по-видимому, чисто практическое, воспитывает пустых повторителей заграничной болтовни»¹⁴⁷. По его мнению, высшее государственное учреждение определяет значение остальных, служа для них идеалом. Вследствие этого власть обязана в первую очередь следить за университетами и создавать из них «флагманы» науки и учёности для других учебных учреждений.

Особую роль в просвещении страны А.С. Хомяков отводил книгопечатанию и роли государства-цензора, считая, что книгопечатание представляет собой, как и любое простое и массовое средство передачи информации, большую силу. Эту силу можно употребить и в значительный вред

¹⁴³ Там же.

¹⁴⁴ Там же, с. 503-505.

¹⁴⁵ Там же.

¹⁴⁶ Там же.

¹⁴⁷ Там же, с. 506.

для общественного просвещения, и, наоборот, в пользу общественному развитию. Элементом, который должен склонить её в сторону пользы, – становится цензура, но цензура должна быть «не мелочною, не кропотливою, не безрассудно робкою, а цензурою просвещённою, снисходительною и близкою к полной свободе»¹⁴⁸.

Кардинальное различие, отличающее два типа просвещения, отечественное и западноевропейское, А.С. Хомяков видел в том, что для второго основной единицей развития является личность, удовлетворение её эгоистических потребностей. Такое её просвещение определяется всей европейской историей начиная с Античности – где человек возникает как свободный индивид; в Риме – римское право, базирующееся и определяющее положение частной собственности; и заканчивая Средними веками, в которые происходил раздел оставшейся имперской собственности. Средством развития такой личности могла стать только борьба, а орудием – наука, утверждал А.С. Хомяков. Восточное же просвещение стремится, наоборот, к созданию ограничений личностно-эгоистического развития и построению общественной жизни по закону любви, в целях успешного сосуществования, развития общества, как единого целого и личности, как части общества. Подобное А.С. Хомяков видел в истории России, считая, что ничто иное не могло бы сплотить в единое целое столько народов. Движущей силой такого общества становилась любовь, средством – религиозно-нравственное воззрение, заключающееся в искоренении эгоистических начал и замене их началами альтруистическими. На данный момент, по его мнению, важным действующим фактором развития общества, зависящим от государства и его правительства, утверждал он, становится именно *просвещенческая деятельность*. Вследствие этого необходимо уделить внимание отечественным направлениям,

¹⁴⁸ Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. (до реформ 60-х гг.) / Сост. П.А. Лебедев. – М., 1987. С. 506.

обратить внимание на историю страны и правильно использовать иностранный опыт.

Идеи славянофилов имели значительное отличие от идей почвенников, полностью отвергавших иностранный опыт. Разумный подход к общественной жизни народов был выражен в словах А.С. Хомякова: «Мы обязаны принять всё то, чем может укрепиться Земля, расширяться помыслы, улучшиться общественное благосостояние¹⁴⁹». Стремление улучшить общественную жизнь, дать стране верный путь развития, не пренебрегая опытом других стран, объединяло представителей данного направления. Правительственная политика в таком деле должна была выражать общественные и государственные интересы, а, следовательно, способствовать поддержанию жизненных начал.

Из вышесказанного мы заключаем:

1. Первые интеллектуальные течения, которые поставили и стихийно приступили к обсуждению вопроса о должной системе народного образования, не обладая ещё достаточно организованной платформой для обсуждения такого рода вопросов, были славянофилы и западники;
2. Течения славянофилов и западников послужили почвой для развития теоретического базиса для последующих педагогических теорий и концепций;
3. Идеи славянофилов в большей степени отвечали представлениям правительства относительно национальной системы народного образования;
4. Взгляды на систему народного образования А.С. Хомякова, являвшегося одним из крупнейших представителей славянофилов, опережали своё время и получили развитие в более поздних педагогических теориях;

¹⁴⁹ Хомяков А.С. Всемирная задача России. М., 2008. С. 494.

5. А.С. Хомяков разделял просвещенческую деятельность государства и народное образование.

§3. «Национальные педагоги» и гражданское воспитание для страны

Развитию общественно-педагогической мысли, а также главного, что даёт толчок к развитию, по мысли К.Д. Ушинского, «возбуждению общественного мнения»¹⁵⁰, к 1860-м гг. педагогические теории и мыслители обязаны Н.И. Пирогову, работа и слова которого «пробудили спавшую у нас до тех пор педагогическую мысль»¹⁵¹. Как писал о Н.И. Пирогове В.Я. Стоюнин: «оказалось, что знаменитый хирург не только рассекал человеческие тела и анализировал их, но точно также анализировал и целое человеческое общество, и тело, и душу его – и нашёл там застарелые болезни, которые нужно лечить радикальными средствами»¹⁵². Работа Н.И. Пирогова в области педагогики в первую очередь ценилась за гуманизм и умеренные взгляды на русскую жизнь. Его мысли разделяли в либерально настроенные учителя и деятели в области народного просвещения, такие как А.А. Мусин-Пушкин, А.Н. Острогорский и К.Д. Ушинский.

Вместе с медицинской карьерой, Н.И. Пирогов сделал и карьеру в Министерстве народного просвещения. Начал он свою педагогическую деятельность со знаменитой статьи «Вопросы жизни»¹⁵³, вызвавшей одобрение

¹⁵⁰ Ушинский К. Д. Собрание сочинений: в 11-и т. Т.2. М.-Л., 1948. С. 166.

¹⁵¹ Там же, с. 11.

¹⁵² Стоюнин В.Я. Избранные педагогические сочинения. М., 1954. С. 273.

¹⁵³ Как замечал Н.А. Добролюбов в статье «О значении авторитета в воспитании»: «Все, читавшие статью г. Пирогова, были от неё в восторге, все о ней говорили, рассуждали, делали свои соображения и выводы...статья г. Пирогова вовсе не отличается какими-нибудь сладкими

многих педагогов того времени. В этой работе были изложены основные его представления о педагогике и взгляды на систему государственного образования и просвещения. С 1856 г. он занимал пост попечителя Одесского учебного округа, и за это время он поставил вопрос о преобразовании Ришельевского лицея в университет. В статье «Нужно ли сечь детей и сечь их в присутствии других детей?» (1858) он выступал против телесного наказания учащихся, утверждая, что применение розги уничтожает в ребёнке стыд и развращает его, что негативно сказывается на развитии его личности и гражданской позиции. Занимая общественный пост, Н.И. Пирогов развивал литературные кружки и беседы в гимназиях, видя в них средство общественно-нравственного развития детей, старался всеми силами содействовать укреплению общественного авторитета учителей сельских школ и сближению их с административными органами. Благодаря его деятельности в Одесском округе были отменены телесные наказания и введены товарищеские суды учащихся.

Став попечителем Киевского округа, Н.И. Пирогов создал специальную комиссию для выработки «Правил о проступках и наказаниях учеников гимназий Киевского учебного округа» (1859)¹⁵⁴. На этой должности он старался всеми

разглагольствованиями или пышными возгласами для усыпления нерадивых отцов и воспитателей, вовсе не старается подделаться под существующий порядок вещей, а, напротив, бросает прямо в лицо всему обществу горькую правду; не обинуясь, говорит о том, что у нас есть дурного, смело и горячо, во имя высочайших, вечных истин, преследует мелкие интересы века, узкие понятия, своекорыстные стремления, господствующие в современном обществе» // Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. (до реформ 60-х гг.) / Сост. П.А. Лебедев. – М., 1987. С. 466.

¹⁵⁴ В окончательной редакции данных «Правил...» им было допущено применение розги, хотя и в исключительных случаях. Пирогов был вынужден подписать данный документ. Стоит отметить, что для гимназической практики того времени телесные наказания, в том числе розгами, были распространены, а данный циркуляр разрабатывался чтобы уменьшить число подобных наказаний. В дальнейшем этот поднятый и постоянно освещаемый вопрос во многом благодаря Н.И. Пирогову привёл к отмене в 1864 г. телесных наказаний. Не смотря на это, долгое время его упрекали в непоследовательности. Среди людей подвергших его критике был и Н.А. Добролюбов, выступивший с резкой критикой сторонников розги, которые прятались за

силами укрепить роль педагогических советов, стремясь предоставить им как можно больше свободы в решении вопросов, возникающих по внутришкольным делам воспитания и обучения учащихся отношении развития самостоятельности их общественно-педагогического мышления¹⁵⁵. Н.И. Пирогов оказывал поддержку занятиям литературно-педагогического характера и многое делал для поиска новых приёмов и способов воспитания и обучения, утверждая, что наиболее талантливые преподаватели должны получать возможность стажировки за границей. Он поощрял творчество и самообразование преподавателей, учреждал первые воскресные школы и уделял внимание улучшению качества преподавания в частных женских школах-пансионатах, считая, что в образовательной среде не должно быть дискриминации женщин¹⁵⁶. Большое внимание он уделял наглядным пособиям и библиотекам училищ, а также стремился к увеличению в своём округе числа достойно оформленных педагогических кабинетов. Для высшего образования им была разработана и введена конкурсная система замещения преподавателей в Киевском университете, утверждён университетский суд и значительно увеличено число профессорских стипендиатов. Благодаря именно его работе Киевский университет стал главным научным центром округа.

авторитетом Н.И. Пирогова. Сам автор «Вопросов жизни» в ответ на критику в 1860 г. написал: «Отчёт о следствиях введения по Киевскому учебному округу правил о проступках и наказаниях учеников гимназий», в которых было указано, что применение новых «Правил...» привело к снижению числа наказаний розгами, а совсем отменить телесные наказания он не мог как по формальным, не зависящим от него причинам (они были установлены училищным уставом), так и по причине, что телесные наказания применялись в семьях самих гимназистов. Данный «Отчёт...» только усилил полемику. Добролюбов резко ответил статьёй «От дождя да в воду».

¹⁵⁵ Задачи и цели совета, Н.И. Пирогов чётко излагал в статье «О предметах суждений и прений педагогических советов гимназий» (1859), в которой особое внимание уделяется лучшим методам обучения: умению учителя поддерживать внимание целого класса, созданию наиболее необходимых и комфортных условий для развития способностей и навыков учащихся, развитию коллектива в целях самоконтроля и т.п.

¹⁵⁶ Тем не менее, Н.И. Пирогов отмечал, что женщины не должны служить в армии, в государственном аппарате, а также претендовать на занятие должностей, которые считаются исключительно мужскими. Главное предназначение женщины, по его мнению, состоит в том, чтобы «услаждать сочувствием жизнь мужчины» и быть воспитательницей детей семейства.

Из вышесказанного следует, что Н.И. Пирогов был не только теоретиком педагогики, но и напрямую участвовал и влиял на развитие народного просвещения, занимая важные государственные посты в министерстве.

Поощряя бесплатные публичные лекции, Н.И. Пирогов считал, что университетские профессора должны стать популяризаторами науки среди населения. Фактором реорганизации системы народного образования, по его мнению, должен стать новый учитель. Выступая за общечеловеческое просвещение, которое достигается благодаря изучению гуманитарных дисциплин, он старался доказать вред ранней специализации учащихся для общества и государства, снабжающих себя индифферентными специалистами, а не ответственными гражданами. Посредством гуманитарных наук, утверждал он, можно воспитать человека и высоконравственного гражданина-патриота, обеспечив ему широкий интеллектуальный кругозор. Поэтому необходимо, замечал он, не только внести, но и усилить изучение гуманитарных предметов. Разделяя человека на «внутреннего» и «внешнего¹⁵⁷», он говорил, что в раннем возрасте в ребёнке нужно стараться всеми силами воспитывать «человека внутреннего», а затем с помощью специализированных школ, после того как будет сформирован «внутренний человек», образовать высококлассного специалиста: «Не спешите с вашей прикладной реальностью. Дайте созреть и окрепнуть внутреннему человеку; наружный успеет еще действовать; он, выходя позже, будет, может быть, не так ловок, не так сговорчив и уклончив, как воспитанники реальных школ, но зато на него можно будет вернее положиться: он не за своё не

¹⁵⁷ Подобное разделение было обусловлено принадлежностью человека, как к природе, так и к обществу в целом. Поэтому, замечал Н.И. Пирогов, каждому человеку свойственна борьба внутренней и внешней природы, и задача образования при возможности примирить их. Педагогика должна, считал он, приспособиться и вникнуть в мир детства, а также приноровиться «к различным способностям и темпераменту каждого, то развивая, то обуздывая их» // *Пирогов Н.И. Избранные педагогические сочинения.* М., 1985.

возьмётся... Дайте ему время и средства подчинить себе наружного, и у вас будут и негоцианты, и солдаты, и моряки, и юристы; а главное, у вас будут люди и граждане¹⁵⁸». Если не придерживаться данной последовательности, то будет упущено время и невозможно будет воспитать «внутреннего человека». В результате государство не получит граждан и патриотов, а тот, кто хочет быть полезным гражданином, должен прежде стать человеком, утверждал Н.И. Пирогов. Идеалом нравственного воспитания для него становилась христианская религия (для России – православие). Воспитывать предлагалось в ходе целого комплекса педагогического воздействия, в котором большая роль уделялась как самому коллективу учащихся, так и педагогическому совету с общепринятыми правилами поведения, в которых было бы прописано, за какие нарушения какое наказание ожидается: «Законы хорошо устроенного общества, вселяя в нас доверенность к правосудию и прозорливости правителей, могли бы устранить и последнее влечение ко злу»¹⁵⁹, и при обучении, во время которого определяющую роль играл сам педагог.

Н.И. Пирогов утверждал, что общечеловеческое воспитание должно быть согласовано с идеей национального (народного) просвещения в стране: «Все мы ... можем сделаться через воспитание настоящими людьми... нисколько не переставая быть гражданами своего отечества ещё рельефнее выражая через воспитание прекрасные стороны своей национальности¹⁶⁰». Мысли об общечеловеческом воспитании находятся в основе всех его трудов о школьной системе преподавания. Отдельно он подчёркивал, что государственное образование должно быть для всех

¹⁵⁸ Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. (до реформ 60-х годов) / Сост. П.А. Лебедев. – М., 1987. С. 447.

¹⁵⁹ Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. (до реформ 60-х годов) / Сост. П.А. Лебедев. – М., 1987. С. 440.

¹⁶⁰ Джуринский А. Н. Педагогика России: история и современность. Монография. М., 2011. С. 110.

бесплатным, общедоступным (всесловным) и обязательным для всех граждан, в таком случае оно будет естественным и непринуждённым, а также удобным и для правительства, и самих для граждан. Для правительства оно будет удобным, т.к. все воспитанники будут образовываться руководимые одним направлением, в одном духе, с одной и той же целью, это подразумевает, что нравственно-научное воспитание всех молодых людей будет находиться в одних руках, а все распоряжения и намерения правительства будут исполняться последовательно и назначенным им лицами, с которых всегда можно спросить, если что-то было не выполнено. Для граждан – вследствие того, что все воспитанники будут пользоваться одинаковыми правами и выгодами такого рода воспитания. Таким образом, Н.И. Пирогов одним из первых высказывал идею об унификации государственных образовательных учреждений.

Сочетание воспитания и образования ставилось в основу просвещенческой деятельности правительства. Значительно ускорить развитие педагогики и увеличить эффективность государственных образовательных учреждений можно при условии, утверждал Н.И. Пирогов, что правительство поможет принять общие для всех педагогов постановления о способах обучения и начнёт проводить съезды специалистов для обсуждения возникающих вопросов, на которых будут приниматься общие положения для всей страны. По его представлению, требуется систематизация и вмешательство государственной власти для отладки механизма, создания и упорядочивания нового общественного института, занявшегося бы этой областью. Сейчас же, писал он, педагогическое сообщество и сами педагоги – это огромная толпа, бессознательно следующая в известном направлении по заданной ей инерции или толчку. Её выбором оканчивается и воспитание, даваемое такой же педагогической толпой. В результате, говорил он, при таком подходе образование

«сделалось бы продажным билетом для входа в театр»¹⁶¹. В этом случае не было бы никаких столкновений, а «общество осталось бы вечно разделённым на одну огромную толпу и несколько меньших»¹⁶² и «все бы спокойно забыли то, о чём им толковало воспитание»¹⁶³. Подобную «идиллию», утверждал он, способны нарушить только люди с притязаниями на ум, чувство, нравственную волю, восприимчивые к нравственным основам воспитания и слишком пронизательные, чтобы не заметить резкого противоречия между такими основами и направлением общественных интересов.

Вследствие всего этого важным для государственного дела, по мнению Н.И. Пирогова, будет правильно соотнести мнения и суждения педагогов, которым полезно знать направление начальства, и самого учебного начальства, которым требуется знать направление подведомственных им лиц. Лучшим способом решения проблемы будут постоянно проводимые педагогические совещания, ведь чтобы все извлекли пользу – необходимо вначале согласиться в началах. Для того, чтобы это сделать, нужны педагогические эксперты, способные определить, что полезно для государственной системы просвещения, а что нет. На данный момент, утверждал он, таких специалистов в стране нет¹⁶⁴. Следовательно, государство должно озаботиться их обучением, т.к. несогласованность в этом деле – результат государственного безделья и неопытности правительства. Первым фактором развития в этом направлении может служить принятие общего педагогического кодекса, составителем и цензором которого также должна выступить государственная власть. Он должен разрешить педагогические споры и

¹⁶¹ Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. (до реформ 60-х годов) / Сост. П.А. Лебедев. – М., 1987. С. 445.

¹⁶² Там же.

¹⁶³ Там же.

¹⁶⁴ Такие эксперты-специалисты должны избираться не самим государством, но общественным (научным) мнением.

противоречия в способах и методах обучения, т.к. при существующих противоречиях и упущениях, утверждал Н.И. Пирогов, в педагогическом обществе не удастся развить чувство законности в учащих.

Н.И. Пирогов утверждал, что воспитание в самих педагогах «внутреннего человека» чтобы они стали педагогами по «призванию»¹⁶⁵, – вот к чему следует стремиться системе народного образования. Государству следует заняться увеличением количества педагогов, и со временем: «Количество не устоит перед качеством. А если и превозможет, то всё-таки рано или поздно подчинится непроизвольно, со всею его громадностью, духовной власти качества. Это историческая аксиома!»¹⁶⁶. Государство нуждается «в истинных людях», а общечеловеческое, или университетское, образование нисколько не исключает существования таких специальных школ, которые занимались бы практическим, или прикладным образованием людей, уже подготовленных общечеловеческим воспитанием. Специальные школы и целое общество, говорил он, несравненно более выиграют, имея в своём распоряжении нравственно и научно, в одном духе и в одном направлении приготовленных учеников.

Деятельность и педагогические взгляды Н.И. Пирогова на систему народного образования и народное просвещение сыграли значительную роль в становлении в России 1850-х гг. общественно-педагогического движения. Почувствовав назревающую в народе потребность, он стремился отстаивать

¹⁶⁵ При массовом воспитании, замечал Н.И. Пирогов, и «призванные», и спекулянты, вынужденные действовать по однообразным и определённым предписаниям начальства, невольно делаются «воспитателями-чиновниками». Поэтому только от государственных законов и предписаний правительства зависит развитие и просвещение человека и гражданина. При господстве административного начала, говорил он, а оно неизбежно при народном просвещении, правительству необходимо придерживаться двух вещей: во-первых, стремиться к развитию чувства законности и справедливости среди учащихся и, во-вторых, чтобы для всех были одинаковые и точные правила о проступках и наказаниях.

значение коренных преобразований в системе просвещения в рамках общей либерализации государственной и общественной жизни. Своими трудами он указал на значение, которое имеет учебное заведение в формировании граждан-патриотов. Рассматривая процесс просвещения не только с точки зрения общественно-политической значимости, но и с гуманистической позиции, Н.И. Пирогов не раз демонстрировал, что хороший человек является хорошим гражданином, но не всегда наоборот. Ему удалось в результате не только возбудить общественное мнение своего времени, но и сделать значительный вклад в педагогическую теорию своими свежими идеями и особым видением процесса просвещения. Своими трудами он указал на то значение, которое имеет учебное заведение в формировании будущих граждан-патриотов. Вследствие этого необходимо постоянно заботиться о просвещении граждан страны, и всё необходимое в этом отношении может быть достигнуто исключительно лишь путём консолидации общества, интеллигенции и государства.

Как отмечалось выше, другим влиятельным народным педагогом был К.Д. Ушинский. Его выступления о значении общественного мнения в создании государственной национальной системы образования, о народности воспитания, о необходимости создания институтов и кафедр педагогики, которые бы занимались исследованием и разработкой педагогики как искусства, и значении родного языка в обучении¹⁶⁷ – все его идеи оплодотворили и стали фундаментом для отечественной педагогики, на котором будет строиться политическая и педагогическая деятельность. Благодаря ему резко изменится отношение к роли

¹⁶⁶ Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. (до реформ 60-х годов) / Сост. П.А. Лебедев. – М., 1987. С. 450.

¹⁶⁷ К.Д. Ушинский отмечал, что изучение иностранных языков не должно начинаться до тех пор, пока родной язык не будет усвоен. Он утверждал, что из-за страсти к систематичности в уставах, в учебные заведения было введено изучение двух других иностранных языков, что принесло

иностранного опыта в делах народного просвещения, в результате больше внимания будет уделяться исследованию и роли национально-образующих черт народа.

Получив достойное образование и проработав исполняющим обязанности профессора энциклопедии законоведения в Ярославском юридическом лицее в 1846-1849 гг., затем в Министерстве внутренних дел по департаменту иностранных исповеданий в 1850-1854 гг., будучи знакомым с директором Гатчинского сиротского института, он получил в институте место преподавателя, а затем инспектора. Там он интересовался педагогическим процессом, будучи включённым в него, и пришёл к мнению о необходимости реформирования обучения в начальных классах и создания особого учреждения по исследованию педагогики.

Публикация К.Д. Ушинским статей и успешная практическая деятельность приносят ему славу талантливого педагога, в результате, когда был поставлен вопрос о женском образовании и преобразовании закрытых женских учебных заведений-институтов, к этой работе был привлечён и он. Став преподавателем в Смольном институте в 1859 г., он получил большую свободу действия и реформировал весь процесс обучения. Сильное влияние на образование в стране он мог оказать, будучи приглашённым для редакции и обновления журнала Министерства народного просвещения в 1860 г. В течение года он пытался предать ему преимущественно педагогическое направление, разработав в том числе программу и проспект издания¹⁶⁸.

плачевные результаты обществу и государству. См.: Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. (до реформ 60-х годов) / Сост. П.А. Лебедев. – М., 1987. С. 57-58.

¹⁶⁸ В нём вышла его статья «Труд в его психическом и воспитательном значении» (1860), в которой К.Д. Ушинский писал о важной роли трудовой деятельности в педагогическом процессе и значении практики в образовании. Его идеи разделял и К.П. Победоносцев, чья точка зрения во многом определяла государственную образовательную политику.

Известность и деятельность Ушинского принесли ему не только последователей, разделявших его идеи, но и недоброжелателей. В результате жалобы на него он был вынужден отправиться в командировку в Швейцарию (1862-1867) для изучения вопроса женского образования.

Изучение К.Д. Ушинским европейского опыта начальной школы и её организации, программы и методики преподавания, а также постановки исследования педагогики как области знания, обогатили его опыт и позволили сделать выводы: Россия должна построить сама свой курс элементарного обучения в связи с её исторической особенностью; и, что важно, социально-политическими условиями, которые их отражают. Его книга «Родное слово» предполагала построение отвечающего этим требованиям курса для детей от 8 до 10 лет. Уделяя большое внимание народности, он писал, что только на эту прирождённую для всех склонность всегда может рассчитывать воспитание. Высокое, а иногда и определяющее значение для человеческого и гражданского воспитания, утверждал он, имеет сам патриотизм, который должен формироваться в ранние годы посредством родной речи, дающейся детям через литературу: сказки, былины, пословицы и т.п. «Как нет человека без самолюбия, так нет человека без любви к Отечеству, и эта любовь даёт воспитанию верный ключ к сердцу человека и могущественную опору для борьбы с его дурными природными, личными, семейными и родовыми склонностями¹⁶⁹», – отмечал он, видя спасительный «якорь» для общества именно в народности и государстве, которые реализуют и отвечают его потребностям, формируя его как единое целое. Основой государства он считал единство идеи и исторического назначения, совпадающие с кровным и эгоистическим единством и интересом народа. Выполняя своё назначение, народ и каждый индивид удовлетворяют своему природному характеру и своим

эгоистическим выгодам, вследствие этого необходимо, чтобы каждый индивид или член общества имел верные (истинные для этого конкретного народа) убеждения, в формировании которых обязано участвовать государство посредством системы народного просвещения.

Именно раннему возрасту К.Д. Ушинский отводил наибольшее значение в развитии человека. Задача, ставящаяся перед начальным обучением, – научить ребёнка сознательно владеть, чувствовать и понимать родной язык с самых первых дней обучения. На основе любви к родному языку и религии должна, по мнению педагога, строиться вся система государственного просвещения. Государство в лице правительства обязано прислушиваться к воле, интересам и потребностям народа, т.к. именно он является устройтелем и распорядителем школы воспитания (под воздействием которой и формируется гражданское самосознание и любовь к Родине): «...воспитание, если оно не хочет быть бессильным, должно быть народным...»¹⁷⁰. Государственную просвещенческую деятельность, если она не будет отвечать потребностям народа, его историческим особенностям и социально-политическим условиям, а будет основываться на общемировых абстрактных теориях и идеях, или будет калькирована с других стран, ждёт провал, а само государство ожидает страшный последующий кризис, – утверждал К.Д. Ушинский¹⁷¹.

¹⁶⁹ Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в. / Сост. П.А. Лебедев. – М., 1990. С. 41.

¹⁷⁰ Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в. / Сост. П.А. Лебедев. – М., 1990. С. 41.

¹⁷¹ «Система общественного воспитания, вышедшая не из общественного убеждения, как бы хитро она ни была обдумана, окажется бессильной и не будет действовать ни на личный характер человека, ни на характер общества. Она может готовить техников, но никогда не будет воспитывать полезных и деятельных членов общества, а если они будут появляться, то независимо от воспитания» // Там же, с. 44.

Способствовать и ускорить выражение и объяснение требований, выполнением которых достигается народность в общественном воспитании, правительственная деятельность может с помощью развития и распространения педагогической литературы, педагогических обществ, частых проверок результатов воспитания, специально организованных командировок с целью педагогических исследований и посредством вовлечения самого общества в дело общественного просвещения: «Возбуждение общественного мнения в деле воспитания есть единственно прочная основа всяких улучшений по этой части; где нет общественного мнения о воспитании, там нет и общественного воспитания, хотя может быть множество общественных учебных заведений¹⁷²». Государство должно развивать искусство воспитания, распространяя между учёными, воспитателями, педагогами и учителями антропологические знания, открывать и устраивать педагогические факультеты, развивать обучение специалистов, которые «своими сочинениями, или прямым руководством могли бы распространять в массе учителей необходимые для воспитателей познания и оказывать влияние на формулировку правильных педагогических убеждений как между воспитателями и наставниками, так и в обществе¹⁷³».

По мнению К.Д. Ушинского, только народное воспитание «является живым органом» в историческом процессе народного развития, тогда как в силу особенности своей идеи, вносимой в историю, народ является в ней исторической личностью. Исходя из этого, он заключал, что для каждого народа характерны своя

¹⁷² Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в. / Сост. П.А. Лебедев. – М., 1990. С. 44.

¹⁷³ Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в. / Сост. П.А. Лебедев. – М., 1990. С. 62.

история, своё правительство и своя система народного образования¹⁷⁴. Нарушение, которое может произойти при полном заимствовании государством какого-либо общественного органа, приведёт либо к его отторжению, либо прямой деградации народа и потере его особой роли для истории. «История не терпит повторений», – писал он, а «каждому народу суждено играть в истории свою особую роль, и если он позабыл эту роль, то должен удалиться со сцены: он более не нужен»¹⁷⁵.

Роль общественного воспитания для человека также нельзя переоценить. Общественное воспитание – это семейное воспитание. Оно, утверждал К.Д. Ушинский, «укрепляет и развивает в человеке народность, развивая в то же время его ум и его самосознание, могущественно содействует к развитию народного самосознания вообще; оно вносит свет сознания в тайники народного характера и оказывает сильное и благодетельное влияние на развитие общества, его языка, его литературы, его законов... словом, на всю его историю¹⁷⁶». Другими словами, при правильном общественном воспитании и достойных законах будет происходить взаимное развитие государственного устройства и всей общественной культуры. Власть должна содействовать созданию благополучных семей, их развитию и укреплению их ценностей, считал Ушинский, замечая, что «общественное воспитание не решает само вопросов жизни, и не ведёт за собою историю, но следует за ней. Не педагогика и не педагоги, но сам народ и его великие люди прокладывают дорогу в будущее: воспитание только идёт по этой дороге и,

¹⁷⁴ Так, по его словам: «Общей системы народного воспитания для всех народов не существует не только на практике, но и в теории, и германская педагогика не более как теория немецкого воспитания» // Там же, с. 43.

¹⁷⁵ Там же, с. 42.

¹⁷⁶ Там же.

действуя заодно с другими общественными силами, помогает идти по ней отдельным личностям и новым поколениям»¹⁷⁷.

По мнению К.Д. Ушинского, педагогика не является наукой, т.к. воспитание человека должно основываться на свободе и быть устремлённым в будущее. Поэтому педагогика – это искусство¹⁷⁸, т.к. она опирается на знание человека «во всех отношениях». Содействовать развитию теории педагогики могут помочь все антропологические науки¹⁷⁹ и особенно психология.

Рассматривая Россию как общество европейского типа, К.Д. Ушинский акцентировал внимание на христианском, т.е. православном воспитании. По его мнению, оно (православие), будучи принято на Руси, стало её неотъемлемым органом: частью страны и общества. Объединяя и воспитывая, оно вскрывало народные ценности, что объясняло его принятие и устойчивость на протяжении всей истории страны. Огромную роль играла и миролюбивость православия в отношении других религий и космополитичность при создании империи. Органически дополнив общество и государство, оно иногда выполняло и правительственные задачи: ставила перед народом новые цели и воспитывало его.

Теория педагогики К.Д. Ушинского создавалась им для того, чтобы ответить социально-политическим потребностям общества его времени. Предложенная им народная педагогика или педагогика родного слова представляли

¹⁷⁷ Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в. / Сост. П.А. Лебедев. – М., 1990. С. 44.

¹⁷⁸ «Наука не должна быть смешиваема с воспитанием. Она общая для всех народов, но не для всех народов и не для всех людей составляет цель и результат жизни», – утверждал К.Д. Ушинский, говоря, что она только изучает существующее или существовавшее, в то время как искусство стремится творить то, чего ещё нет // Там же, с. 44.

¹⁷⁹ К антропологическим наукам он относил: анатомию, физиологию, патологию человека, психологию, логику, филологию, географию, «изучающую землю как жилище человека, и человека как жильца, земного шара», статистику, политическую экономию и историю «в

собой следующий важный этап развития государства, в котором появлялась потребность в теориях такого рода. Как верно отмечал Л.Н. Модзалевский: «Ушинский – это наш действительно народный педагог, точно также, как Ломоносов – наш народный ученый, Суворов – наш народный полководец, Пушкин – наш народный поэт, Глинка – наш народный композитор»¹⁸⁰. Сам К.Д. Ушинский народным педагогом называл язык, т.е. родное слово¹⁸¹.

Из всего вышесказанного мы можем заключить, что:

1. Н.И. Пирогов не противопоставлял формальное (классическое) и материальное (реальное) образование, утверждая, что оба являются необходимыми для воспитания гражданина;
2. Н.И. Пирогов разработал теоретические основания первенства общего образования перед специальным и указал на значение первого для государства;
3. Н.И. Пирогов один из первых предложил унифицировать образование в стране, сделать его общедоступным, а также заняться на государственном уровне созданием экспертного сообщества, которое разработало бы нормативы для всех педагогов страны;
4. К.Д. Ушинский вслед за Н.И. Пироговым указывал, что способствовать развитию народного просвещения в стране правительство может с помощью распространения педагогической литературы, педагогических обществ, частых проверок результатов воспитания, специально организованных командировок с целью педагогических исследований и посредством вовлечения самого общества в дело общественного просвещения;

обширном смысле» (история религии, цивилизации, философских систем, литератур, искусств и воспитания) // Там же, с. 61.

¹⁸⁰ Джуринский А.Н. Педагогика России: история и современность. Монография. М., 2011. С. 112.

5. К.Д. Ушинский утверждал, что каждый народ имеет свою педагогику, и, чтобы педагогика могла развиваться, необходим специальный институт, который бы занялся её исследованием;

6. В обеих теориях Н.И. Пирогова и К.Д. Ушинского поднимаются вопросы участия и роли государства в развитии народного просвещения и образования в стране, значении гуманитарного образования, т.е. роли воспитания для государства, а также важности создания специального экспертного сообщества, которое бы занялось развитием педагогики под контролем государственных органов;

7. В педагогических теориях всегда находили отражение интересы государства и политики. Основной вопрос, на который пытались ответить Н.И. Пирогов и К.Д. Ушинский: «Как просвещать человека, чтобы получить русского гражданина?»;

8. В XIX веке были заложены все основания как для системы народного образования на практике, что позволило создать сеть государственных учебных заведений, органы контроля над ними и, благодаря проведённой кодификации, законодательную базу.

¹⁸¹ Ушинский К.Д. Собр. соч. Т. 2. М.-Л., 1948. С. 560.

ГЛАВА 3. Концепции и проекты по модернизации образовательной системы в России в начале XX в.

§1. П.А. Столыпин: новая концепция народного просвещения в общем контексте общественных реформ

В начале XX в. политическая ситуация в стране требовала кардинальных реформ. В это время государственная власть уже не могла действовать такими методами, как это было сделано Николаем I, введшим воспитательный элемент в учебные учреждения. Требовался новый подход при принятии политических решений, как в области системы народного образования, так и относительно крепнувшего гражданского сознания.

Для проведения преобразований был необходим человек с сильной волевой натурой, патриот, обладающий крупным государственным мышлением и способный предложить новую политическую модель образования, устроившую бы и власть, и общественность. Император увидел такого государственного деятеля в П.А. Столыпине, о чем свидетельствует его стремительная карьера¹⁸². Последний, как мы считаем, впервые применил системный подход при разработке и реализации целого комплекса преобразований, охвативших все сферы жизнедеятельности государства.

Отметим, что концепция народного просвещения П.А. Столыпина не исчерпывалась исключительно развитием системы народного образования. Главная её мысль заключалась в комплексном охвате личности гражданина и, фактически, *воспитании и образовании этой самой личности посредством её же действий и*

¹⁸² 1902-1903 гг. – губернатор Гродно; 1903-1906 гг. – губернатор Саратовской губернии; 1906-1911 гг. – председатель Совета министров с сохранением должности министра внутренних дел.

выбора в правовых отношениях. Важно, насколько это возможно в рамках этой диссертационной работы, исследовать всю программу столыпинских реформ, т.к. каждая её часть предполагала «реформирование» (просвещение) сознания гражданина и создание личности нового типа. Без комплексного рассмотрения программы столыпинских реформ невозможно понять значение целостного воздействия на личность, т.к. если рассматривать какой-то элемент его программы в оторванности от остальных, то упускается суть его политики.

Для того чтобы разобраться в основах «реформирования сознания нового гражданина» которого намеревался создать П.А. Столыпин посредством системы государственного права, необходимо понять главные принципы (цель, задачи и идеи) и «столпы» на которые он намеревался опереться при принятии решений.

Согласно его мысли, все правительственные действия и предположения необходимо связать «одною общею мыслью, мысль эту выяснить, положить её в основание всего строительства и защищать её, поскольку она проявляется в том или другом законопроекте¹⁸³». В дальнейшем, при выработке законов, необходимо учитывать новые факторы, вносить требующиеся изменения, и, если нужно, подвергать законопроекты переработке. Цель, поставленная им: «нам нужна Великая Россия!¹⁸⁴», а задача – «создать такие материальные нормы, в которые должны воплотиться новые правоотношения¹⁸⁵». Достижение цели требовало создания правового государства, являющегося условием возникновения гражданского общества. До этого времени именно «писанный закон», утверждал он, должен стать тем «костылём», который в дальнейшем будет отброшен после формирования закона внутреннего. До этого момента общественного развития

¹⁸³ *Столыпин П.А.* Нам нужна Великая Россия...: Полн. собр. речей в Государственной думе и Государственном совете. 1906-1911 гг. М., 1991. С. 50.

¹⁸⁴ Там же, с. 96.

¹⁸⁵ Там же, с. 51.

правовые нормы должны покоиться на точном, ясно выраженном письменном законе.

Согласно мысли П.А. Столыпина, ни одно правительство не может совершить ни одной работы, ни репрессивной, ни созидательной, если не будет иметь в своих руках совершенный аппарат исполнительной власти. Такое понимание предполагало жёсткую политику в отношении гражданской и уголовной ответственности государственных служащих, т.к. он считал, что в странах, в которых ещё нет достаточно выработанных правовых норм, «центр тяжести, центр власти лежит не в установлениях, а в людях»¹⁸⁶, которым свойственно ошибаться и злоупотреблять властью. Пока в сознании граждан отсутствует «право внутреннее», необходимо «право писанное», для соблюдения которого существующая власть должна быть строга. В соответствии со своим пониманием смысла и значения власти, согласно которому власть не цель, а только средство для охранения жизни, спокойствия и порядка, П.А. Столыпин утверждал, если государство находится в опасности, правительство обязано принимать строгие и исключительные законы в целях самозащиты. После подавления основных очагов восстания необходимо приступить к подготовке программы реформ, т.к. *«нравы народа должны воспитываться законом»*¹⁸⁷, а временные меры, которые требуются в государстве в момент экстренного вмешательства не могут приобретать постоянный характер.

Для столыпинской политики наряду с долгосрочным планированием, были характерны и некоторые «столпы» на которые опиралось все законотворчество его правительства. Ответ на решение государственных вопросов лежит не в абстрактной доктрине, утверждал П.А. Столыпин, а в опыте прошлого и в области

¹⁸⁶ Там же, с. 64.

¹⁸⁷ *Столыпин П.А.* Нам нужна Великая Россия...: Полн. собр. речей в Государственной думе и Государственном совете. 1906-1911 гг. М., 1991. С. 75.

фактов: законы должны опираться на историческую действительность государства и его народа, его самосознание и традицию. Из подобных основ необходимо исходить при принятии всех государственных решений. Внедрять в народное самосознание что-то насильственно или механически нельзя, т.к. это привет к отторжению нововведений.

В концепции П.А. Столыпина прослеживаются *три основные идеи. Первая идея: равняться надо на лучших граждан.* Если правительство при законотворчестве будет опираться на всеобщее равенство, то необходимо упадёт общий культурный уровень, т.к. трудолюбивый собственник будет лишён возможности развиваться. Со временем история обязательно восстановит нормальный ход вещей, но будет упущено время. Поэтому законодательство должно применяться, в первую очередь, к лучшим гражданам, – способствовать, а не тормозить их развитие. *Вторая идея: интерес целого важнее интереса части.* Смысл государства, утверждал он, может пониматься и мыслиться только как сила, как союз, проводящий народные, исторические начала, – следовательно, государство должно отдавать предпочтение не интересам отдельных лиц или групп, а интересам всей страны (даже в ущерб правам других). *Третья идея: каждый народ должен следовать своим национальным задачам.* Народ, который забывает их, – гибнет, превращается в наём, и служит удобрием более сильным. Согласно этой мысли, правительство должно состоять из государствообразующего народа, т.к. ему наиболее понятны национальные задачи.

В результате, *первым «столпом»* столыпинской политики становилась *национальная политика.* Акцент делался на преобладание русской составляющей

во всех политических решениях, а русский человек¹⁸⁸ становился государствообразующим началом.

К началу XX в. в империи назрел национальный вопрос, требовавший немедленного вмешательства: остро стояли польский и финляндский вопросы¹⁸⁹. Решение было найдено в принудительно-законодательном способе, флагманом которого стал русский человек с его традициями, что находило отражение в законодательстве. Столыпинское правительство стремилось увеличить количество «русских государственных ячеек и очагов» в опасных местах, чтобы местное население было вынуждено постоянно соприкасаться с ними. Оно считало, что в результате такого «соприкосновения» с учреждениями, запечатленными русской государственностью, местные жители должны гораздо быстрее интегрироваться в жизнь страны.

Вторым «столпом» его политики стало господствующее положение Православной церкви. Согласно пересмотру всего законодательства, в связи с рядом манифестов 1905 г., П.А. Столыпин отмечал, что многовековая связь русского государства с христианской церковью обязывает его положить в основу всех законов о свободе совести начала государства христианского, в котором Православная церковь, как господствующая¹⁹⁰, должна пользоваться особым уважением и охраной со стороны государства. Вследствие этого предполагалось идти навстречу всем её начинаниям, находящимся в соответствии с законами государства, а все вопросы, связанные с церковью, позволить разрешать ей самой,

¹⁸⁸ Под русским П.А. Столыпиным понимался такой человек, который являясь патриотом, стремился обновить, просветить и возвеличить Родину, а также предан Царю.

¹⁸⁹ П.А. Столыпин замечал, что национальная нелюбовь польского народа к русской культуре доходит до того, что многие поляки отказываются пользоваться общегосударственным языком империи, русским. Подобный отказ приводил к тому, что правительство вынужденно было закрывать школы, в которые местное население отказывалось отдавать своих детей и идти само.

без участия правительства. Церковь же обязана помогать правительству *воспитывать* людские нравы и формировать законопослушание. При этом П.А. Столыпин замечал, что правительство оставляло за собой определение отношения церкви к государству, а права и преимущества православной церкви не должны нарушать прав других исповеданий и вероучений. Если государство провозглашало свободу вероисповедания, то оно отказывалось от своих прав разрешать гражданской власти давать право на переход в другое вероисповедание, но сохраняло за собой право обеспечить его законодательно и регулировать данный переход в своих интересах. Правительство должно было исполнять регулятивные функции до тех пор, пока само общество не достигнет необходимого уровня развития.

Отдельно П.А. Столыпин выделял проблему распространения атеистических мировоззрений: если поведение граждан, принадлежащих к определённым религиозным конфессиям, регулируется самой конфессией, а та подконтрольна государству, то в отношении граждан, придерживающихся атеистических воззрений, государство лишается контроля. Такое упущение грозит проблемами, следовательно, необходимо выделить данную область граждан и бороться с ними посредством образовательных учреждений.

Третьим «столпом» его новой политики была *монархическая власть*, т.е. абсолютная власть *русского* Императора. П.А. Столыпин утверждал, что её начала сковывают Россию в единое целое и не позволяют ей распасться. По его представлениям, историческая самодержавная Власть и свободная Воля монарха стали достоянием русской государственности. Причина этого кроется в примерах

¹⁹⁰ Это подчёркивалось тем, что русский Император являлся защитником Православной церкви, хранителем её догматов.

истории, когда в минуты потрясения и опасности, только «эта Власть и эта Воля¹⁹¹» создавали необходимые установления и охраняли их.

К четвёртому «столпу» политики П.А. Столыпин относилось «предоставление выборного начала». В результате предполагавшихся реформ правительство озаботилось созданием на низах крепких людей земли, связанных с властью, которым могла быть передана большая часть государственных обязанностей (после того как империя была бы приведена к этнически и культурной однородности)¹⁹². Он указывал на свойственность русскому человеку принципа выборности на местах: начиная от выбора старосты и заключая крестьянской общиной. Теперь, утверждал он, не только сам крестьянин готов выбирать и занимать административные должности, но его выбор, его решение и предоставляемые ему права и свободы должны помочь ему развить гражданскую ответственность и собственную личность, т.к. за сделанный выбор он будет нести ответственность.

Опираясь на рассмотренные выше «столпы» новой политики, П.А. Столыпин намеревался реформировать личность крестьянина и создать гражданина нового типа, чьи действия регулировались бы правовыми отношениями. Выстроенные к началу XX в. общественные отношения не отвечали изменившейся российской действительности, поэтому его реформы предусматривали глобальные изменения по всем направлениям общественных отношений. Для этого правительство должно было разработать законопроекты о свободе

¹⁹¹ Столыпин П.А. Нам нужна Великая Россия...: Полн. собр. речей в Государственной думе и Государственном совете. 1906-1911 гг. М., 1991. С. 102.

¹⁹² П.А. Столыпин замечал, что при выборе в губернскую управу половина населения (преобладающее большинство) должна быть русскими, а в культурных и государственных целях другая половина – включать население, носящее националистический характер. Правительство, утверждал он, вынуждено проводить введение данных новшеств локально, применяя законодательство в целях ограждения русского населения и распространения русской культуры.

вероисповедания, о неприкосновенности личности, об университетском Уставе, об общественном самоуправлении и т.д. Его правительство намеревалось «создать материальные нормы, «имеющие воплотить в себе реформы нового времени»¹⁹³ в целях получить правоотношения более высокого уровня. Заметим, что *новая политика предполагала смещение акцента с учебных учреждений, из которых посредством элемента воспитания должен был выходить русский гражданин, на систему правовых отношений и грамотную законодательную базу.* Другими словами, процесс воспитания русского гражданина должен был идти не в школе, а в обществе.

Все вышеперечисленные принципы своей политики П.А. Столыпин намеревался отразить и в имеющейся *системе народного образования.* Он понимал, что она требует кардинальных изменений не только в законодательном отношении, но и значительных вливаниях бюджета. Министерство народного просвещения приступило к разработке типовых завершённых образцов школьных сетей и инструкций¹⁹⁴, а также выделило дополнительные средства на повышение заработной платы педагогов и стипендий учащимся¹⁹⁵. К середине 1911 г. многие земские управы получили пособия, выдаваемые министерством, а большая их часть уже приступила к реализации планов по введению всеобщего образования. Часть средств пошло на организацию ознакомительных поездок за границу в целях изучения иностранного опыта.

Важным пунктом в столыпинской политике стало создание широкой сети различных типов профессиональных учебных заведений, дававших необходимый

¹⁹³ Столыпин П.А. Нам нужна Великая Россия...: Полн. собр. речей в Государственной думе и Государственном совете. 1906-1911 гг. М., 1991. С. 29.

¹⁹⁴ См.: Столыпин П.А. Программа реформ. Документы и материалы в 2-х т. Т. 1. М., 2003. С. 625-641, 750-752.

¹⁹⁵ Ассигнование на начальную школу с 1907 по 1911 гг. увеличилось с 9 млн. до 35,9 млн. руб.

минимум общего знания. По заявлению самого П.А. Столыпина, реформа должна затрагивать все ступени образования и строиться министерством на основах непрерывной связи низшей, средней и высшей школы, *но с уже законченным кругом знаний на каждой из ступеней*. Особенное внимание предлагалось уделить подготовке педагогов, а также улучшению их материального положения и снабжению образовательных учреждений необходимым инвентарём.

Столыпинское правительство заняло новую позицию и по отношению к политике женского образования: создаётся сеть женских учительских семинарий, гимназий, институтов и протогимназий, а также выделяются значительные суммы на их содержание¹⁹⁶.

Отдельной практикой столыпинской программы стала значительная финансовая и правовая помощь частным учебным заведениям. Новый закон полностью определял положение и правила их учреждения, что значительно упростило и систематизировало порядок их появления. Предоставление широких возможностей частной и общественной инициативе участия в деле развития высших учебных заведений, стало характерной особенностью новой программы¹⁹⁷. Отметим, что специализация новых университетов переплеталась с хозяйственными потребностями регионов, в которых они располагались. Намечена была и политика отхода от обеспечения университетов из бюджетных выплат. На содержание и обеспечение новообразованных учреждений, в выпускниках которых государство нуждалось, бюджет не жалелся, другие учреждения должны были переходить на самообеспечение: проводить публичные лекции, выставки, семинары, увеличивать количество студентов на платном отделении и т.п.

Столыпинское правительство пришло к мысли изменить университет XIX в., т.к. старый университет не отвечал требованиям нового времени и новой

¹⁹⁶ Столыпин П.А. Программа реформ. Документы и материалы в 2-х т. Т. 2. М., 2003. С. 595, 771

¹⁹⁷ Там же, с. 569-572, 589-594, 649-661.

политики. Основные изменения касались не формы университетской жизни, а содержания.

По мысли П.А. Столыпина, в школьной системе должны были быть введены начала порядка законности и внутренней дисциплины. Он утверждал, что власть должно оберегать, постоянно наращивать, развивать «технический опыт, знание, сознание людей ... всё то, что нельзя купить за деньги, всё то, что создаётся целый ряд лет, в целую эпоху...»¹⁹⁸. Новаторство политической мысли П.А. Столыпина относительно роли системы народного образования заключалась в фактически смещении акцента с воспитания, введенного ещё С.С. Уваровым, на просвещение. Другими словами, государственные учебные учреждения должны были готовить специалистов, а их воспитанием занималось само общество, на которое власть воздействовало бы посредством права. *Именно поэтому в данном исследовании мы говорим о новой концепции воспитания и системе народного просвещения страны.*

Для более глубокого понимания сути новой политики П.А. Столыпина, мы должны исследовать каким образом он связывал воспитание гражданина нового типа с экономическими, судебными, социальными реформами и аграрным вопросом.

Развитие общества и государства П.А. Столыпин тесно связывал с экономическим ростом, планировавшимся достичь посредством *экономических реформ*. Он понимал, что любой закон может быть действенен лишь, если он будет воспринят и осознан, следовательно, требовалось постоянно повышать образовательный, культурный и профессиональный уровень граждан.

¹⁹⁸ *Столыпин П.А.* Нам нужна Великая Россия...: Полн. собр. речей в Государственной думе и Государственном совете. 1906-1911 гг. М., 1991. С. 156.

Созданный крестьянский поземельный банк стремился содействовать развитию экономических взаимоотношений, а политика, направленная на увеличение крестьянского землевладения, способствовала улучшению форм землепользования и поощрению взятия кредита¹⁹⁹. П.А. Столыпин утверждал, что пока крестьянин беден, пока у него отсутствует личная земельная собственность, и он продолжает «насильственно находиться в тисках общины, он останется рабом, и никакой писанный закон не даст ему блага гражданской свободы²⁰⁰», замечая, что для того чтобы воспользоваться благами, нужна «хотя бы самая малая доля состоятельности»²⁰¹. Закон должен был способствовать развитию экономических взаимоотношений, принуждая граждан к экономически целесообразным действиям и ограничивая административное вмешательство в отношении промышленников и рабочих, предоставляя им необходимую свободу действий посредством свободы создания профессиональных организаций и ненаказуемости стачек. Были поставлены вопросы о защите интересов русской торговли и промышленности на Дальнем Востоке и о развитии путей сообщения для увеличения товарооборота и развития колонизации Сибири. Подобное предложение должно было принести доход в казну, развить инфраструктуру, упрочить положение крестьянина-собственника.

В результате особого положения Польши и Финляндии, наравне с проблемами национальными, были и экономические вопросы: различное налогообложение, экономические привилегии, таможенные пошлины внутри империи, государственные заказы и проблемы с тендерами создавали множество правовых недоразумений²⁰². Важно, что благодаря привилегиям, которые получала,

¹⁹⁹ Казарезов В.В. О Петре Аркадьевиче Столыпине. М., 1991. С. 32.

²⁰⁰ Столыпин П.А. Нам нужна Великая Россия...: Полн. собр. речей в Государственной думе и Государственном совете. 1906-1911 гг. М., 1991. С. 105.

²⁰¹ Там же.

²⁰² См.: Там же, с. 293-294.

например, Финляндия, её правительство могло употреблять на культурные и управленческие надобности больше, чем российское: Россия тем самым, укрепляя экономическую состоятельность финляндца, отдаляла его от себя в культурном и политическом отношениях. Данная проблема, считал П.А. Столыпин, могла быть решена только в одностороннем порядке посредством правового урегулирования. *Воспитательное значение права, не подкреплённое материальными условиями, оказывало незначительное влияние*, а процесс культурной интеграции в описанной выше ситуации не только отдалялся, но и совсем прекращался.

Среди стоящих перед столыпинским правительством вопросов были и те, которые следовало не «разрешить, а разрешать», в их числе – аграрный. Согласно выбранному курсу, предполагалось сделать из крестьянина крепкого земельного собственника, чья деятельность определялась его же выбором. Достичь этого предполагалось во многом посредством *аграрной реформы*.

Идея раздачи земель, популярная среди последователей социализма, была раскритикована П.А. Столыпиным²⁰³. Указав на заблуждение её последователей и приводя статистику, он заключал: для решения аграрного вопроса придётся прибегнуть к переселению и отказаться от наделения землёй каждого. Также никто не стал бы прилагать свой труд к земле, которая может быть через некоторое время отчуждена. Следовательно, единственным путём дальнейшего развития мог быть только крепкий собственник, являвшийся бы преградой революционному движению, т.к. гарантом его собственности выступило бы государство. При этом он замечал, что где ещё есть жизненная необходимость в общинной собственности, там она должна остаться, но где нет, – там необходимо формировать собственника.

²⁰³ *Столыпин П.А.* Нам нужна Великая Россия...: Полн. собр. речей в Государственной думе и Государственном совете. 1906-1911 гг. М., 1991. С. 87-89.

Следуя этой идеи, правительство стремилось на законодательном уровне установить выход крестьянина из общины, создав индивидуальную собственность, упорядочить переселение в места с большим количеством свободных земель и облегчить получение ссуды под полученные земли. Все предполагавшиеся законодательные ограничения должны были касаться не самого крестьянина, а относиться исключительно к земле. «Нельзя создавать общий закон ради исключительного, уродливого явления, нельзя убивать этим кредитоспособность крестьянина, нельзя лишать его веры в свои силы, надежд на лучшее будущее, нельзя ставить преграды обогащению сильного для того, чтобы слабые разделили с ним его нищету», – утверждал П.А. Столыпин, отмечая, что «для уродливых, исключительных явлений надо создавать исключительные законы»²⁰⁴.

Разрешать аграрный вопрос правительство стало с введения землеустроительных комиссий. Был поставлен ряд задач: упрочить связь комиссий с местным населением путём усиления в них выборного начала и наделить их всем необходимым инструментом, а также разработан проект о преобразовании системы землемерных училищ, что позволило подготовить квалифицированные кадры для эффективного земельного переустройства²⁰⁵.

Среди столыпинских реформ было и законодательство о *неприкосновенности личности*. Если государство желало иметь сознательных, инициативных, уверенных в себе граждан-патриотов, то оно должно заручиться поддержкой населения. Правовое обеспечение гражданина, включающее запрет на личное задержание, обыск, вскрытие личной корреспонденции и т.п., становилось звеном в цепи доверия между властью и её народом. Это должно было привести к тому, что, во-первых, личность, получая права и круг обязанностей, включалась в

²⁰⁴ Столыпин П.А. Нам нужна Великая Россия...: Полн. собр. речей в Государственной думе и Государственном совете. 1906-1911 гг. М., 1991. С. 178.

общественное правовое поле и начинала воспитываться в духе законности, а во-вторых, определённые в проекте права гражданина сопрягались с его ответственностью за их нарушение.

Судебная реформа стала также делом времени. Упрощение законодательства и наделение населения правами и обязанностями и реализация преобразования проекта местного судопроизводства должны были укрепить веру в понятие законности, а увеличение заработной платы судей²⁰⁶ – обеспечить правильную постановку судопроизводства, гарантировать независимость и объективность их решений. Это было важно в условиях роста гражданского самосознания о котором мы говорили выше.

В деле *социальной реформы* важной задачей для столыпинского правительства стало укрепление семейного союза посредством законодательных актов. Семья для него являлась той социально образующей ячейкой, от которой зависело государство. Глава семьи воспринимался в качестве представителя трудовой артели, определявшего курс её развития. П.А. Столыпин предлагал на законодательном уровне укрепить подобное положение дел, а закон в этом случае не должен был оказывать прямого воздействия на семью. Влияя на семью в целом, предлагалось работать именно с главами семейств: ограждать и воспитывать их нравы, формировать здоровый социальный климат, оказывать развивающее воздействие.

Согласно идеям П.А. Столыпина государственный контроль и верная законодательная база – должны были стать главными инструментами новой политики, а политическое участие граждан в жизни страны – школой для формирования нового типа человека-гражданина. Он был убеждён, что основная

²⁰⁵ Казарезов В.В. О Петре Аркадьевиче Столыпине. М., 1991. С. 85.

проблема заключается в том, что именно Людей мало во всех учреждениях, т.к. Человек, а не учреждение должен был бы стать ядром будущего правового государства.

Из вышесказанного мы можем заключить:

1. П.А. Столыпиным была предложена оригинальная концепция просвещения государства посредством реформирования всех областей жизни граждан с целью сформировать личность нового типа – социально-активного гражданина, – которая бы своими действиями и решениями развивала себя;

2. До этого народное просвещение понималось исключительно в контексте образовательных учреждений, П.А. Столыпин распространил данное понятие на всё государство;

3. Основным инструментом, согласно идеям П.А. Столыпина, в будущем должна выступать система права, посредством которой власть воспитывало и просвещало бы граждан своей страны;

4. Каждое правительство при законотворчестве должно всегда помнить о «столпах», опирающихся на историческую действительность государства и народа, его самосознание и традицию.

§2. «Университетский вопрос» и правительственные либеральные проекты университетского устава

История возникновения череды проектов университетских уставов и начало ожесточённой политической борьбы за определение полномочий между правительством и академической средой начинается с 1899 г., когда Санкт-

²⁰⁶ Столыпин П.А. Программа реформ. Документы и материалы в 2-х т. Т. 2. М., 2003. С. 309-313.

Петербургский университет должен был отметить свой юбилей. До начала мероприятия от лица ректора было вывешено объявление с предупреждением об ответственности за нарушение общественного порядка на празднике. Смысл и оказанное им недоверие студенты сочли оскорбительным. В итоге ими было решено устроить ректору обструкцию во время торжественного заседания: когда ректор начал своё выступление, студенты начали свистеть и шуметь до тех пор, пока тот не покинул кафедру. После, когда студенты начали расходиться по домам, полиция попыталась направить их по другому маршруту. В итоге, произошло столкновение конной полиции и студентов, которые были жёстко разогнаны нагайками. Подобные действия со стороны власти вызвали резкий протест всего академического сообщества и общественности. Позже на сходке студенты проголосовали за бойкот занятий до тех пор, пока правительство не даст гарантий личной неприкосновенности учащимся. Начались массовые студенческие забастовки. Академики А.Н. Бекетов и А.С. Фамицын смогли добиться царской аудиенции, где убедили Николая II создать комиссию по расследованию произошедших событий. С.Ю. Витте, обеспокоенный событиями, также составил особую записку Императору, подписанную рядом других министров, с тем же самым призывом.

Мы отметим, что подобные волнения были не возможны в первой половине XIX в. и возникновение такого уровня конфликта даёт понять, что к началу XX в. был сформирован сильный академический слой, заявивший о своих политических правах. С этого момента, по нашему мнению, начинается поиск компромисса между правительством и академической средой, что имело отражение на проектах университетских уставов. При этом мы согласимся с П.Г.

Виноградовым²⁰⁷, отмечавшим, что негативное влияние Устава 1884 г. сказывалось ещё до упомянутых выше событий.

Комиссия для выявления причин беспорядков во главе с генералом П.С. Ванновским пришла к выводам, что необходимо пересмотреть всю образовательную политику в отношении народного образования, а, следовательно, – утвердить новый университетский Устав, – документ, определявший положение народного образования в стране. В отчёте комиссии указывалось, что выступления не носили антиправительственного характера, что следует сблизить профессоров и студентов, разрешить последним создавать свои организации для культурных и научных целей, а также наладить более гибкую систему государственного контроля²⁰⁸.

Очередную попытку пересмотреть основы высшего образования и продолжавший оставаться неразрешённым «университетский вопрос», П.Г. Виноградов называл «национальным несчастьем»²⁰⁹. Причиной упадка университетов многие учёные (П.Г. Виноградов, В.А. Воробьёв, С.Н. Трубецкой, В.И. Вернадский) находили в действующем Уставе²¹⁰. В своей записке²¹¹, по поводу мер, предложенных к исполнению циркуляром министра народного просвещения²¹², Е.Н. Трубецкой писал: «Устав этот низвёл профессоров на степень

²⁰⁷ Выразалась оно «в понижении научного уровня, в гонениях на людей с самостоятельным характером, в озлоблении учащихся, в беспомощных обращениях обличённых директорскими полномочиями властей к содействию унижаемых ими профессоров» // *Виноградов П.Г.* Россия на распутье: Историко-публицистические статьи. М., 2008. С. 167.

²⁰⁸ *Аврус А.И.* История российских университетов. М., 2001. С. 36.

²⁰⁹ *Виноградов П.Г.* Россия на распутье: Историко-публицистические статьи. М., 2008. С. 107.

²¹⁰ *Нехамкина Н.В.* Проблемы высшего образования России конца XIX – начала XX века в работах Е.Н. Трубецкого (1863-1920 гг.) // Вестник Брянского государственного университета. №2. 2012; С.И. Посохов Уставы российских университетов XIX века в оценках современников и потомков // Вопросы образования. №1. 2006. С. 370-381.

²¹¹ См.: *Трубецкая О.Н.* Князь С.Н. Трубецкой: Воспоминания сестры. Нью-Йорк, 1953. С. 190, 192-194.

²¹² Министерство выпустило циркуляр 29 июня 1899 г., разрешавший создавать научные и литературные кружки под руководством профессоров. Циркуляр обязывал не допускать их

чиновников, упразднил в университете всякий академический авторитет и ввёл в нём исключительно полицейский способ управления. Университет был превращён в механическое собрание ничем между собой не связанных властей – преподавателей и отдельных посетителей – студентов²¹³».

Несмотря на сильное желание подчинить «академическое пространство» и полностью бюрократизировать процесс народного просвещения, власть всё чаще была вынуждена идти на уступки. Характер послаблений оказывался всё более значительным по мере возникновения наиболее сильных политических потрясений. Ряд представителей интеллигенции, рассуждавших о проблеме «университетского вопроса», приходили к выводу, что при данном политическом и общественном строе не может быть университетской свободы²¹⁴.

Сразу после назначения на пост министра народного просвещения, П.С. Ванновским в Советы каждого из университетов был направлен циркуляр с рядом вопросов касательно основных пунктов по реформированию положения университетов, профессоров и студентов. Поступившие в ответ предложения сходились в признании необходимости возвращения к началам университетской автономии и узаконивания студенческих организаций. Весь материал был систематизирован министерской комиссией. С Высочайшего соизволения было предложено передать его более компетентной комиссии, в которую бы вошли профессор и представители других ведомств, но сам П.С. Ванновский не смог

вырождения в иные организации, «вредные в академических отношениях», а также назначить для руководства ими «твёрдых и серьёзных» преподавателей. Студенческие организации, обладавшие признаками самоуправления, признавались «вредными» и запрещались // Краткий обзор деятельности Министерства народного просвещения за время управления покойного министра Н.П. Боголепова (12 февраля 1898 г. – 14 февраля 1901 г.) // ЖМНП. СПб., 1901. Июль. С. 3-82.

²¹³ Трубецкой Е.Н., князь. Вольный университет. 1905 // ОР РГБ. Ф. 305. К. 6. Д. 23.

²¹⁴ Виноградов П.Г. Что делается и что делать в русских университетах? // Виноградов П.Г. Россия на распутье: Историко-публицистические статьи. М., 2008. С. 143.

довести этот проект до конца, попросив отставки по причине состояния здоровья²¹⁵.

Мы отметим, что идеи П.С. Ванновского по нашему мнению полностью отвечали своему времени и положению дел в стране и его политика могла бы исправить положение с университетами, если бы не столкнулся с прямым нежеланием Николая II решить данный вопрос предложенным им способом.

Новый министр профессор Г.Э. Зенгер²¹⁶ получил Высочайший рескрипт, согласно которому следовало продолжить реформу, и требование Императора о введении воспитательной части в жизнь учащихся: «чтобы в школе с образованием юношества соединялись воспитание его в духе веры, преданности Престолу и Отечеству и уважение к семье...»²¹⁷.

Результаты, полученные из университетских Советов, подверглись обсуждению в министерстве. В обсуждении участвовали сам министр и ряд профессоров. Пожелания Советов сводились к возвращению права выбора ректоров, отмене университетской инспектуры, т.е. прямому подчинению министру, ликвидации надзорных функций попечителя, повышению ставок и отмене гонорара. В результате работы комиссии были выработаны пять томов материалов, радикально пересматривавших действующий Устав в либеральную

²¹⁵ Николай II отрицательно относился к идеям П.С. Ванновского по урегулированию ситуации с «университетским вопросом», разделяя идеи князя В.П. Мещёрского, он считал, что нужно наоборот усилить давление, оказываемое на студенчество и ввести дополнительные испытания в получении звания студента. А.И. Аврус замечал, что в письмах Николая II подчёркивалась, во-первых, необходимость сократить количество классических гимназий, т.к. они давали возможность поступать в университеты и знакомили учеников с республиканским Римом, возбуждая ненависть к монархии, во-вторых, принимать в университеты только окончивших классические гимназии, в-третьих, усилить роль профессоров в наведении порядка и дисциплины, в-четвёртых, перенести ряд факультетов в небольшие города.

²¹⁶ См.: *Господарик, Ю.П.* Григорий Эдуардович Зенгер // *Ю.П. Господарик. Высшее образование в России. 2002. №4. С. 148-152.*

²¹⁷ ЖМНП. 1902. Ч. СССХХХХII. Июль (№7). Отд. 1. С. 1-4.

сторону, в чём правительство и Николай II не преминули упрекнуть министра. Вследствие этого тот был вынужден покинуть пост, а его проект устава был обречён.

Вновь, как и в случае с предыдущим министром, либеральный проект устава был отвергнут по причине личного нежелания Николая II. Проблема, по нашему мнению, заключалась, не в том, что тот или иной проект устава давал слишком большую автономию университету, а в личном желании Императора позиционировать себя как абсолютного самодержца, которыми были его предшественники. В действительности же Николай II совершенно не обладал необходимыми волевыми качествами которые могли бы помочь разрешить данный вопрос для страны.

Попытка правительства восстановить работу университетов, предпринятая осенью 1905 г.²¹⁸, не увенчалась успехом. Занятия в университетах не удалось возобновить вплоть до января 1906 г. Собrania и митинги, проходящие в стенах университетов, пугали профессоров и правительство, ужасающихся размахом революционной деятельности²¹⁹.

В целях проведения наиболее эффективной политики по инициативе С.Ю. Витте была учреждена должность председателя Совета министров, в целях способствовать укреплению правительственного аппарата и увеличить скорость принятия решений. Первым пост занял сам С.Ю. Витте. На пост министра народного просвещения им был назначен граф И.И. Толстой, не ожидавший подобного назначения²²⁰. И.И. Толстой был убеждён, что С.Ю. Витте считал данное министерство настолько расстроенным, что сомневался в достижении каких-либо результатов до созыва Думы. Личное мнение последнего, разделяемое

²¹⁸ Именной Высочайший указ правительствующему сенату // ЖМНП. 1905. Ч. 361. С. 67-68.

²¹⁹ Мемуары графа И.И. Толстого. М., 2002. С. 26-31, 75.

²²⁰ Там же, с. 14-46.

большинством Совета министров, сводилось к следующему: все университеты следует закрыть до осени 1906 г.; профессорам сократить жалованье; бездействующие учреждения закрыть.

Принцип работы, установленный в администрации министерства – С.М. Лукьяновым, был отвергнут И.И. Толстым, считавшим предложенный метод постановки работы бюрократическим и неэффективным, а свою должность при нём – номинальной. Именно это, по его мнению, привело к тому, что в университетах, полностью прекратились занятия, а при попытке их возобновить они бы вновь стали ареной для революционной деятельности. Подобную постановку дела он связывал с личным составом, поэтому было решено его заменить. В отставку отправлены: С.М. Лукьянов, И.К. Ренар, ряд попечителей (А.Н. Шварц, Н.Ч. Зайончковский, Г.К. Ульянов и др.). Новыми товарищами стали: О.П. Герасимов и П.П. Извольский. Оба имели богатый педагогический опыт. П.П. Извольский занялся вопросами учёных учреждений, университетов Департамента общих дел, О.П. Герасимов – вопросами средних и низших учебных заведений.

«Университетская автономия» была уже провозглашена «Временными правилами» 17 октября 1905 г. Затем, указом министра, она была распространена на высшие учебные заведения других ведомств. Исключением стали привилегированные: Александровский лицей, Училище правоведения, Лицей цесаревича Николая, духовные и военные академии. Провозглашённая автономия не отменила бюрократической опеки: профессора получили право избирать руководство университета, но право их утверждения оставалось за министром. Подобные уступки служили в качестве «подпорки», предполагавшуюся заменить новым Уставом. Это понимал и И.И. Толстой, указывая, что избранные

университетскими Советами кандидатуры почти все оказались профессорами прогрессивного, а иногда даже и радикального направлений²²¹.

В целях создания нового университетского Устава министерство направило проект устава В.Г. Глазова всем членам университетских Советов. По истечении месяца на рассмотрение, им было предложено избрать из своей среды ряд представителей отвечающих количеству факультетов. Включая профессоров, приглашались все ректора. В результате, была собрана комиссия проработавшая с 5 по 27 января 1906 г., ректорская комиссия, редактировавшая проект, проработала ещё 10 дней. Председателем комиссии стал И.И. Толстой, заявивший, что цель его участия в том, чтобы быть в курсе дела, а участвовать в прениях и голосованиях он не будет.

В проекте были реализованы основные пожелания университетов: 1) подчинение университетов исключительно с формальной стороны напрямую министру; 2) свобода преподавания; 3) коллегиальное управление с выборным началом внутри университета; 4) свобода от вмешательства во внутренние дела университета со стороны администрации; 5) отказ от прав диплома; 6) расширен круг средних учебных заведений, выпускники которых получали право поступать в университет; 7) женщинам позволялось выступать в качестве студенток и преподавательниц; 8) курсовая система заменялась предметной; 9) университеты характеризовались как «учёно-учебные государственные учреждения²²²» самостоятельно организующие свою научную, учебную и административно-хозяйственную деятельность. Проект устава был переведён на французский и

²²¹ Мемуары графа И. И. Толстого. М., 2002. С. 73.

²²² Труды Совещания профессоров по университетской реформе, образованного при Министерстве народного просвещения под председательством графа И.И. Толстого в январе 1906 г. СПб., 1906.

немецкий язык и отправлен в Германию, Францию, Голландию и Швецию с просьбой отзыва²²³.

Пока проект ждал утверждения Думы, И.И. Толстой намеревался утвердить временные правила, заставившие бы работать университеты до его принятия. Работа над ними была поручена комиссии ректоров под руководством П.П. Извольского. Они были внесены министром на предварительное рассмотрение в Совет министров, где получили отказ²²⁴. Получив отказ, И.И. Толстой не решился идти к Императору, боясь настроить его против Совета и поставить в неудобное положение. Таким образом, временные правила остались лишь на бумаге, а проект устава, получив одобрение в канцелярии Совета министров, был отклонён уже после отставки графа при новом министре бароне П.М. фон Кауфмане в 1907 г. Государственный совет мотивировал отказ тяжёлым финансовым положением²²⁵. Правительство проработало до первого созыва Думы, а вместе с ним в отставку ушёл и И.И. Толстой.

Следующий, имеющий либеральную направленность проект университетского Устава, предложенный правительством, появится только спустя много лет. После смерти в 1914 г. министра Л.А. Кассо пост занял граф П.Н.

²²³ Отзывы немецких и голландских профессоров о проекте устава графа И.И. Толстого: I. Замечания профессора Лексиса // ЖМНП. 1910. Новая серия. Ч. 26, март. С. 1-9; Отзывы немецких и голландских профессоров о проекте устава графа И.И. Толстого: II. Замечания профессора Ф. Паульсена // ЖМНП. 1910. Новая серия. Ч. 26, март. С. 12-16; Отзывы немецких и голландских профессоров о проекте устава графа И.И. Толстого: III. Замечания Эдгара Ленинга // ЖМНП. 1910. Ч.26, апрель. С. 57-71; Отзывы немецких и голландских профессоров о проекте устава графа И.И. Толстого: IV. Отзывы голландских профессоров // ЖМНП. 1910. Ч.26, апрель. С. 97-100.

²²⁴ С.Ю. Витте счёл, что они затрагивают вопросы, которые могут быть разрешены только законодательным путём и до созыва Думы не могут быть приняты // Мемуары графа И.И. Толстого. М., 2002. С. 98-102.

²²⁵ РГИА. Ф. 1276. Оп. 1. Д. 510. Л. 17.

Игнатъев, на назначение которого, по предположениям А.Н. Дмитриева²²⁶, повлияла его личная близость к Императору ввремя его молодости. Новый министр был далёк от ведомственных интересов своего министерства. В отличие от воззрений своего отца Н.П. Игнатъева, чьи мысли о необходимых мерах в области образования изложены в записках к М.Т. Лорис-Меликову и Императору²²⁷, его сын занимал либеральную позицию²²⁸.

П.Н. Игнатъев начал свою деятельность с отмены циркуляров предыдущего министра: восстановив роль педагогических советов, родительских комитетов и ослабив режим в школе. К реформе народного образования он постарался привлечь лучшие педагогические силы страны, ориентируя их работу не только на нужды военного времени²²⁹, но и на послевоенное время. Подобная деятельность принесла ему в прессе титул «министра общественного доверия»²³⁰, тогда как Л.А. Кассо носил прозвище министра «затемнения»²³¹.

Первая мировая война вновь заставила задуматься о реформе высшего образования. По замечаниям А.Е. Иванова, она «резко подняла акции высшей школы как поставщика чрезвычайно дефицитных командных кадров для армии и

²²⁶ Дмитриев А.Н. «По ту сторону «университетского вопроса»: правительственная политика и социальная жизнь российской высшей школы (1900-1917 годы)» // Университет и город в России (начало XX века). М., 2009. С. 157.

²²⁷ См.: Правительственный вестник. 1881. 6 мая; Зайончковский П.А. Кризис самодержавия на рубеже 1870-1880-х годов. М., 1964.

²²⁸ См.: *Аврус А.И.* История российских университетов. М., 2001. С. 43; *Милованов К.Ю.* Теоретико-методологические подходы к изучению стратегии модернизации государственной образовательной политики в начале XX века. // Интернет-журнал «Проблемы современного образования», 2015. №2. С. 29-34; URL: <http://www.pmedu.ru>; Богуславский М.В. Реформы российского образования XIX-XX вв. как глобальный проект // Вопросы образования. №3, 2006. С. 15-16; *Днепров Э.Д.* Российское образование в XIX – начале XX века. Т. 1. М., 2011. С. 375-378, 601-615; *Иванов А.Е.* Высшая школа в России в конце XIX – начале XX века. С. 184-187.

²²⁹ РГИА. Ф. 733. Оп. 168. Д. 1206. Л. 77 об.

²³⁰ *Медведков А.П.* Краткая история русской педагогики в культурно-историческом освещении. Пг., 1916. С. 241.

оборонной промышленности²³²». С лета 1915 г. министерство занялось разработкой плана устройства высших учебных заведений. Как замечал Э.Д. Днепров²³³, она проходила в двух направлениях: в первом «университетская» часть была отнесена к компетенции созданного при министерстве Совета по делам университетов; а во втором, все, что касалось профессионально-технической школы, было отнесено к компетенции ряда ведомств, чьи интересы представлял Совет по делам профессионального образования.

Прямой запрет Императора на открытие новых университетов²³⁴ стал препятствием для П.Н. Игнатьева, который считал, что они являются единственными рассадниками определённых категорий деятелей, без которых не может обойтись ни школа, ни государственная или общественная работа. Переубеждая Императора, он во Всеподданнейшем докладе от 13 июня 1916 г. утверждал: «Россия остро нуждается не только в народнохозяйственных специалистах высшей квалификации, но и во врачах, химиках-фармацевтах, учителях естественных и гуманитарных предметов для средних школ, в специалистах с высшим юридическим и финансово-экономическим образованием²³⁵» и выпускаемых университетом специалистов никакими другими заменить нельзя, т.к. «высшее научное преподавание, связанное с разработкой

²³¹ *Смирнов А.Ф.* Государственная Дума Российской Империи 1906-1917 гг.: Историко-правовой очерк. М., 1998. С. 391.

²³² *Иванов А.Е.* Высшая школа в России в конце XIX – начале XX века. С. 184.

²³³ *Днепров Э.Д.* Российское образование в XIX – начале XX века. Т. 1. М., 2011. С. 238.

²³⁴ В резолюции от 2 апреля 1912 г. Николай II заявил: «Я считаю, что Россия нуждается в открытии высших специальных заведений, а еще больше в средних технических и сельскохозяйственных школах, что с нее вполне достаточно существующих университетов. Принять эту резолюцию за руководящее указание» // *Иванов А.Е.* Высшая школа России в конце XIX – начале XX века. С. 184; До этого Император замечал А.Н. Шварцу после утверждения Саратовского университета: «...в другой раз вы ко мне за утверждением проекта нового университета не ходите. Их больше не надо... Теперь новых университетов я не хочу» // *Дмитриев А.Н.* По ту сторону «университетского вопроса»: правительственная политика и социальная жизнь российской высшей школы (1900-1917 годы) // *Университет и город в России (начало XX века).* М., 2009. С. 154.

наук, требует совокупных усилий, проникнутых общим научным направлением представителей разнородных групп наук²³⁶», а развитие общего образования становится необходимой предпосылкой развития образования специального. В итоге министр добился, что запрет был отменён.

Работа над проектом устава велась долго. К его разработке и обсуждению были привлечены и университетская общественность, и многие государственные деятели. Главная роль в его создании принадлежала В.Т. Шевякову и Н.О. Палечку. Первый предварительный вариант был разослан по университетским Советам для отзыва. Вместе с этим на специальном заседании под председательством В.Т. Шевякова и с участием попечителей, а также ректоров университетов состоялось обсуждение проекта²³⁷. Во втором обсуждении приняли участие представители Думы (А.И. Шингарёв, Е.П. Ковалевский и др.) и Государственного совета, а также ряд профессоров (М.М. Новиков, А.Н. Васильев, М.М. Ковалевский). Прежде чем внести проект в Совет министров, он был рассмотрен представителями других ведомств (военного, юстиции, Казначейства и Министерства земледелия). Одобренный Советом министров он был отправлен в Думу. Затем его огласили на общем собрании и передали в комиссию для обсуждения законопроектов и на заключение бюджетной комиссии.

Проект устава П.Н. Игнатьева в корне менял принятый традиционный взгляд на роль и устройство университетов. В объяснительной записке к нему, по нашему мнению, совершенно верно пояснялось, что начиная с Устава 1804 г. университеты создавались для приготовления юношества к государственной службе, та же мысль отражена и в последующих Уставах. Подобная задача затрудняла самостоятельное развитие университетов, требуя от них строгой

²³⁵ Иванов А.Е. Высшая школа в России в конце XIX – начале XX века. С. 185.

²³⁶ Там же, с. 185-186.

²³⁷ РГИА. Ф. 1129. Оп. 1. Д. 52.

регламентации научно-учебной жизни, ослабляя дух творчества. Главная задача тогда, ставящаяся перед профессорским составом, – подготавливать служилых людей – вносила в него чуждое ему начало. Вместо этого необходимо было направить их деятельность на решение основной задачи, а именно: содействовать развитию наук и давать юношеству высшее научное образование. Вследствие этого новый проект устава был построен таким образом, чтобы, не стесняя самостоятельность университетских органов управления, построенных на выборном начале, в деле заведования всеми частями университетского управления, оставить за центральным управлением лишь общее руководство и надзор за деятельностью университетов как учреждений государственных.

Важнейшими нововведениями было закрепление принципа выборности ректора, наделяемого всей полнотой дисциплинарной власти. Предполагалось значительно расширить полномочия Советов. Университеты должны были подчиняться министерству напрямую, а не через попечителей. Доступ в университет открывался бы выпускникам не только классических гимназий, но и окончившим общеобразовательную школу. Согласно законопроекту, в университеты могли допускаться и женщины, но в зависимости от местных условий и при условии ходатайства Совета²³⁸. Проект отменял служебные привилегии диплома, ликвидировал степень магистра²³⁹ и менял гонорарную систему оплаты преподавателей. Среди его наиболее важных административных предложений, часть из которых реализовывалась по мере обсуждения проекта, стало учреждение нового органа – Совета по делам университетов. В его задачи входило: объединить управление всеми институтами, принадлежавших ведомству Министерства народного просвещения, и предварительное обсуждение всех нормативных документов и постановлений, регулировавших жизнь высшей школы.

А.Н. Дмитриев замечает²⁴⁰, что в целом реакция на проект Устава в прессе и в академическом сообществе была позитивной, но в связи с отставкой П.Н. Игнатъева проект устава и план по университетскому строительству²⁴¹ так и остались нерассмотренными.

Рассмотренные нами выше проекты И.И. Толстого и П.Н. Игнатъева также как и проекты предыдущих либеральных министров отражали выражение потребности нового для России общества слоя – академического сообщества. Однако, до 1906 года личный интерес и участие Императора Николая II в отношении всей реформаторской длительности в сфере народного просвещения фактически ставило крест на работе министров либерального толка, т.к. Император не хотел законодательно предоставлять свободу университетам.

Мы считаем, что к XX в. в России было сформирована потребность в знании у населения которой не было в XIX в., т.е. – теперь мы можем говорить именно о просвещении, и желание власти в лице Императора противостоять этой потребности приводило к революционным действиям со стороны общественности. Как верно, по нашему мнению, замечали выше профессора, университетская свобода могла быть осуществима только при другом политическом и общественном строе.

Рост волны студенческих выступлений, в результате которой власти были вынуждены постепенно, указами министров, корректировать Устав 1884 г.,

²³⁸ РГИА. Ф. 733. Оп. 226. Д. 195. Л. 30.

²³⁹ ПФА РАН. Ф. 2. Оп. 1-1915. Л. 36, 201-202, 237-238 об.

²⁴⁰ *Гримм Э.Д.* Организация университетского преподавания по проекту нового устава // Русская мысль. 1916. №4. С. 109-122. №5. С. 52-67.

²⁴¹ Который впервые в истории российских университетов предусматривал разрешение европеистской традиции относительно их размещения // *Иванов А.Е.* Высшая школа в России в конце XIX – начале XX века. С. 186.

приводит к тому, что подобные действия, как замечал С.Н. Трубецкой²⁴², лишь подорвали доверие профессоров к правительству. В связи с этим появлялись и частные проекты университетского устава: проект А.А. Тихомирова, предлагавший освободить профессоров от «всяких выборных горячек²⁴³», либеральный проект проф. Д.Я. Самоквасова²⁴⁴, проект проф. И.А. Линниченко²⁴⁵ и др. Особое место среди них занимает проект профессорско-политической организации «Академический Союз»²⁴⁶. В его разработке приняли участие многие знаменитые учёные того времени, а ярким примером их «политического недовольства» стала создание ими же документа получившего название «Записка 342-х учёных» (среди подписавших были В.И. Вернадский, А.Н. Бекетов, И.П. Павлов, С.Ф. Ольденбург и др.). В этом документе порицалось отсутствие академических свобод, унижительное положение преподавателей и превращение науки в политический инструмент: «Высшие учебные заведения – эти чуткие показатели культурного уровня страны, определяющие место и значение её среди других стран, – приведены в крайнее расстройство и находятся в состоянии полного разложения. Свобода научного исследования и преподавания в них полностью отсутствует»²⁴⁷. Разрешение академического кризиса авторы записки связывали с полным и коренным преобразованием строя России.

Рассмотрев все проекты университетского устава либерального толка, разработанных в министерских комиссиях, мы заключаем, что:

²⁴² Трубецкой Е.Н. Университетский вопрос // Право. 1904. №52. С. 3577-3582.

²⁴³ РГИА. Ф. 922. Оп. 1. Д. 160. Л. н/у.

²⁴⁴ См.: РГИА. Ф. 922. Оп. 1. Д. 158. Л. 2-4.

²⁴⁵ См.: Линниченко И.А. Проект нового университетского устава. Петроград, 1916.

²⁴⁶ См.: URL: <http://ranar.spb.ru/files/visual/Shakhmatov%204.pdf>; Шиллер-Валицка И. Реакция западных экспертов на русскую «профессорскую конституцию» 1905 г. // Сословие русских профессоров. Создатели статусов и смыслов. М., 2013. С. 392. С. 264-267.

²⁴⁷ Записка о нуждах просвещения // Право. 1905. №3. С. 180; Записка о нуждах просвещения // Вестник Европы. 1905. Т. 231. Кн. 2. С. 907.

1. К началу XX в. в России полностью сформировался слой профессуры и студенчества, который стал представлять из себя политическую силу;

2. Все предложенные либеральные проекты университетского Устава, фактически были разработаны и предложены академическим сообществом, т.е. профессорами. Министры, которые занимались их разработкой, также были выходцами из данного слоя;

3. Ни один из либеральных проектов не был поддержан Николаем II, принимавшим активное участие в реформировании народного образования до 1906 года;

4. Нежелание Императора поддержать ни один из либеральных проектов (кроме проекта П.Н. Игнатьева) ставило крест на данном проекте и, как следствие, в дальнейшем следовал отказ по одному из этих проектов в правительстве при их рассмотрении;

5. В России к началу XX в. сформировалась потребность в гражданском самоуправлении, что выражалось в желании академического сообщества в университетской автономии.

Для того чтобы разобраться в общей картине следует рассмотреть и позицию власти по отношению к «университетскому вопросу», которая выражалась в консервативных проектах университетских уставов.

§3. Правительственные консервативные проекты университетского устава

Появление консервативных проектов университетского Устава напрямую связано с желанием правительства и в частности самого Николая II взять воспитание студенчества в свои руки и иметь полный контроль над просвещением в стране.

Генерал В.Г. Глазов, назначенный Императором вопреки его желанию, сообщал Николаю II, что готов служить всюду, где тот пожелает, но, добавлял, что не имеет никакого понятия о деятельности данного министерства²⁴⁸. Ему и не требовалось проявлять инициативу, т.к. Император имел свои планы в этом отношении²⁴⁹. Многие идеи Николая II, касающиеся университетского вопроса, как были им высказаны лично, так и ходили на уровне слухов: так, обсуждалась идея «университеты сделать одномастными, вместо того, чтобы собирать под одной крышей четыре факультета»²⁵⁰. В бумагах Николая II нельзя обнаружить подобную мысль. Другую мысль он высказывал прямо накануне назначения В.Г. Глазова, заметив, что необходимо сократить количество профессоров²⁵¹.

²⁴⁸ Два разговора (из дневника В.Г. Глазова) / Сообщение С.Ф. Платонова // Дела и дни. Исторический журнал. 1920. Кн. 1. С. 209.

²⁴⁹ Чётко выработанной и конкретной программы у Николая II не было, только общие представления о том, каким он хочет видеть народное образование. Так, министр внутренних дел В.К. Плеве, предложивший кандидатуру В.Г. Глазова, сообщал новому министру: «Положение Вашего министерства, конечно, очень тяжёлое, тем более что у Государя, по-видимому, ещё не выработалась, по крайней мере, так было прежде, более менее определённая программа» // Два разговора (из дневника В.Г. Глазова) / Сообщение С.Ф. Платонова // Дела и дни. Исторический журнал. 1920. Кн. 1. С. 216.

²⁵⁰ Два разговора (из дневника В.Г. Глазова) / Сообщение С.Ф. Платонова // Дела и дни. Исторический журнал. 1920. Кн. 1. С. 211.

²⁵¹ Там же, с. 212.

В это время значительную роль в министерстве начинает играть должность товарища министра. С.М. Лукьянов, занимавший этот пост при В.Г. Глазове, и определял всё делопроизводство. Участие самого В.Г. Глазова в разработке проекта устава для нас сомнительно.

Получив в начале июня 1905 г. Высочайшее согласие на создание комиссии по выработке нового проекта устава, министр пригласил в её состав чиновников и профессоров, чьи взгляды в отношении проекта сильно различались (А.С. Будилович и С.Н. Трубецкой). 4 июня 1905 г. комиссия приступила к работе, а в августе того же года был опубликован новый проект²⁵², представлявший собой гибрид всех Уставов, тяготеющий к последнему. Главный его посыл заключался в том, что, хотя бы при руководстве министерством и под надзором попечителей, университетам возвращалось самоуправление. По замечаниям И. Шиллер-Валицка, члены комиссии пытались облечь в юридическую форму мелочи и детали университетской жизни, в целях точно отчеркнуть границу между государственными чиновниками и университетской администрацией, получили «длинный, запутанный, и, по сути говоря, нечитаемый документ²⁵³». Большое количество отсылок к действующему Уставу и сокращение полномочий университета при контроле министерством, было негативно воспринято академическим сообществом²⁵⁴.

Согласно данному проекту устава, в каждом университете создавался специальный орган управления – «сенат», наделяемый особыми полномочиями. В его состав входили: ректор, помощник ректора, деканы всех факультетов и по два представителя от факультета, утверждаемые попечителем. Таким образом, весь

²⁵² Проект общего устава императорских российских университетов. СПб., 1905.

²⁵³ Шиллер-Валицка И. Реакция западных экспертов на русскую «профессорскую конституцию» 1905 г. // Сословие русских профессоров. Создатели статусов и смыслов. М., 2013. С. 268.

²⁵⁴ Виноградов П.Г. Россия на распутье: Историко-публицистические статьи. М., 2008. С. 168-169.

состав «сената» утверждался министерством. К самостоятельному решению сената относилось: 1) утверждение в ученых степенях; 2) распоряжения относительно печати учёных сочинений за счёт и от имени университета по постановлениям факультетов и Советов; 3) определение сроков и порядка испытаний студентов; 4) распределение помещений под учебно-вспомогательные учреждения и под квартиры должностных лиц; 5) утверждение постановлений университетского суда; 6) разрешение студентам переходить с одного факультета на другой, при согласии с мнением ректора; 7) рассмотрение ведомостей о состоянии университетского бюджета и его распределении и т.п.²⁵⁵. «Сенат» распоряжался всем имуществом университета и отвечал за его сохранность. Назначение же стипендий, пособий, в том числе и лицам, отправленным в учёную командировку, и вопросы, касающиеся кандидатов на вакансии доцентов и лекторов по ходатайству факультетов, а также вопросы об учреждении студенческих научных кружков и обществ отправлялись попечителю. Вопросы относительно приёма жертвуемых сумм, проекты годовой сметы доходов и расходов, представлений факультетов о кандидатах на должность профессоров и ходатайства о вознаграждении преподавания, направлялись на утверждение в министерство. К компетенции университетского Совета относились вопросы, относящиеся только к учебной и научной сфере: 1) утверждение учебных планов; 2) рассмотрение предложений факультетов об улучшении учебной и учёной деятельности университета; 3) решения о соединении и разделении кафедр, открытии новых и перенесении их на другие факультеты и т.п.

Профессора, участвовавшие в совещании по университетской реформе в 1906 г., среди главных недостатков проекта указали, что он регламентировал

²⁵⁵ РГИА. Ф. 922. Оп. 1. Д. 163. Л. 42-43.

каждый шаг университетской жизни²⁵⁶. Позже, 13 декабря 1907 г., проект обсуждался на заседании Союза ректоров. Основные расхождения среди членов заседания вызвал вопрос, относящийся к положению «О сенате». Большая часть выступила против его создания. По мнению ректоров, если законопроект был бы принят, то это вызвало уход в отставку профессоров, т. к. «между этими двумя учреждениями, несомненно, возникнут конфликты и будут происходить пререкания²⁵⁷». Попытка ректора Киевского университета профессора П.П. Цитовича, найти компромисс, при условии, что Совет и «сенат» будут выборными органами, встретила категорическое возражение министра. Из-за негативного отношения профессуры министерство вынуждено было отказаться от проекта.

В 1906 г. новым министром народного просвещения становится П.М. фон Кауфман, не связанный до этого со сферой образования напрямую. Тем не менее, ему приходилось сталкиваться со «школьным вопросом» в бытность генерал-губернатором.²⁵⁸ Признавая необходимость либерального направления в будущем, он утверждал летом 1906 г.: «Россия вообще ко всем обещанным свободам не готова, масса населения в них вовсе не нуждается, ибо их не понимает и воспользоваться ими не сумеет²⁵⁹».

П.М. Кауфман также предпринял попытку создания проекта устава. В отличие от предыдущих проектов, как замечал Э.Д. Днепров²⁶⁰, новый был лично разработан им к концу 1907 г. при использовании в качестве материала проектов В.Г. Глазова и И.И. Толстого. Таким образом мы можем отметить, что либеральная

²⁵⁶ Труды Совещания профессоров, образованного при Министерстве народного просвещения под председательством графа И.И. Толстого в январе 1906 г. СПб., 1906. С. 7.

²⁵⁷ РГИА. Ф. 733. Оп. 154. Д. 74. Л. 244.

²⁵⁸ Днепров Э.Д. Российское образование в XIX – начале XX века. Т. 1. М., 2011. С. 631.

²⁵⁹ РГИА. Ф. 954. Оп. 1. Д. 311. Л. 1 об.

²⁶⁰ Днепров Э.Д. Российское образование в XIX – начале XX века. Т. 1. М., 2011. С. 228.

его часть во многом обязана проекту второго²⁶¹, а консервативная – проекту первого. Значительное влияние, в том числе и в составлении проекта устава, оказал на нового министра О.П. Герасимов. Ряд исследователей подчёркивает консервативную направленность П.М. Кауфмана, другие указывают на принятые и предложенные им законопроекты, носящие очевидно либеральную направленность. А.И. Аврус отмечал, что новый министр, заметив, что революция отступает, а правительство овладевает ситуацией, в своём проекте пытался значительно урезать университетскую автономию²⁶². А.Н. Дмитриев же замечает, что П.М. Кауфман, хоть и пользовался репутацией консерватора, пытался продолжать реформистскую линию предшественника²⁶³. Заметим, что П.М. Кауфман, опираясь на политику нового председателя Совета министров – П.А. Столыпина, пытался изгнать политику из университетов, считая, что университет должен заниматься исключительно научной стороной жизни, а диплом не должен давать студентам никаких служебных прав. Это отмечалось и в его «компромиссном проекте» университетского устава, пытающемся найти «золотую середину» в отношениях правительства и университета. Министр надеялся, что такой законопроект получит одобрение и со стороны правительства, и со стороны либерально настроенной Думы, а также встретит поддержку в академических кругах. В нём он предлагал: 1) установить прямое подчинение университета министру; 2) упразднить инспекцию студентов; 3) закрепить выборность университетской администрации; 4) легализовать создания студенческих обществ; 5) утверждать университетам собственные учебные планы с правом выдачи диплома; 6) составлять университетам собственные экзаменационные комиссии; 7)

²⁶¹ См.: Сравнение проекта Кауфмана с проектом Толстого: *Сакулин П.Н.* Новый проект университетского устава // Вестник воспитания. 1906. №4. С. 87-110.

²⁶² *Аврус А.И.* История российских университетов. М., 2001. С. 39.

легализовать создание студенческих кружков; 8) зачислять всех лиц окончивших средние школы разных типов.

Проблема допуска к обучению в университетах женщин в России вынуждала их получать образование за границей, власть была вынуждена издать распоряжение, запрещающее им там учиться, угрожая, в случае нарушения, запретом на обратный въезд. Такое положение дел вынудило П.М. Кауфмана высказать мнение в Совете министров в 1906 г. о совместном обучении (что отражено и в его проекте устава). Он аргументировал заявление тем, что отучившиеся за границей женщины возвращаются в Россию «нравственно и политически искалеченными²⁶⁴», но практически все члены собрания выступили против.

Проекту П.М. Кауфмана не суждено было воплотиться в жизнь. «Правила», утверждённые 11 июня 1907 г., вызвали переворот в представлениях кабинета министров относительно «университетского вопроса». В результате внесённый им проект остался без внимания. Либеральная политика министра также вызвала недовольство Императора и П.А. Столыпина, считавших, что она ведёт к «бессилию» министерства, вместо того чтобы «повести дело просвещения юношества твёрдой и умелой рукой²⁶⁵». Вследствие этого «компромиссный проект», соединявший принципы академической автономии в отношении научно-учебной жизни с жёстким государственным контролем университетов в области хозяйственных и административных вопросов, был отклонён, а министр отправлен в отставку.

²⁶³ Дмитриев А.Н. «По ту сторону «университетского вопроса»: правительственная политика и социальная жизнь российской высшей школы (1900-1917 годы)» // Университет и город в России (начало XX в.). М., 2009. С. 112.

²⁶⁴ Иванов А. Е. Высшая школа России в XIX – начале XX века. М., 1991. С. 294.

²⁶⁵ Демин В. А. Кауфман // Пётр Аркадьевич Столыпин: энциклопедия. М., 2011. С. 231.

Впоследствии П.М. Кауфман попытался изложить свои взгляды на проект университетского Устава в статье «Новый университетский устав» (1909)²⁶⁶. Такой проект, по его мнению, должен содержать положения, согласно которым университет выстраивается на новом, исключительно научном принципе. Основной его задачей должно стать «академическое воспитание», нацеленное на продвижение ценности науки среди студенчества. Главной чертой такого устава должно стать допущение свободы преподавания, выражаемой в том, что университеты сами, в пределах кафедр, устанавливали бы планы преподавания и требования на получение звания кандидата. П.М. Кауфман замечал, что теперь не требуется привлекать в университет студентов, как это требовалось при их учреждении; должный Устав, должен освободить университеты от приготовления лиц для поступления на государственную должность: диплом не должен давать выпускнику должностных привилегий, но носить лишь научную ценность и служить удостоверением объёма усвоенных знаний. Таким образом, власть должна перестать рассматривать университеты в качестве школы для приготовления чиновников. Для этих же целей, утверждал он, следует учредить большее количество академий и институтов.

П.М. Кауфман писал, что благодаря этой системе многие желающие получить права после окончания университета, а не заниматься учебной и научной деятельностью, откажутся от своей затеи, что сократит студенчество. До этого следует принимать в университет только тех, кто стремится к получению именно знаний по выбранной специальности: при этом объём даваемых знаний должен быть настолько широк и глубок, чтобы прошедшие курс могли, после вступления в жизнь, использовать их в профессии. Определять же к выбранной профессии университет не должен, т.к. уже сама по себе подготовка к профессиональным

²⁶⁶ ЖМНП. Ч. 22. №7; Кауфман П.М. фон Новый университетский устав // Университетская идея

специальностям, как замечает автор статьи, будет задавать рамки на свободу в выборе сферы деятельности. Согласно такой задумке, не будет уничтожено служение университета государству, но оно будет иного рода.

Следующий министр – А.Н. Шварц – в своей переписке с П.А. Столыпиным указывал на недостатки своего назначения: наряду с возрастом (59 лет) он выделял и свою непопулярную консервативную позицию по отношению к «университетскому вопросу²⁶⁷». Его замечания не помешали последнему сделать выбор. Следуя новому курсу, он также придерживался, как подмечают М.В. Новиков и Т.Б. Перфилова²⁶⁸, стратегии: «Сначала успокоение, потом реформы²⁶⁹».

Исследуя данный период деятельности министерства, трудно понять, где реализация взглядов консерватора А.Н. Шварца, а где политика П.А. Столыпина. А.Н. Шварц, опасаясь сбиться с правительственного курса, вел с ним интенсивную переписку и, будучи консерватором и выступая против университетской автономии, многие его действия отвечали курсу и не противоречили взглядам. Тем не менее, именно по причине разногласий он будет вынужден покинуть пост, сославшись на состояние здоровья²⁷⁰. Реальной причиной для отказа от должности послужили разногласия относительно политизации школы: А.Н. Шварц являлся сторонником её деполитизации и выступал против создания молодёжных организаций, как либеральных и революционных, так и монархических

в Российской империи XVIII – начала XX веков: Антология. М., 2011. С.483-485.

²⁶⁷ Шварц А.Н. Моя переписка со Столыпиным. Мои воспоминания о Государе. М., 1994. С. 9-11.

²⁶⁸ Новиков Н.В., Перфилова Т.Б. Университеты России на рубеже XIX-XX вв.: эксперимент с «чиновниками от просвещения» (А.Н. Шварц, Л.А. Кассо) // Ярославский педагогический вестник. 2015. №3. С. 302.

²⁶⁹ Господарик Ю.П. «Министром-законником» его называли даже враги... Александр Николаевич Шварц // Очерки истории российского образования. Т. 2. М., 2002. С. 220.

²⁷⁰ Шварц А.Н. Моя переписка со Столыпиным. Мои воспоминания о Государе. М., 1994. С. 47-48

направленностей²⁷¹, тогда как П.А. Столыпин, наоборот, поддерживал создание промонархических организаций.

Имеется большое количество научной литературы дающей представление о деятельности министра А.Н. Шварца²⁷². Однако практически отсутствует литература о процессе создания им проекта университетского устава. Имеется также работа сравнительного характера, в которой Устав 1884 г. сопоставляется с его проектом, но в ней также отсутствует информация о его разработке²⁷³.

Потребность в новом Уставе и возросший интерес общественности к «университетскому вопросу» вынуждали правительство продолжить работу, но в этот раз с поправкой на программу политического курса. Идея реформирования системы высшего образования путём стратегического планирования развития высшей школы получила поддержку П.А. Столыпина, в результате был создан единый межведомственный орган – особое совещание товарищей министров и

²⁷¹ Там же, с. 42-45.

²⁷² *Новиков Н.В., Перфилова Т.Б.* Университеты России на рубеже XIX-XX вв.: эксперимент с «чиновниками от просвещения» (А.Н. Шварц, Л.А. Кассо) // Ярославский педагогический вестник. 2015. №3. С. 301-311; *Иванов А.Е.* Высшая школа России в XIX – начале XX века. М., 1991; *Аврус А.И.* История российских университетов. М., 2001. С. 40-41; *Дмитриев А.Н.* По ту сторону «университетского вопроса»: правительственная политика и социальная жизнь российской высшей школы (1900-1917 годы) // Университет и город в России (начало XX века). М., 2009. С. 121-127; *Соболевский С.* Александр Николаевич Шварц // Шварц А.Н. Моя переписка со Столыпиным. Мои воспоминания о государе. М., 1994; *Черказьянова И.В.* Александр Иванович Шварц: окружение, восприятие, оценки // Харківський історіографічний збірник. Харків, 2004. Вип. 7; *Морозов А.Г.* Проекты реформы университетов в России в начале XX века // Известия Саратовского университета. 2011. Т. 11. Сер. История. Международные отношения. Вып. 1. С. 30-34; *Виноградов П.Г.* Россия на распутье: Историко-публицистические статьи. М., 2008. С. 173-177; *Днепров Э.Д.* Российское образование в XIX – начале XX века. Т. 1. М., 2011. С. 366-374; *Пётр Аркадьевич Столыпин: Энциклопедия / Ред. В. В. Шелохаев.* – М., 2011. С. 704-706.

²⁷³ *Астапенко С.С.* Разработка проекта нового университетского устава в годы столыпинских реформ // Вестник КемГУ. №3 (51). 2012. С. 25-29.

главноуправляющих министерствами под председательством министра народного просвещения²⁷⁴.

Работа над проектом устава началась сразу после назначения А.Н. Шварца. Значительный вклад в разработку внёс товарищ министра – Г.К. Ульянов, сменивший О.П. Герасимова. Как замечал Н.В. Сперанский: «Будучи законником, – как сам он выражался, – г. Шварц не мог не отнестись с большой тщательностью к составлению нового закона», а пока шла работа над проектом, «высшая школа жила в успевшем уже окрепнуть укладе самоуправления» и это время «приходится считать самым счастливым временем больше чем за целую четверть века»²⁷⁵. Публикация «бюрократического проекта» в 1909 г. насторожила академическое сообщество, но в целом восприятие «не погрузило академическую среду в уныние», т.к. все надеялись, что Дума «способна будет кое-что скинуть с бюрократических претензий, а остальное, может быть, перемелет жизнь...»²⁷⁶. Многие выступили против нового проекта²⁷⁷, в том числе и ректора Санкт-Петербургского и Московского университетов И.И. Боргман и А.А. Мануйлов, которые упрекали А.Н. Шварца в ликвидации университетской автономии и попытке отбросить университеты далеко назад²⁷⁸. Н.В. Сперанский утверждал, что проект А.Н. Шварца представляет собой «целенаправленный поход против

²⁷⁴ См.: Андреев А.Л. Российское образование: социально-исторические контексты. М., 2008. С. 168.

²⁷⁵ Сперанский Н.В. Разгром русской высшей школы // Сперанский Н.В. Кризис русской школы. Торжество политической реакции. Крушение университетов. М., 1914. С. 121.

²⁷⁶ Там же.

²⁷⁷ В Вестнике Европы утверждалось: «Его принятие (проекта устава Шварца – А.Н.) было бы равносильно возвращению к худшим заветам реакции 80-х гг.» // Арсеньев К.К. Хроника. Внутреннее обозрение // Вестник Европы. 1910. Кн. 3. С. 348.

²⁷⁸ И.И. Толстой писал: «Шварцу достаётся и ещё достанется за его бестактные и глупые циркуляры, стремящиеся свести насмарку всё, что было начато мною, Кауфманом и Герасимовым» // Толстой И.И. Дневник. 1906-1916. СПб., 1997. С. 200.

автономии русских университетов»²⁷⁹. Несмотря на неполное одобрение Советом министров, проект был направлен в Думу, где был заслушан. В результате было решено собрать специальную комиссию для его рассмотрения. Комиссия успела провести только одно заседание, прежде чем проект был отозван на доработку новым министром – Л.А. Кассо. Последний откажется от создания проекта устава, заявив, что считает «ненормальным и недопустимым» введение каждые 20 лет нового Устава в стране и его составление представляет себе «бесцельным и ненужным»²⁸⁰. По его мнению, невозможно заранее предусмотреть и урегулировать все вопросы университетской жизни, а всякие изменения и преобразования должны вводиться постепенно и осторожно, поэтому: «Систему коренной ломки необходимо заменить системой постепенных преобразований...»²⁸¹.

Проект устава А.Н. Шварца провозглашал, что «университеты суть учреждения, имеющие своею целью содействовать развитию наук и в российском государстве и сообщать лицам, надлежаще к тому подготовленным, как общее, так и специальное высшее образование, а также способствовать приготовлению их к деятельности на различных поприщах государственного и общественного служения, требующей научной подготовки»²⁸². Связь между университетом и министерством должна была осуществляться через попечителей. Подробно прописывались функции и обязанности последних, практически полностью схожие с предписаниями действующего Устава. Права и обязанности ректора также совпадали с теми, которые регламентировал Устав 1884 г. Согласно процедуре его выбора, кандидат на пост ректора, избранный Советом, должен был быть

²⁷⁹ *Сперанский Н.В.* Европа и мы: (по поводу проекта нового университетского устава – 1910 год) // *Сперанский Н.В.* Кризис русской школы. Торжество политической реакции. Крушение университетов. М., 1914. С. 73-74.

²⁸⁰ *Сперанский Н.В.* Кризис русской школы. Торжество политической реакции. Крушение университетов. М., 1914. С. 203.

²⁸¹ Панацея Кассо // *Сперанский Н.В.* Кризис русской школы. М., 1914. С. 128-129.

²⁸² *П.А. Столыпин*: Программа реформ. Документы и материалы. В 2-х т. Т. 2. М., 2003. С. 598.

утверждён министром, если же министр не утверждал кандидатуру, то назначались новые выборы; неутверждённый кандидат не мог вновь быть избираем. Чётко регламентировалось, какие дела университета, в чьей юрисдикции находились.

Проект А.Н. Шварца, хоть и был более демократичен, чем Устав 1884 г., но в сравнении с предложенными ранее проектами сильно ограничивал университетскую автономию. Отношение к нему усугубляло то, что многие положения действующего Устава уже были скорректированы или изменены циркулярами предыдущих министров²⁸³, а проект возобновлял старые отношения. Общественность выступила резко против него. Большинство надеялось на предоставление автономии университетам, вместо этого проект предлагал незначительные послабления с полным административным контролем. Вследствие этого он не был утверждён.

Важным фактом, по замечанию А.Е. Иванова²⁸⁴, и мы с ним полностью в этом согласны, для истории законопроектов относительно высшей школы стала первая русская революция. По его словам, до неё все вопросы касательно университетов решались либо самим Императором, либо Государственным советом, а после революции процедура претерпела значительные изменения: важнейшие вопросы теперь проходили через Совет министров, прежде чем попасть в Государственный совет, а затем, если проект получал одобрение, к Императору. Иными словами, после революции роль Совета министров значительно выросла, а Император отказался от «ручного контроля» «университетского вопроса» и народного образования в целом. Также отметим, отсутствие каких-либо последствий относительно проделанной работы после выработки того или иного

²⁸³ Э.Д. Днепров отмечал, что к 1913 г. претерпели изменения 42 из 149 его статей и все 38 статей уставов Санкт-Петербургского и Харьковского технологического института // *Днепров Э.Д. Российское образование в XIX – начале XX века. Т. 1. М., 2011. С. 241.*

²⁸⁴ См.: *Иванов А.Е. Высшая школа России в конце XIX – начале XX века. М., 1991. С. 11.*

проекта по факту, за исключением того, что некоторые проекты были использованы при разработке последующих проектов.

Из всего вышесказанного мы можем заключить, что:

1. Причины, по которым ни один из проектов университетского устава так и не был принят, заключаются: во-первых, в крайней либеральности или консервативности предлагаемых проектов и их несвоевременности, по причине резко изменяющейся политической обстановки; во-вторых, в отсутствии решимости Императора; в-третьих, в восприятии властью высших учебных заведений в качестве чиновничьей «кузницы кадров»;

2. Резко возрос общественный интерес к системе народного образования, который влиял на принятие политических решений по данным вопросам;

3. Качественно эволюционировало восприятие государственной власти по отношению к высшим учебным заведениям.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В рамках данного диссертационного исследования автором проведён системный историко-политологический анализ процесса политического формирования и последующего развития системы народного образования в России XIX – начала XX вв. Для системного решения задач исследования автором изучены государственные документы и проекты XIX–начала XX вв., связанные с системой народного образования, а также имеющиеся теоретико-методологические исследования по данной проблематике. В процессе работы удалось определить идейные предпосылки, которые напрямую могли повлиять на политические решения в отношении законотворчества в сфере народного образования и проследить результаты и взаимодействие государственной власти и русской интеллигенции в области развития и распространения образования и воспитания. Особенно важно, что в данном исследовании удалось выяснить связь между системой государственного права и народным просвещением, а также проследить процесс эволюции позиции государственной власти по отношению к системе народного образования и академическому сообществу.

В данном диссертационном исследовании нам удалось заключить, что система народного образования в России создавалась в целях подготовки квалифицированных кадров для обслуживания государственного аппарата. Данная система была сформирована благодаря личному решению Императора Александра I, согласно которому исследуемая нами область общественной жизни – народное образование – была институализирована, а именно было создано единое министерство во главе с министром, несшего личную ответственность перед самим Императором, что позволило ввести строгую централизацию управления, и была произведена кодификация всего законодательства, что конкретизировало предмет

зародившейся позже дискуссии по «университетскому вопросу» и позволило появиться новым политическим теориям предлагавшим новые способы народного просвещения (П.А. Столыпин).

Отметим также, что, несмотря на то, что попытка создания привилегированного учебного учреждения провалилась, вынесенный государственной властью из этого опыт позволил заключить: уровень общественного сознания был недостаточен для формирования системы народного просвещения, которую задумывал создать Александр I. В результате, с целью повысить уровень общественного сознания Министерство народного просвещения во главе с С.С. Уваровым ввело элемент воспитания в образовательные учреждения. Главным документом, в котором прописывалось данное нововведение, был университетский Устав 1835 г. Определяющим стала и новая государственная политика, направленная на создание отечественной профессуры, которая привела к значительному росту количества желающих получить высшее образование и к появлению с середины XIX в. значительного числа журналов и обществ, специализирующихся на педагогике, вследствие чего в России значительно ускорился процесс народного просвещения.

Появление пространства, на базе которого могли обсуждаться вопросы, связанные с системой народного образования, позволило появиться людям, которые занимались исключительно вопросами воспитания и образования, т.е. – «национальным педагогам». Их появление также обусловлено потребностью в подобного рода национальных теориях и концепциях. Среди «национальных педагогов», получивших наибольшую известность и оказавших наибольшее влияние на развитие педагогики, были Н.И. Пирогов, К.Д. Ушинский и Л.Н. Толстой. В их теориях в первую очередь поднимаются вопросы участия и роли государственной власти в развитии системы народного образования и

просвещения, значении гуманитарного образования, т.е. роли воспитания, а также важности создания специального экспертного сообщества, которое бы занялось развитием педагогики под контролем государственных органов. Другими словами, в педагогических теориях всегда находили отражение интересы государства и политики. Основной вопрос, на который пытались ответить «национальные педагоги»: «Как образовывать и воспитывать человека, чтобы получить русского гражданина и качественного специалиста?».

На основе всего вышесказанного, мы заключаем, что в XIX в. были заложены все основания как для системы народного образования на практике, что позволило создать сеть государственных учебных учреждений, органы контроля над ними и, благодаря проведённой кодификации, законодательную базу, так и был подготовлен качественный теоретический базис, включающий в себя концепции относительно реформирования системы народного просвещения.

Благодаря проведённому исследованию нам также удалось выявить, что концепция народного просвещения, предложенная государственной властью в XIX в., стала более не эффективна в начале XX в., что вылилось в студенческие забастовки и, в конце концов, Октябрьский манифест 1905 г. В ответ на народные выступления, Император был вынужден поменять политику: распустить правительство и найти человека способного переломить ситуация в стране. Такой человек был найден в лице П.А. Столыпина, предложившего оригинальную концепцию народного просвещения государства посредством реформирования всех областей жизни граждан с целью сформировать личность нового типа (социально-активного гражданина). Основным инструментом, согласно этой концепции, в будущем должна была выступить система права, посредством которой власть воспитывало и образовывало бы своих граждан. Таким образом, нам также удалось заключить, П.А. Столыпин распространил понятие народного просвещения на всё

государство, тогда как до этого времени народное просвещение понималось исключительно в контексте образовательных учреждений. П.А. Столыпиным фактически было предложено исключить введенный С.С. Уваровым воспитательный элемент из учебных учреждений и применить его в системе права.

Относительно университетского Устава, документа определявшего положение образовательных учреждений в стране, и его проектов нам удалось заключить, что все предложенные либеральные проекты университетского Устава, были разработаны и предложены академическим сообществом, т.е. профессорами.

Благодаря исследованию нам также удалось установить, что профессура всё больше начинает выполнять задачи экспертного сообщества, напрямую участвуя в политике и законотворчестве (в исследовании это показано на примерах состава участников комиссий по составлению государственных проектов). Несмотря на то, что государственная власть так и не успела принять университетский Устав, который устроил бы правительство и академическое сообщество мы установили, что причины, по которым ни один из проектов так и не был принят, заключаются: во-первых, в крайней либеральности или консервативности предлагаемых проектов и их несвоевременности, по причине резко изменяющейся политической обстановки; во-вторых, в отсутствии решимости самого Императора Николая II; в-третьих, в восприятии государственной властью высших учебных заведений в качестве чиновничьей «кузницы кадров» вплоть до последних проектов Устава, где позиция правительства в отношении этого вопроса кардинально меняется.

На основе диссертационного исследования мы также можем заключить, что: к началу XX вв. в России резко возрастает общественный интерес к системе народного образования, который впервые начинает влиять на принятие политических решений по поднимавшимся вопросам; качественно

эволюционировало восприятие государственной власти по отношению к системе народного просвещения и высшим учебным заведениям в частности, что отразилось на новых государственных проектах и концепциях связанных со сферой воспитания и образования.

Таким образом, мы заключаем, что в этом исследовании нам удалось: на основании архивных данных впервые осуществить анализ динамики взаимодействия и взаимоотношений между государством и национальной интеллигенцией в сфере системы народного просвещения в контексте российской специфики рубежа XIX – начала XX вв.; раскрыть специфику создания и развития системы народного образования государственной властью, а также выявить и исследовать предпосылки, оказавшие влияние на формирование политических решений в сфере народного просвещения; исследовать процесс формирования теоретического базиса в области педагогики и системы народного просвещения; проанализировать оригинальную концепцию народного просвещения крупнейшего политического деятеля России начала XX в. – П.А. Столыпина; на примере концепции П.А. Столыпина по реформированию всех сфер жизни страны выявить установившуюся связь между системой государственного права и системой народного просвещения; проанализировать и ввести в оборот ранее неизвестные архивные материалы, касающиеся значительной части проектов университетских Уставов начала XX в.; рассмотреть принципы формирования комиссий по их созданию, а также влияние политических или частных решений, определивших характер того или иного проекта университетского Устава.

Список используемой литературы

1. Аврех, А.Я. П.А. Столыпин и судьбы реформ в России / А.Я. Аврех. – М., 1991. – 286 с.
2. Аврус, А.И. История российских университетов / А.И. Аврус. – М., 2001. – 85 с.
3. Александров, А.А. Реформаторская деятельность графа М.М. Сперанского в контексте европейских преобразований XVIII – тридцатых годов XIX века: дис. ... канд. пед. наук: 07.00.02 / Александров Алексей Анатольевич. – М., 1999. – 330 с.
4. Андреев, А.Ю. Российские университеты XVII – первой половины XIX века в контексте университетской истории Европы / А.Ю. Андреев. – М., 2009. – 640 с.
5. Андреев, А.Л. Российское образование: социально-исторические контексты / А.Л. Андреев. – М., 2008. – 359 с.
6. Андреев, А.Ю. Университет в Российской империи XVIII – первой половины XIX века / А.Ю. Андреев, С.И. Посохов. – М., 2012. – 672 с.
7. Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в. / Сост. П.А. Лебедев. – М., 1990. – 608 с.
8. Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. (до реформ 60-х гг.) / Сост. П.А. Лебедев. – М., 1987. – 560 с.
9. Антипенко, Д.В. Роль государства в управлении системой высшего образования за рубежом (в промышленно развитых странах) / Д.В. Антипенко // Вопросы педагогики высшей школы. – 2001. – Вып. 2. – С. 50-56.

10. Арсеньев, К.К. Хроника. Внутреннее обозрение / К.К. Арсеньев // Вестник Европы. – 1910. Кн. 3. – Март.
11. Артёмкин, А.Н. Дискуссия о новом университетском уставе в начале XX века в России: актуальные идеи и проекты // Философия политики и права: Ежегодник научных работ. Выпуск 9 (2018). Изменения в философии – XXI век. Посвящается 10-летию кафедры философии политики и права философского факультета МГУ имени М.В. Ломоносова / Под общей редакцией доктора политических наук, профессора Е.Н. Моцелкова. М.: Издатель Воробьев А.В., 2018. С. 41-60.
12. Артёмкин, А.Н. Коммерциализация образования: некоторые негативные аспекты / А.Н. Артёмкин // Сб. науч. ст. «Studium». – М, 2013. – С. 23-28.
13. Артёмкин, А.Н. Первые университеты / А.Н. Артёмкин // Сб. науч. ст. «EXPEREMENTUM». – М., 2016. – С. 7-16.
14. Архив книг С.Р. Воронцова. Кн. 17. [Электронный ресурс]. – М., 1880. – Режим доступа: http://vladu.org/publ/knigi/otechestvennaja_istorija/arkhiv_knjazja_voroncova/82-1-0-159.
15. Астапенко, С.С. Разработка проекта нового университета в годы столыпинских реформ / С.С. Астапенко // Вестник КемГУ. – 2012. – №3 (51). – С. 25-29.
16. Базаров С.Ш. Процессы и перспективы инновационной деятельности национальной политики в области образования. Дис. ... канд. полит. наук. Душанбе. 2009.

17. Бакушкина, Е.М. Педагогические взгляды Н.И. Пирогова: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Бабушкина Елена Михайловна. – СПб., 2007. – 163 с.
18. Беленчук, Л.Н. Просвещение в России: Взгляд западников и славянофилов / Л.Н. Беленчук. – М., 2014. – 152 с.
19. Белинский В.Г., Герцен А.И., Чернышевский Н.Г., Добролюбов Н.А.: Пед. наследие / Сост. А.Ф. Смирнова. – М., 1988. – 384 с.
20. Белявский, М.Т. М.В. Ломоносов и основание Московского университета [Электронный ресурс]. – ФЭБ. – 1955. – Режим доступа: <http://feb-web.ru/feb/lomonos/critics/other/bel/bel-007-.htm>.
21. Богданович, И.Ф. О воспитании юношества (в сокращении) [Электронный ресурс]. / И.Ф. Богданович. – М. – 1807. – Режим доступа: <http://pedagogic.ru/books/item/f00/s00/z0000027/st032.shtml>.
22. Богуславский, М.В. Реформы российского образования XIX – XX вв. как глобальный проект / М.В. Богуславский // Вопросы образования. – 2006. – №3. – С. 15-16.
23. Бозиев, Р.С. Отечественная педагогика и образование: между прошлым и будущим / Р.С. Бозиев, А.И. Донцов // Педагогика. – 2016. – №1. С. 3-11.
24. Бок, Д. Университет в условиях рынка. Коммерциализация высшего образования / Д. Бок. – М., 2012. – 240 с.
25. Вербицкий, А.А. Воспитание в современной образовательной парадигме / А.А. Вербицкий // Педагогика. – 2016. – №3. – С. 3-16.

26. Виноградов, П.Г. Россия на распутье: Историко-публицистические статьи / П.Г. Виноградов. – М., 2008. – 576 с.
27. Витте, С.Ю. Воспоминания. Полное издание в одном томе / С.Ю. Витте. – М., 2010. – 1152 с.
28. Ворошилова, С.В. Государственная политика России в сфере общего образования конца XIX века: дис. ... канд. ист. наук: 07.00.02 / Ворошилова Светлана Вячеславовна. – Саратов, 1995. – 146 с.
29. Вульф, К. Антропология воспитания / К. Вульф. – М., 2012. – 304 с.
30. Высочайше утверждённые 29 июня 1899 г. Временные правила об отбывании воинской повинности воспитанниками высших учебных заведений, удалённых из сих заведений за учинение скопом беспорядков // Русская мысль. – М. – 1899. – Кн. VIII. – Август. – Внутреннее обозрение. – С. 181-183.
31. Газгиреева, Л.Х. Государственная (официальная) педагогика России XVIII-XIX веков: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Газгиреева Лариса Хасанбиевна. – Пятигорск, 2006. – 200 с.
32. Гершунский, Б.С. Философия образования для XXI века / Б.С. Гершунский. – М., 1997. – 498 с.
33. Гиляров-Платонов, Н.П. Университетский вопрос / Н.П. Гиляров-Платонов. – СПб., 1903. – 290 с.
34. Господарик, Ю.П. Григорий Эдуардович Зенгер / Ю.П. Господарик // Высшее образование в России. – 2002. – №4. – С. 148-152.

35. Господарик, Ю.П. Владимир Гаврилович Глазов / Ю.П. Господарик // Высшее образование в России. – 2002. – №4. – С. 152-155.
36. Гримм, Э.Д. Организация университетского преподавания по проекту нового устава / Э.Д. Гримм // Русская мысль. – 1916. – №4. – №5. – С. 52-56.
37. Два разговора (из дневника В.Г. Глазова) / Сообщение С.Ф. Платонова // Дела и дни. Исторический журнал. – 1920. – Кн. 1. – С. 209-218.
38. Дементьева, М.Н. Методологические основания наследия К.Д. Ушинского и их роль в становлении отечественной научной педагогики XIX века: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Дементьева Маргарита Николаевна. – Рязань, 2002. – 198 с.
39. Джурицкий, А.Н. Педагогика России: история и современность. Монография / А.Н. Джурицкий. – М., 2011. – 320 с.
40. Джурицкий, А.Н. История педагогики и образования. 3-е изд. / А.Н. Джурицкий. – М., 2013. – 676 с.
41. Днепров, Э.Д. Российское образование в XIX – начале XX века. Т. 1. / Э.Д. Днепров. – М., 2011. – 648 с.
42. Днепров, Э.Д. Феномен Ушинского. Окончание [Электронный ресурс]. / Э.Д. Днепров. – Режим доступа: http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=575.
43. Долженко, О.В. Очерки по философии образования / О.В. Долженко – М., 1997. – 235 с.

44. Ермаков, А.В. Консервативное направление общественной мысли по вопросу просвещения России XIX в.: дис. ... канд. ист. наук: 07.00.02 / Ермаков Артём Валерьевич. – М., 1999. – 177 с.
45. Ерошкин, Н.П. Крепостническое самодержавие и его политические институты (первая половина XIX века) / Н.П. Ерошкин. – М., 1981. – 252 с.
46. Ефремов, А.В. Иван Киреевский: «Россия и Европа» / А.В. Ефремов // Иван Киреевский. Духовный путь в русской мысли XIX – XXI веков (К 200-летию со дня рождения). Сб. науч. ст. – М., 2007. – 436 с.
47. ЖМНП. – 1901. – Ч. СССXXXV. – Май. – Отд. 1.
48. ЖМНП. – 1902. – Ч. СССXXXII. – Июль (№7). – Отд. 1.
49. ЖМНП. – Ч. 22. №7.
50. Жураковский, Г.Е. Из истории просвещения в дореволюционной России: Очерки / Под ред. Э.Д. Днепров. – М., 1978. – 160 с.
51. Загвязинский, В.И. О системном подходе к реформированию отечественного образования / В.И. Загвязинский // Педагогика. – 2016. – №1. – С 12-18.
52. Зайончковский, П.А. Кризис самодержавия на рубеже 1870 – 1880-х годов / П.А. Зайончковский. – М., 1964. – 513.
53. Заметки Николая II о народном образовании // Былое. – 1918. – №2 (30).
54. Замечания профессора Лексиса // ЖМНП. – 1910. – Новая серия. – Ч. 26. – Март. – С. 1-9.

55. Замечания профессора Ф. Паульсена // ЖМНП. – 1910. – Новая серия. – Ч. 26. – Март. – С. 12-16.
56. Замечания Эдгара Ленинга // ЖМНП. – 1910. – Ч. 26. – Апрель – С. 57-71.
57. Записка о нуждах просвещения // Вестник Европы. – 1905. – Т. 231. – Кн. 2. – С. 907.
58. Записка о нуждах просвещения // Право. – 1905. – №3. – С. 180.
59. Зипунникова, Н.Н. «Университеты учреждаются для преподавания наук в высшей степени». Российское законодательство об университетах XVIII – начала XX в. / Н.Н. Зипунникова. – Екатеринбург, 2009. – С. 440.
60. Зырянов, П.Н. Пётр Аркадьевич Столыпин / П.Н. Зырянов // Вопросы истории. – 1990. – №6. – С. 54-75.
61. Зырянов, П.Н. Столыпин. Политический портрет / П.Н. Зырянов. – М., 1992. – С. 159.
62. Иванов, А.Е. Академическая политика [Электронный ресурс]. / А.Е. Иванов. – Режим доступа: http://www.stolypin.ru/proekty-fonda/entsiklopediya-petr-arkadevich-stolypin/?ELEMENT_ID=344.
63. Иванов, А.Е. Высшая школа России в конце XIX – начале XX века / А.Е. Иванов. – М., 1991. – С. 392.
64. Иванов, А.Е. Университетская политика царского правительства накануне революции 1905 – 1907 гг. / А.Е. Иванов // Отечественная история. – 1995. – №6. – С. 93-105.

65. Иванов П.В. Политико-правовые основы формирования российской идентичности. Дис. ... канд. полит. наук. М., 2013.
66. Ивченков, С.Г. Социально-экономические реформы П.А. Столыпина и модернизация современной России: Теоретико-методологические аспекты: дис. ... д-ра. социол. наук: 22.00.01 / Ивченков Сергей Григорьевич. – Саратов, 2000. – С. 211.
67. Изгоев, А.И. П. А. Столыпин. Очерк жизни и деятельности / А.И. Изгоев. – М., 1912. – 136 с.
68. Именной Высочайший указ правительствующему сенату // ЖМНП. – 1905. – Ч. 361. – С. 67-68.
69. Казарезов, В.В. О Петре Аркадьевиче Столыпине / В.В. Казарезов. – М., 1991. – 96 с.
70. Казарезов, В.В. П.А. Столыпин: история и современность / В.В. Казарезов. – Новосибирск, 1991. – 128 с.
71. Калачев, А.В. Демократизация образования в дореволюционной России: монография / А.В. Калачев. – Волгоград, 2011. – 239 с.
72. Каллаш, В.В. Очерки по истории школы и просвещения / В.В. Каллаш. – М., 1902. – 272 с.
73. Каптерев, П.Ф. История русской педагогики / П.Ф. Каптерев. – СПб., 2004. – 560 с.
74. Каптерев, П.Ф. История русской педагогики. Изд. 2-е / П.Ф. Каптерев. – Петроград, 1915. – 746 с.

75. Карамзин, Н.М. О любви к Отечеству и народной гордости / Н.М. Карамзин. – М., 2013. – 736 с.
76. Карлов, И.В. Педагогические взгляды славянофилов в контексте развития общественной мысли России первой половины XIX века: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Карлов Игорь Викторович. – Тула, 2010. – 213 с.
77. Казакова, С.В. Развитие системы управления народным образованием в России во второй половине XIX в.: дис... канд. ист. наук: 07.00.02 / Казакова Светлана Вячеславовна. – СПб., 2002. – 376 с.
78. Кауфман, П.М. Новый университетский устав / П.М. Кауфман // Университетская идея в Российской империи XVIII – начала XX веков / Сост. А.Ю. Андреев, С.И. Посохов. – М., 2011. – С. 483-485.
79. Кинелов, В.Г. Образование в меняющемся мире / В.Г. Кинелов. – М., 1998. 238 с.
80. Киреевский, И.В. Полное собрание сочинений. Т. 1. / И.В. Киреевский. – М., 1911. – 288 с.
81. Киреевский, И.В. Разум на пути к истине / И.В. Киреевский. – М., 2002. – 780 с.
82. К истории аграрной политики Столыпина // Красный архив. – 1926. – Т. 4 (17). – С. 81-90.
83. Кларк, Б.Р. Поддержание изменений в университетах. Преемственность кейс-стади и концепций / Б.Р. Кларк. – М., 2011. – 312 с.

84. Кларк, Б.Р. Система высшего образования: академическая организация в кросс-национальной перспективе / Б.Р. Кларк. – М., 2011. – 360 с.
85. Кларк, Б.Р. Создание предпринимательских университетов: организационные направления трансформации / Б.Р. Кларк. – М., 2011. – 240 с.
86. Колпачёв, В.В. Проблема национального и общечеловеческого воспитания в работах отечественных педагогов / В.В. Колпачёв, О.Ю. Колпачёва // Педагогика. – 2016. – №3. – С. 78-85.
87. Конев, В.А. Философия образования (культурно-антропологический аспект) / В.А. Конев. – М., 1997. – 220 с.
88. Князьков, С.А. Очерки истории народного образования в России до эпохи реформ Александра II / С.А. Князьков. – СПб., 1910. – 240 с.
89. Кравцов, В.А. Философия образования в истории русской мысли / В.А. Кравцов. – М., 2002. – 230 с.
90. Красножен, Н.А. Общественная мысль России о реформе высшего образования в начале XX в.: автореф. дис. канд. ист. наук. – М., 2007. – 30 с.
91. Краткий обзор деятельности Министерства народного просвещения за время управления покойного министра Н.П. Боголепова (12 февраля 1898 г. – 14 февраля 1901 г.) // ЖМНП. – СПб. – 1901. – Июль. – С. 3-82.
92. Криворотова, Т.А. Идея русской национальной школы в отечественной педагогике второй половины XIX – начала XX века: дис. ...

канд. пед. наук: 13.00.01 / Криворотова Татьяна Анатольевна. – Нижний Новгород, 2003. – 171 с.

93. Кукушкина, Г.В. Политика правительства России в области высшего образования в первой четверти XIX в.: дис. ... канд. ист. наук: 07.00.02 / Кукушкина Галина Викторовна. – Екатеринбург, 2003. – 348 с.

94. Ламанский, В.И. Геополитика панславизма / В.И. Ламанский. – М., 2010. – 928 с.

95. Лебедева О.В. Развитие гражданского образования в России: XVIII – начало XXI века: дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.01 / Лебедева Ольга Владимировна. – Киров, 2006. – 431 с.

96. Линниченко, И.А. Проект нового университетского устава / И.А. Линниченко. – Петроград, 1916. – 44 с.

97. Липчанский, А.М. Становление в России общего массового школьного образования в период социально-экономических преобразований: 1861 – 1941 гг.: Опыт, уроки: дис. ... д-ра. ист. наук: 07.00.02 / Липчанский Алексей Михайлович. – М., 2001. – 459 с.

98. Лобанов, В.В. Человекомерная экспертиза современного образования / В.В. Лобанов // Педагогика. – 2016. – №2. – С. 81-88.

99. Лукьяненко, В.П. О реализации компетентностного подхода к системе образования / В.П. Лукьяненко // Педагогика. – 2016. – №1. – С. 30-36.

100. Лукьянова, М.И. О реальных и мнимых вызовах современному образованию / М.И. Лукьянова, С.В. Данилов // Педагогика. – 2016 – №4. – С. 38.

101. Любжин, А.И. История русской школы императорской эпохи. В 3-х т. / А.И. Любжин. – М., 2014-2016. – 1406 с.

102. Мантров, Ю.Н. Государственная политика России по управлению и развитию университетов в первой трети XIX века: дис. ... канд. ист. наук: 07.00.02 / Мантров Юрий Николаевич. – М., 2007. – 160 с.

103. Мапельман, В.М. Является ли школьный курс «Естествознание» интегрированной дисциплиной / В.М. Мапельман // Педагогика. – 2016. – №2. – С. 48-58.

104. Медведков, А.П. Краткая история русской педагогики в культурно-историческом освещении для самообразования и специально педагогического характера школы / А.П. Медведков. – Пг., 1916. – 114 с.

105. Мижув, П.Г. Просвещение / П.Г. Мижув // Учебное дело // Россия. Энциклопедический словарь Ф.А. Брокгауза и И.А. Ефрона. Л., 1991. С. 383-386.

106. Милованов, К.Ю. Теоретико-методологические подходы к изучению стратегии модернизации государственной образовательной политики в начале XX века / К.Ю. Милованов // Проблемы современного образования. – 2015. – №2. – С. 29-34.

107. Милюков, П.Н. Очерки по истории русской культуры. В 3-х т. / П.Н. Милюков. – М., 1993-1995. – С. 789.

108. Милюков, П.Н. Университеты в России / П.Н. Милюков // Энциклопедический словарь Ф.А. Брокгауза и И.А. Ефрона. – Т. 34А. – СПб. – 1902.

109. Минакова, В.П. Общественно-педагогическое движение в России до октября 1917 г.: Сб. ст. / В.П. Минакова. – Воронеж, 2002. – 43 с.

110. Монахов, В.М. Проектирование системы методологического обеспечения образовательных стандартов / В.М. Монахов // Педагогика. – 2016. – №3. – С. 17-26.

111. Морозов, А.Г. Проекты реформы университетов в России в начале XX века / А.Г. Морозов // Известия Саратовского университета. – 2011. – Т. 11. – Сер. История. Международные отношения. – Вып. 1. – С. 30-34.

112. Морозов, А.Г. Разработка реформ образования в России в конце XIX – начале XX веков: правительственная политика и общественно-педагогическое движение: дис. ... канд. ист. наук: 07.00.02 / Морозов Андрей Геннадьевич. – Саратов, 2011. – 226.

113. Миронов, В.В. Проблемы образования в современном мире и философия / В.В. Миронов // Отечественные записки. – 2002. – №2. – С. 30-35.

114. Народное образование. Режим доступа: <http://bse.scilib.com/article080147.html>.

115. Нехамкина, Н.В. Проблемы высшего образования России конца XIX – начала XX века в работах Е.Н. Трубецкого (1863-1920 гг.) / Н.В. Нехамкина // Вестник Брянского государственного университета. – №2. – 2012. – С. 221-225.

116. Новая философская энциклопедия // Народ. Режим доступа: <https://iphlib.ru/greenstone3/library/collection/newphilenc/document/HASH3d2ea45e4294a99c279a3d>.

117. Новиков, Н.В. Университеты России на рубеже XIX – XX вв.: эксперимент с «чиновниками от просвещения» (А.Н. Шварц, Л.А. Кассо) / Н.В. Новиков, Т.Б. Перфилова // Ярославский педагогический вестник. – 2015. – №3. – С. 302-305.

118. Объяснительная записка к проекту общего устава императорских российских университетов. – СПб. – 1905. – 25 с.

119. Овчинников, А.В. Роль государства и общества в развитии школьного образования в России: взгляд П.Ф. Каптерева / А.В. Овчинников // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2014. – №6 (21). – С. 14-20.

120. Особые журналы Совета Министров Российской империи: 1909 – 1917. – М., 2001. – С. 21.

121. Островский, И.В. П.А. Столыпин и его время / И.В. Островский. – Новосибирск, 1992. – 144 с.

122. Отзывы голландских профессоров // ЖМНП. – 1910. – Ч. 26. – Апрель. – С. 97-100.

123. П.А. Столыпин: Программа реформ. Документы и материалы. В 2-х т. – М., 2003. – 1653 с.

124. Панькова, Л.И. Развитие идеи воспитательного обучения в педагогике дореволюционной России: Вторая половина XIX – начало XX вв.: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Панькова Людмила Ивановна. – Ставрополь, 2005. – 150 с.

125. Патрикеева, О.А. «Падчерицы русских университетов»: проблемы высшего женского образования в России в конце XIX – начале XX

столетий / А.О. Патрикеева // Труды Исторического факультета Санкт-Петербургского университета. – №5. – 2011. – С. 177-191.

126. Петров, Ф.А. Формирование системы университетского образования в России: монография / Ф.А. Петров. – М., 2002. – 815 с.

127. Пещеров В.Г. Государственная политика интеграции российского образования в общеевропейскую систему образования. Дис. ... канд. полит. наук. М., 2011.

128. Пётр Аркадьевич Столыпин: Энциклопедия. – М., 2011. – 735 с.

129. Пирогов, Н.И. Избранные педагогические сочинения / Н.И. Пирогов. – М., 1985. – 496 с.

130. Писарев, Д.И. Избранные педагогические высказывания / Д.И. Писарев. – М., 1938. – 464 с.

131. Писарева, Л.И. Немецкая модель непрерывного образования / Л.И. Писарева // Педагогика. – 2016. – №2. – С. 113-122.

132. Письма П.А. Столыпина Л.Н. Толстому 23 октября 1907 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://doc20vek.ru/node/1636>.

133. Пожигайло, П.А. П.А. Столыпин: Переписка / П.А. Пожигайло, И.И. Демидов, Р.И. Соколов, В.В. Шелохаев. – М., 2004. – 704 с.

134. Пожигайло, П.А. Столыпинская программа преобразования России (1906-1911) / П.А. Пожигайло. – М., 2007. – 240 с.

135. Пожигайло, П.А. Столыпинская программа преобразования России: 1906-1911: дис. ... канд. ист. наук: 07.00.02. / Пожигайло Павел Анатольевич. – Шуя, 2006. – 215 с.

136. Полное собрание законов Российской Империи. Собр. 3-е. – Т. 29. – СПб. – 1912.

137. Полное собрание законов Российской империи. – Т. 27, Т. 34. – 1830.

138. Пнин, И.П. Опыт о просвещении относительно к России [Электронный ресурс]. / И.П. Пнин. – М., 1934. – Режим доступа: http://az.lib.ru/p/pnin_i_p/text_0090.shtml.

139. Поправко, Е.А. Концепции русской ментальности западников и славянофилов: Из истории либеральной общественно-политической мысли России 30-70-х гг. XIX в.: дис. ... канд. ист. наук: 07.00.02 / Поправко Елена Александровна. – Владивосток, 2000. – 330 с.

140. Правда Столыпина: Сб. ст. [Электронный ресурс]. / Сост. Г. Сидоровнин // Соотечественник. – Саратов, 1999. – Режим доступа: http://www.rus-sky.com/history/library/stolypin/#_Тoc38780802.

141. Правительственный вестник. – 1881. – 6 мая.

142. Проект общего устава императорских российских университетов. – СПб. – 1905. – 196 с.

143. Проект об учреждении Московского университета (12 января 1755) [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://letopis.msu.ru/documents/270>.

144. Проект устава императорских российских университетов П.М. Кауфмана. – СПб., 1909. – 124 с.

145. Прокопенко, Р.Г. Церковно-приходские школы в системе начального народного образования в России в XIX – начале XX века: дис... канд. ист. наук: 07.00.02 / Прокопенко Раиса Георгиевна. – Пятигорск, 2011. – 200 с.

146. Просвещение (образование). URL: <http://bse.sci-lib.com/article093450.html>.

147. Прохоренко, А.В. Формальное и материальное образование. Гуманизм и реализм в образовании // Молодой учёный. – 2010. – №6. – С. 347-350.

148. Посохов, С.И. Уставы российских университетов XIX века в оценках современников и потомков / С.И. Посохов // Вопросы образования. – 2006. – №1. – С. 370-381.

149. ПФА РАН. Ф. 2. Оп. 1-1915. Л. 36, 201-202, 237-238 об.

150. РГИА. Ф. 1129. Оп. 1. Д. 52.

151. РГИА. Ф. 1276. Оп. 1. Д. 510. Л. 17.

152. РГИА. Ф. 733. Оп. 154. Д. 74. Л. 244.

153. РГИА. Ф. 733. Оп. 156. Д. 636.

154. РГИА. Ф. 733. Оп. 168. Д. 12.06. Л. 77 об.

155. РГИА. Ф. 733. Оп. 226. Д. 195. Л. 10-10 об., 11 об.

156. РГИА. Ф. 733. Оп. 226. Д. 195. Л. 30.

157. РГИА. Ф. 922. Оп. 1. Д. 158. Л. 2-4.

158. РГИА. Ф. 922. Оп. 1. Д. 160. Л. н/у.
159. РГИА. Ф. 922. Оп. 1. Д. 163. Л. 40.
160. РГИА. Ф. 922. Оп. 1. Д. 163. Л. 42-43.
161. РГИА. Ф. 922. Оп. 1. Д. 163. Л. 44-45.
162. РГИА. Ф. 922. Оп. 1. Д. 163. Л. 87.
163. РГИА. Ф. 954. Оп. 1. Д. 311. Л. 1.
164. РГИА. Ф. 733. Оп. 226. Д. 195.
165. Редкин, П.Г. Избранные педагогические сочинения / П.Г. Редкин. – М., 1958. – 314 с.
166. Ремарчук, В.В. Из истории университетских уставов [Электронный ресурс]. / В.В. Ремарчук. // Ломоносов. – Режим доступа: <http://nature.web.ru/db/msg.html?mid=1156036>.
167. Ридингс, Б. Университет в руинах / Б. Ридингс. – М., 2010. – 304 с.
168. Родичев, Н.Ф. Постиндустриальный, глобальный и постмодернистский вызовы отечественной профессиональной ориентации / Н.Ф. Родичев // Педагогика. – 2016. – №4. – С. 18-30.
169. Рождественский, С.В. Исторический обзор деятельности министерства народного просвещения. 1802-1902 / С.В. Рождественский. – СПб., 1902. – 785 с.

170. Рождественский, С.В. Очерки по истории систем народного просвещения в России в XVIII – XIX веках. Т.1 / С.В. Рождественский. – СПб., 1912. – 680 с.

171. Румянцева, Н.М. Просветительско-педагогическое учение М.М. Сперанского: историческое и современное значение: дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.01 / Румянцева Наталия Михайловна. – М., 2006. – 465 с.

172. Румянцев, М. Столыпинская аграрная реформа: предпосылки, задачи, итоги / М. Румянцев // Вопросы экономики. – 1990. – №10. – С. 63-74.

173. Рыжкова, О.В. Государственная политика в сфере начального народного образования в России второй половины XIX века и крестьянство: дис. ... канд. ист. наук: 07.00.02 / Рыжкова Ольга Владимировна. – Тула, 2011. – 256 с.

174. Сакулин, П.Н. Новый проект университетского устава / П.Н. Сакулин // Вестник воспитания. – 1906. – №4. – С. 87-110.

175. Сафина-Эришген, Л.Р. Исламизация системы турецкого образования / Л.Р. Сафина-Эришген // Педагогика. – 2016. – №2. – С. 122-125.

176. Салютин, А.А. Поиск национального образовательного идеала в педагогической науке и практике России XIX - начала XX в.: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Салютин Алла Александровна. – Волгоград, 2000. – 178 с.

177. Свод законов Российской империи. Изд. 1833. Т.1. Ч.1. Р.1.Ст.1. Свод основных государственных законов. – С. 3.

178. Сидельников, С.М. Аграрная реформа Столыпина / С.М. Сидельников. – М., 1973. – 334 с.

179. Скляр, Л.Ф. Переселение и землеустройство в Сибири в годы столыпинской аграрной реформы / Л.Ф. Скляр. – Л., 1962. – 588 с.

180. Слепова, О.В. Основные направления экономической политики правительства П.А. Столыпина: дис. ... канд. ист. наук: 07.00.02 / Слепова Ольга Вячеславовна. – М., 2005. – 175 с.

181. Смирнов, А.Ф. Государственная Дума Российской империи 1906-1917 / А.Ф. Смирнов. – М., 1998. – 624 с.

182. Смирнов, В.З. Очерки по истории прогрессивной русской педагогики XIX века / В.З. Смирнов. – М., 1963. – 311 с.

183. Сперанский, Н.В. Кризис русской школы. Торжество политической реакции. Крушение университетов / Н.В. Сперанский. – М., 1914. – 271 с.

184. Столыпин П.А. Нам нужна Великая Россия. Самые знаменитые речи и письма / П.А. Столыпин. – М., 2013. – 420 с.

185. Столыпин П.А. Нам нужна Великая Россия...: Полн. собр. речей в Государственной Думе и Государственном Совете. 1906-1911 / П.А. Столыпин. – М., 1991. – 416 с.

186. Стоюнин, В.Я. Избранные педагогические сочинения / В.Я. Стоюнин. – М., 1991. – 368 с.

187. Тебиев, Б.К. Правительственная политика в области образования и общественно-педагогическое движение в России конца XIX – начала XX века: дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.01 / Тебиев Борис Каз-Гиреевич. – М., 1991. – 379 с.

188. Терещенко, О.В. Становление и развитие классического университета в России XIX-XX вв.: дис. ... канд. ист. наук: 07.00.02 / Терещенко Ольга Владимировна. – Ставрополь, 2002. – 224 с.
189. Толстой, И.И. Дневник. 1906-1916 / И.И. Толстой. – СПб., 1997. – 728 с.
190. Толстой, И.И. Мемуары графа И.И. Толстого / И.И. Толстой. – М., 2002. – 465 с.
191. Томсинов, В.А. Крестьянская реформа 1861 года в России / В.А. Томсинов. – М., 2012. – 480 с.
192. Трубецкая, О.Н. Князь С.Н. Трубецкой: Воспоминания сестры / О.Н. Трубецкая. – Нью-Йорк, 1953. – 207 с.
193. Трубецкой, Е.Н. Вольный университет. 1905 // ОР РГБ. Ф.305.К.6. Д.23.
194. Трубецкой, Е.Н. Университетский вопрос / Е.Н. Трубецкой // Право. – 1904. №52. – С. 3577-3582.
195. Труды высочайше учрежденной комиссии по преобразованию высших учебных заведений. – СПб., 1903. Вып. 1-5. – С. 21, 26-27.
196. Труды Сопещения профессоров, образованного при Министерстве народного просвещения под председательством графа И.И. Толстого в январе 1906 г. – СПб., 1906. – 95 с.
197. Университет в Российской империи XVIII – первой половины XIX века / Под общ. ред. А.Ю. Андреева, С.И. Посохова. – М., 2012. – 671 с.

198. Университет и город в России (начало XX в.) / Под редакцией Т. Маурер, А.Н. Дмитриева. – М., 2009. – 784 с.
199. Устав Императорских Российских университетов. – СПб., 1915. – 93 с.
200. Устав Императорских Российских университетов. Проект, выработанный совещанием профессоров под председательством министра народного просвещения графа И.И. Толстого в 1906 г. – СПб., 1906. – 146 с.
201. Ушинский, К.Д. Педагогические сочинения: В 6 т. / К.Д. Ушинский. – М., 1988-1990.
202. Ушинский, К.Д. Собрание сочинений. Т. 10 / К.Д. Ушинский. – М.-Л., 1950. – 669 с.
203. Федеральный закон «Об образовании Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174.
204. Федорук, Е.Р. Педагогические идеи Н.И. Пирогова как средство гуманистического воспитания учащихся юношеского возраста: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Федорук Ксения Романовна. – Тирасполь, 2007. – 222 с.
205. Филиппов, В.М. Государство и образование / В.М. Филиппов // Высшее образование сегодня. – М., 2002. – №10. – С. 2-7.
206. Харламова, Т.Н. Университетская реформа в России 80-х годов XIX века и её продолжение в начале XX века: дис. ... канд. ист. наук: 07.00.02 / Харламова Татьяна Николаевна. – М., 2010. – 189 с.

207. Хомяков, А.С. Всемирная задача России / А.С. Хомяков. – М., 2008. – 784 с.
208. Хомяков, А.С. Полное собрание сочинений. Изд. 3-е. / А.С. Хомяков. – М., 1900. – 3662 с.
209. Чаадаев, П.Я. Полное собрание сочинений и избранные письма в 2-х т. Т.1. / П.Я. Чаадаев. – М., 1991. – 801 с.
210. Чертков, В.Г. Студенческое движение 1899 года [Электронный ресурс]. // Сб. под ред. А. и В. Чертковых. – 1900. – Режим доступа: http://az.lib.ru/c/chertkow_w_g/text_0130.shtml.
211. Черказьянова, И.В. Александр Иванович Шварц: окружение, восприятие, оценки / И.В. Черказьянова // Харківський історіографічний збірник. – Харків, 2004. – Вип. 7. С. 84-94.
212. Шадриков, В.Д. Философия образования и образовательная политика / В.Д. Шадриков. – М., 1993. – 186 с.
213. Шварц, А.Н. Моя переписка со Столыпиным. Мои воспоминания о Государе / А.Н. Шварц. – М., 1994. – 368 с.
214. Шевелев, А.Н. Школа. Государство. Общество. Очерки социально-политической истории общего школьного образования в России второй половины XIX века: монография / А.Н. Шевелев. – СПб., 2001. – 245 с.
215. Шиллер-Валицка, И. Реакция западных экспертов на русскую «профессорскую конституцию» 1905 г. / И. Шиллер-Валицка // Е.А. Вишленкова, И.М. Савельева. Сословие русских профессоров. Создатели статусов и смыслов. – М., 2013. – 386 с.

216. Широкова, М.А. Политическая доктрина ранних славянофилов: дис. ... канд. ист. наук: 07.00.02 / Широкова Марина Алексеевна. – Барнаул, 1999. – 201 с.

217. Щеглов, Б. Ранние славянофилы как религиозные мыслители и публицисты. Ч. 1. К вопросу о сущности учения Хомякова / Б. Щеглов. – Киев, 1917. – 135 с.

218. Юдина, Н.П. Развитие гуманистической традиции в отечественной педагогике 70-х годов XIX века – начала XX века: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Юдина Надежда Петровна. – Хабаровск, 2004. – 440 с.

219. Яковлев, В.П. Политика русского самодержавия в университетском вопросе (1905-1911 годы): дис. ... канд. ист. наук: 07.00.02 / Яковлев Владимир Петрович. – Л., 1971. – 201 с.

220. Яковлев, В.П. Политика царского правительства в университетском вопросе (1905-1910) / В.П. Яковлев // Вестник ЛУ. – 1969. №2. Вып. 1. С. 157-164.

221. Яковлев, В.П. «Университетский вопрос» на страницах либерально-буржуазной печати в годы первой русской революции / В.П. Яковлев // Вестник ЛГУ. – 1975. №8. Ист. языкозн. Вып. 2. С. 160-163.

222. Ascher, A. P. A. Stolypin: The Search for Stability in Late Imperial Russia / A. P. Ascher. – Stanford University Press. 2002. – 484 p.

223. Conroy, M.S. Peter Arkad'evich Stolypin: Practical Politics in Late Tsarists Russia / M. S. Conroy. – Boulder. 1976. – 235 p.

224. Eklof, B. Russian Peasant Schools: officialdom, village culture, and popular pedagogy, 1861-1914 / B. Eklof. – England. 1986. – 667 p.