

УДК 37.014.3

*Виктор Васильевич КОЛПАЧЕВ, доктор педагогических наук, профессор кафедры воспитания, социализации и развития личности Ставропольского государственного педагогического института, г. Ставрополь; e-mail: kolpachev\_v@mail.ru*

*Ольга Юрьевна КОЛПАЧЕВА, доктор педагогических наук, профессор кафедры общей педагогики, начального и дошкольного воспитания Ставропольского государственного педагогического института, г. Ставрополь; e-mail: okol@list.ru*

## **Региональная образовательная политика Российской империи в контексте модернизации современного образования**

Статья посвящена проблемам региональной образовательной политики российского государства на протяжении XVIII — начала XX века. В ней определены образовательные стратегии и подходы к воспитанию учащейся молодежи окраинных территорий, исходя из их национальных, конфессиональных и культурных особенностей.

**Ключевые слова:** региональная образовательная политика, образовательные стратегии и подходы к воспитанию, учет национальных, конфессиональных и культурных особенностей.

*Viktor V. KOLPACHEV, doctor of pedagogical sciences, professor, Department of Education, Socialization and Personality Development, Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol; e-mail: kolpachev\_v@mail.ru*

*Olga Yu. KOLPACHEVA, doctor of pedagogical sciences, professor, Department of General Pedagogy, Primary and Pre-school Education, Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol; e-mail: okol@list.ru*

## **Regional Educational Policy of the Russian Empire: Modernization of Education**

The article is devoted to the problems of regional educational policy of Russia during the period between XVIII — beginning of XX century. It identifies educational strategies and approaches to teaching students of outlying areas on the basis of their national, religious and cultural differences.

**Keywords:** regional educational policy, educational strategies and approaches to education, taking into account national, religious and cultural differences.

«Что было и то, что будет, неразрывно связаны с тем, что есть и, взглядыываясь вдумчиво в современные педагогические задачи, мы должны отдать себе ясный отчет, что назревшие вопросы рождены не только данным моментом, они выношены и мотивированы далеким, часто очень далеким прошлым; и тот, кто ищет их жизненного правдивого решения, должен попытаться заглянуть в прошлое, стремясь отчетливо уяснить себе, какими условиями порождены эти вопросы, какие решения их были испробованы», — писал столетие назад М. М. Рубинштейн, подчеркивая значение историко-педагогической науки для современной ему образовательной практики [18, с. 12].

Слова известного педагога и психолога обращают нас к будущему, ориентируют на поиск подходов к решению актуальных образовательных проблем в истории образования. В числе этих проблем ведущее место занимает проблема организации образовательного процесса во всех уголках России, и ее невозможно решить без учета опыта прошлого и критической оценки настоящего. Сейчас некоторые деятели образования пытаются, по выражению Козьмы Пруткина, «объять необъятное», разрабатывать образовательные стратегии, забывая при этом, что Россия не ограничивается Бульварным кольцом.

В государственном образовательном стандарте по педагогическим специальностям третьего поколения

ранее существовавший «национально-региональный компонент» был заменен «вариативным компонентом». Возможно, что уважаемые составители стандарта не придавали этому значения. Однако с этой заменой из учебных программ большинства ведущих педагогических вузов и школ исчезла этнопедагогическая составляющая. Проблему было предложено решать путем формирования содержания вариативного компонента на местах самостоятельно. Возникают вопросы: готовы ли учебные заведения к решению проблемы? располагают ли они необходимыми возможностями для этого? Ответ однозначен: если и располагают, то отнюдь не все. Проблема касается всех без исключения типов учебных заведений. Кстати, к учителям московских школ пришло ее понимание с притоком детей мигрантов из бывших союзных республик.

Проблема не нова. Обратимся к истории образования. Отличительной особенностью России, определявшей ее образовательную политику, являлась многонациональность. Рассматривая образование в качестве средства реализации геополитических интересов государства, правительство было вынуждено осуществлять поиск подходов, обеспечивающих сплочение окраинных народов вокруг центра, и формирование по меньшей мере чувства лояльности к власти. Указанные подходы находили свое воплощение в образовательных стратегиях, носящих конкретно-исторический характер и отражающих как реалии времени, так и особенности того или иного региона. Таких стратегий было семь: по отношению к населению центральных губерний с традиционной приверженностью православию; по отношению к регионам, население которых исповедовало ислам; по отношению к католическому Царству Польскому; по отношению к Княжеству Финляндскому. Своя стратегия существовала в прибалтийских землях. Особая стратегия была выработана Н. И. Ильминским и Н. И. Золотницким в отношении новокрещенных народов Поволжья. Комплексное использование подходов наблюдалось на Кавказе, характеризующемся смешением конфессий, нравов, обычаев.

Выбор региональных образовательных стратегий определялся действием как объективных, так и субъективных факторов. При их разработке учитывались исторические, культурные, национальные, религиозные и другие региональные особенности, принимались во внимание этнический состав и численность населения, уровень экономического развития, симпатии и антипатии народов, их отношение к Российскому государству и многое другое.

«Движимое высокими государственными соображениями, правительство наше всегда заботилось о сосредоточении разнородных стихий и частей государства в один плотный крепкий состав, в котором должны слиться многие резкие, оттягивающие разности нравственных и общественных убеждений и интересов, все местные и провинциальные патри-

тизмы и влечения. Этой великой цели невозможно достигнуть иначе, как постепенно, и притом мерами не административными, а нравственными, сближая умы, племена и сословия единством внутренних начал, которые зависят от одного общего плана воспитания и от одной системы управления в сфере народного просвещения», — писал министр народного просвещения А. С. Норов [2, с. 81].

Министр идеализировал деятельность правительства: присоединение народов носило неоднородный характер — мирное вхождение одних сопровождалось ожесточенным сопротивлением других. Население многих территорий исповедовало не всегда лояльные по отношению к православию религиозные взгляды. Существовали различия в экономическом и культурном развитии. В ряде регионов (на Северном Кавказе, в Средней Азии) наблюдалась значительная культурная отсталость. Приобщение к более передовой русской культуре, органически связанное с этим процессом, изменение многовекового уклада жизни призваны были показать народам этих регионов преимущества развития в составе единого государства. И, наоборот, для ориентированных на многовековую римско-католическую культуру поляков, или сохранявших шведские культурные корни финнов, русская культура не являлась эталонной, что во многом объясняет сложности в деятельности региональной школы. Централизованное управление образованием в Российской империи осуществляло Министерство народного просвещения. Руководство на местах было поручено учебным округам, число которых в начале XX столетия достигло пятнадцати и территориально в них входило несколько губерний и областей. В качестве общих инструментов реализации целей образовательной политики выступали христианизация, русификация, аккультурация, противодействие враждебным общенациональным интересам силам.

Ведущую роль в деле единения окраин империи с центром, в духовном и культурном сплочении народов и играла Русская православная церковь. С ее деятельностью были связаны первые шаги по образованию инородцев; христианизация, то есть приобщение населения к православной вере оставалось доминантным направлением в духовно-нравственном сближении россиян до конца существования империи.

В числе основных направлений деятельности государства и школы была русификация населения. «Отсталость российской экономики, которой для интенсивного развития требовались сырьевые ресурсы окраин страны, не позволяла для удержания национальных окраин государства в полной мере использовать экономические меры, — отмечает Д. С. Ткаченко. — Был сделан уклон в сторону идеологических мероприятий, проводимых с целью превратить все народы страны в единый конгломерат для предотвращения будущего распада империи по национальному признаку» [22, с. 194].

Русификация была призвана способствовать изменениям в «национальной психологии народов и переориентации их культур на ценности русско-православной цивилизации» и тем самым содействовать воспитанию у населения любви и преданности Российской империи.

Русификация осуществлялась в форме интеграции в местные сообщества отдельных элементов русской культуры. В качестве ее инструментов выступали изучение русского языка, приобщение к духовной культуре и нравственным ценностям русского народа, подготовка управленческих кадров из числа коренного населения и их своеобразное поощрение. Важными механизмами русификации были: совместное обучение русских и местных детей; направление сыновей местной элиты для получения образования в центральные города России с установлением для них стипендий; подготовка учителей языков коренных народов в Лазаревском институте восточных языков и некоторых гимназиях; открытие в регионах учительских семинарий и учительских институтов;

Выбор конкретных приоритетов определялся местными условиями. В регионах с жестким противодействием всему русскому, как это было, например, в Польше, на Украине и в Белоруссии, преобладал запретительный подход к обучению на родных языках; не допускалось издание национальной литературы, жестко карались любые националистические проявления.

Факторами, определявшими специфику образовательной политики в западных регионах, были: активное противодействие католицизма; сопротивление шляхты центральной власти, вылившееся в вооруженные восстания; неприятие русской культуры, рассматриваемой после присоединения Польши к Российской империи как враждебной национальной культуре. В регионе, где подавляющее большинство населения были католиками, Ватикан долгое время сохранял контроль за деятельностью не только частных, но и государственных учебных заведений, имел собственные школы и специальные иезуитские колледжи. В первые десятилетия после присоединения Польши к России, в виду сопротивления местного населения и духовенства, развитие сети русских школ шло крайне медленно.

Только в 1789 году были созданы главные народные училища в Киеве, Могилеве, Полоцке, а позже — малые училища в Копысе, Чаусах [9, с. 420]. В 1801 году насчитывалось: в Киевском училище — 161 ученик, в Витебском — 91, в Могилевском — 104, что было крайне мало для громадного по территории и населению региона. Лишь в 1812 году в Киеве была открыта гимназия, где преподавание велось на русском языке русскими преподавателями.

Развитию сети русских школ мешали недостаточное финансирование, конкуренция со стороны иезуитских училищ, предубежденность местного населения ко всему русскому. Нельзя не отметить и ошибок пра-

вительства в проведении образовательной политики. В частности, созданные усилиями попечителя Виленского округа А. Чарторыйского, городские и сельские приходские училища оказались под контролем шляхты и проводили курс на насаждение идей независимости [3, с. 222].

На школьную политику серьезное влияние оказывали антирусские выступления. После восстания 1830 года правительством был взят курс на русификацию школы и резкое сокращение католических училищ. Исходя из того, что «способ нынешнего воспитания юношества в Белоруссии и других губерниях, возвращенных от Польши, требует неотлагательного преобразования и совершенствования», императорский указ предписывал постепенно закрыть все духовные училища при римско-католических монастырях и заменить их светскими училищами, где преподавать предметы на русском языке. Целью вновь создаваемых училищ должно было стать «направление публичного воспитания к сближению тамошних жителей с природными россиянами» [3, с. 226]. В 1832 году был закрыт Виленский университет — главный центр католического влияния в западном крае. Содержавшиеся польским духовенством училища были преобразованы в светские учебные заведения, в которых прекратилось преподавание польского языка и увеличены часы на изучение русского языка и словесности. Участие крестьян западных областей в восстаниях 1830-х и 1863-х годов послужило причиной увеличения числа подведомственных православной церкви училищ [17, с. 114–118].

Обучение на родных языках было запрещено во всех учебных заведениях Западных территорий за исключением начальных школ Литвы, причиной чему являлась сложность усвоения детьми государственного языка. С момента приведения деятельности средних учебных заведений в соответствие с гимназическим уставом 1864 года содержание обучения стало определяться общероссийскими учебными планами, инструкциями и циркулярами. «Русское образование сильнее русского штыка», — отмечал попечитель Виленского учебного округа И. П. Корнилов, и писал: «Русские мужские гимназии здесь необходимы в большем числе, чем во внутренних губерниях, — отмечал он. — Западный край примыкает к царству Польскому, Остзейским губерниям, немецким государствам, где много средних учебных заведений. При таком опасном соседстве необходимо, чтоб воспитательная система имела довольно силы для противодействия влиянию чуждых цивилизаций. Через народные училища легко удержат воспитание масс в своих руках» [4, с. 82].

Основной акцент в гимназиях был сделан на изучение русского языка и словесности. На эти предметы отводилось большинство свободных уроков, широкое распространение получило внеклассное чтение лучших произведений русской литературы, проведение

литературных и литературно-музыкальных вечеров, призванных «развивать чувство и волю учащейся молодежи в духе любви к царю и отечеству, чтобы воспитывать в ней идеи нравственного совершенствования» [8, с. 161]. Только в начале XX столетия в связи с революционными событиями правительство вынуждено было отступить от «насаждения и упрочения в Западных губерниях империи образования юношества на началах русской народности» [20, с. 790], и допустить преподавание родных языков [12].

В районах с преобладанием языческого и новокрещенного населения проводился курс на постепенное приобщение учащихся к русской культуре и православной вере. Первоначальное обучение в иногородческих школах осуществлялось на родных языках с постепенным переходом на русский язык и одновременным усвоением православного учения по переведенным на родные языки богословским книгам. «Иногородческий язык <...> оказывается лучшим проводником в среду иногородческих населений русских симпатий и русского патриотизма, следовательно, вообще органом свободного, любовного сближения русских с иногородцами. Такое же сближение имеет несравненно большую духовную и даже политическую ценность, чем то механическое «обрусение», которое ставилось прежде задачей русской школы в иногородческих областях», — отмечалось на совещании по вопросам образования восточных иногородцев в 1905 году, то есть спустя 40 лет после создания системы [23, XIV–XV].

Контроль и регламентация деятельности национальной школы были характерны для районов, население которых исповедовало невоинствующий ислам. Значительно жестче относились к приверженцам его экстремистских течений. В частности, в Туркестане религиозный фанатизм местного населения являлся серьезным препятствием для деятельности ориентированных на православие школ. В создавшейся ситуации генерал-губернатор Туркестанского края К. П. Кауфман предпочел сосредоточить усилия на сближении местной молодежи с русской в процессе повседневного общения в учебных заведениях. «Путь к распространению Евангелия среди туземцев, — писал К. П. Кауфман, — должна подготовить русская школа» [5, с. 34].

В 1870 году особая комиссия предложила план развития просвещения, предусматривающий открытие в крае гимназий и народных школ, а также создание учительской семинарии. Доступ в средние учебные заведения объявлялся открытым как для русских детей, так и для представителей коренного населения. Особая роль придавалась совместному обучению детей, призванному, по мнению членов комиссии, способствовать обрусению иногородцев. «Совместное с русскими детьми обучение туземцев действует, — отмечал Н. П. Остроумов, — благотворно для тех и других, те и другие забывают племенную рознь и перестают не доверять друг другу. Все это должно, без

сомнения, иметь большое значение для нас не только с общечеловеческой, но и с русско-государственной точки зрения» [6].

В осуществлении политики русификации правительство столкнулось с серьезными трудностями. Эти трудности были сопряжены с преодолением культурной отсталости народов, устранением противостояния на религиозной почве, недовольством местной знати, подавлением влияния других культур [7; 15]. Негативно сказывались и отсутствие специальных методик обучения, несовершенство школьной организации, недостаток материальных средств и подготовленных учителей. Для успешного решения задач должны были сформироваться образовательные потребности местного населения, оформиться стремление приобщиться к более прогрессивной русской культуре. Не удивительно, что процесс единения народов империи затянулся на десятилетия, а в некоторых регионах так и не принес желаемых результатов.

В то же время нельзя не отметить, что школа активно способствовала приобщению местного населения к русской, а через нее и к европейской культуре. Создание сети региональных учебных заведений, открытие сначала низших профессиональных, а позже и средних учебных заведений, их ориентация на местные нужды способствовали социально-экономическому и культурному развитию окраинных территорий, положили начало формированию национальной интеллигенции, дали толчок к подлинной аккультурации населения.

Подробное представление о региональной образовательной политике России дают нормативные документы. Начало ее разработки относится к концу XVIII столетия и связано с деятельностью специальной комиссии по созданию проекта учреждения начальных училищ, в число которых входили и школы для «иногородцев». Основной целью этих школ провозглашалось содействие сближению иногородцев с русским населением. Проект не предусматривал воздействия на религиозные чувства учащихся: дети должны были обучаться по «учебникам такого содержания, которое, не касаясь никакой части религии, заключало бы в себе общее понятие о божестве и обязанностях подданных» [19, с. 52]. Учителей предполагалось готовить из числа коренного населения, чтобы они могли учить единоверцев на своем языке. Для не имеющих письменности народов предлагалось использовать русский алфавит, а подготовку учителей осуществлять в школах центральной России. Все эти меры предназначались для компактно проживающих, неkochующих народов. Иноверцам, живущим в городах среди русского населения и «приобщенных к среднему роду людей», предлагалось обучать детей вместе с русскими в городских училищах или арифметических школах [1, с. 232]. Проект не был осуществлен по ряду причин. Во-первых, у правительства не хватало средств на обучение русского населения, не говоря уже об иноверцах.

Во-вторых, вопросы образования коренных народов обрели остроту только в XIX веке.

Передача непосредственного управления народным просвещением учебным округам на территориях, отличавшихся друг от друга уровнем социально-экономического развития, конфессиональной принадлежностью населения, отношением к центральной власти, способствовала формированию гибкой системы управления образованием Российской империи, дифференцированному подходу к просвещению «инородческого населения». В учебных округах создавались свои наставления и инструкции, проводились совещания по проблемам образования, действовали особые образовательные программы, учительские курсы. Архивные документы свидетельствуют, в частности, что в 1853 году было разработано постановление «О введении образования среди инородцев», предусматривавшее «распространение между народами, живущими в России, знания русского языка и грамоты», а также «некоторой гражданственности», исполнение которого было отложено в виду нехватки средств [25]. В 1868 году был издан указ № 46593 «Относительно приема в гимназии инородцев не христиан Европейской России», основной идеей которого являлось совместное обучение их с русскими детьми, расширяющее возможности для сближения представителей различных народов с системообразующей нацией [13]. В 1870 году были утверждены «Правила о мерах к образованию населяющих Россию народов», объявляющие конечной целью образования всех инородцев, живущих в пределах страны, обрусение и слияние их с русским народом.

В 1906-х и 1907-х годах в систему образования инородцев были внесены некоторые изменения; в окончательном виде она была закреплена в «Правилах» от 14 июня 1913 года. Суть изменений заключалась в отказе от первоначального обучения на родных языках представителей новокрещенного населения и в замене обрусения как цели образования коренных народов с установкой на «воспитание инородцев в патриотическом направлении, распространение между ними знания русского языка и сближение их с русскими на почве любви к общему отечеству» [16]. «Правила» были детализированы в многочисленных инструкциях, определяющих порядок деятельности инородческих учебных заведений.

Для подготовки национальных педагогических кадров для инородческих школ были открыты учебные заведения: а) двухклассные центральные училища, выпускающие учителей для так называемых «братских» миссионерских школ и б) учительские школы и семинарии, готовящие преподавателей для земских учебных заведений и школ Министерства народного просвещения. К началу XX века функционировали центральные училища: Казанское — для татар; Карлыганское — для удмуртов; Ишаковское — для чувашей; Уфимское —

для марийцев и ряд других. Подготовка национальных педагогических кадров осуществлялась Казанской, Бирской, Закавказской и Туркестанской учительскими семинариями. Поскольку целью просвещения коренных народов было «особое сближение их с русской образованностью», в семинариях и школах практиковалось совместное обучение, что укрепляло дружеские отношения местных семинаристов с их русскими однокурсниками [23, с. 61].

Несмотря на принимаемые меры, правительству не удавалось решить задач «сплошного обрусения» молодежи. На Украине, в Белоруссии и в других местах имели место факты тайного обучения детей местной национальности родному языку. Тайные школы были распространены, например, в Литве. Архивные документы свидетельствуют, в частности, что на рубеже XIX–XX веков в Виленской губернии было 107 тайных школ с 848 учениками, а в Ковенской губернии — 223 школы с 1152 учениками [9, с. 179]. В 1892 году правительство издало «Временные правила о взысканиях за тайное обучение в северо-юго-западных губерниях», запрещающие под страхом наказания создание школ на родных языках и обучение этим языкам во внеурочное время.

Схожая ситуация существовала в прибалтийских областях, где русификация населения осуществлялась в жестком противоборстве с его германизацией. Сохраняя верность императорскому дому, в области идеологии, религии и культуры прибалтийская знать ориентировалась на немецкие образцы жизни и стремилась сформировать такую же ориентацию у коренного населения края. В то же время в отличие от Польши и юго-западных областей с их радикальным католицизмом, лютеранская церковь не проявляла особой агрессивности по отношению к православию, и в крае не наблюдалось острого религиозного противостояния.

Принимаемые правительством меры по укреплению русских позиций входили в противоречие с ориентацией местного населения на своих германских соседей. Когда в Рижской соборной школе был введен русский язык, многие горожане стали отдавать своих детей в частные пансионы. «Если простое знание русского языка далеко не достигалось в желаемой степени, то о распространении русского влияния в крае, о воспитании юношества в русском духе не могло быть и речи. Прибалтийские учебные заведения германизировали латышей и эстов» [21, с. 51].

Деятельность по русификации населения прибалтийских губерний активизировалась в период контрреформы образования, когда находившиеся там евангелически-лютеранские школы и учительские семинарии были подчинены Министерству народного просвещения. Организация нового управления образованием была закреплена в 1887 году «Временными дополнительными правилами об управлении

начальными училищами в губерниях Лифляндской, Курляндской и Эстляндской».

«Правила» требовали проводить преподавание в волостных и одноклассных министерских школах на русском, латышском или эстонском языке. Начиная с третьего года, в волостных и министерских, с первого — в приходских и городских школах, обучение предписывалось вести на русском языке при использовании родного языка в качестве вспомогательного средства. Обучение на русском языке было введено и в сельских приходских и министерских школах. Данные меры лишали остзейское дворянство возможности использовать учебные заведения в целях онемечивания местного населения.

Эффективность региональной образовательной политики находилась в прямой зависимости от обеспечения страны местными педагогическими кадрами. С 60-х годов XIX века правительство взяло курс на замену учителей-католиков русскими преподавателями «в видах воспитания юношества Западного края в духе русской народности и сближения через то самого края с остальной Россией» [14, с. 64]. В Московском, Казанском и Харьковском университетах были отведены места для подготовки будущих учителей Виленского учебного округа. В целях привлечения квалифицированных педагогов в провинцию был предусмотрен ряд льгот: увеличение жалованья на 50 %, введение квартирных денег в размере 60 рублей в год.

Не меньшее внимание уделялось подготовке учителей для народных школ. Для «приготовления для городских и сельских начальных училищ Округа русских учителей, как проводников и защитников Русской народности в крае» в Виленском учебном округе были открыты четыре учительские семинарии — Молодечненская (1864 год), Полоцкая (1872 год), Несвижская (1875 год) и Свислочская (1876 год). В «Соображениях» Министерства народного просвещения, по проекту учительской семинарии в Молодечно указывалось, что она «могла бы сделаться самым крепким оплотом правительства, проводя в своих питомцев сочувствие ко всему русскому и объединяя их с общим нашим отечеством; в свою очередь, питомцы семинарии, воспитанные в таком духе народности, получили бы возможность сообщить образованию края направление, оживленное духом народности и верное началу православия» [11, с. 1309].

Для подготовки учителей для прибалтийских православных школ в 1870 году в Риге была основана Прибалтийская учительская семинария. Из казны ежегодно отпускались средства на 80 стипендий, благодаря чему около двух третей всех воспитанников могли пользоваться бесплатным обучением, что было особенно значимо для представителей составлявшего примерно половину семинаристов сельского населения. Серьезное внимание уделялось практической подготовке воспитанников к работе в школах: при семинарии была

открыта начальная школа, в которой будущие учителя проводили занятия. В 1871 году в Санкт-Петербургском и в Московском университетах были учреждены специальные стипендии для подготовки педагогов для Прибалтийского края.

Анализ региональной образовательной политики в дореволюционной России свидетельствует о ее подчиненности геополитическим интересам государства и одновременном решении образовательных и воспитательных задач. В историческом плане процесс формирования региональной образовательной политики прошел путь от единичных просветительских актов до продуманных подходов, учитывавших национальный состав населения, уровень экономического и социокультурного развития регионов, образ жизни, верования, способ присоединения к империи, отношение к русскому населению.

Мы не рассматриваем региональную образовательную политику Российской империи как решение актуальных проблем и далеки от мысли ее копирования в современных условиях. Однако ее сравнительно-сопоставительный анализ с современной образовательной политикой позволяет обосновать несколько предложений, призванных преодолеть наметившийся кризис в образовании. Очевидно, что развитие образования, воспитание подрастающего поколения в нашем многонациональном государстве являются не просто актуальными, а жизненно важными проблемами, которые не решить без участия широкой педагогической общественности. В историческом плане такое участие продемонстрировала развернутая в 1856 году журналом «Морской сборник» общепедагогическая дискуссия, начатая статьей Н. И. Пирогова «Вопросы жизни». Верится, что мнения педагогов по вопросам региональной образовательной политики не затеряются в министерских кабинетах и будут услышаны занимающими их людьми.

1. В условиях организации образования в различающихся своими особенностями регионах представляется целесообразным акцентировать внимание региональных отделений РАО на разработке содержания вариативного компонента государственных образовательных стандартов как структурных подразделений, обладающих возможностями для координации научных сил подведомственных территорий. Особое внимание предлагаем обратить на разработку рекомендаций для педагогических учебных заведений. Предусмотреть грантовую поддержку авторам вариативных проектов и программ по этнорегиональной тематике. В условиях модернизации российского образования считать данные разработки приоритетными.

2. Вернуться к опыту централизованного обобщения практических рекомендаций диссертационных исследований на уровне Министерства науки и образования, региональных отделений РАО в целях их использования при составлении руководящих

документов для школ и вузов страны. В этих же целях проанализировать диссертационные исследования по этнорегиональной тематике, защищенные в региональных диссертационных советах.

### Список литературы

1. Антология педагогической мысли России XVIII в. М., 1985.

2. Всеподданейший доклад о мерах и предположениях по устройству системы народного образования // Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. 1855–1864. Т. III. СПб., 1876.

3. Князьков С. А., Сербов Н. И. Очерк истории народного образования в России до эпохи реформ Александра II. М., 1910.

4. Корнилов И. П. Русское дело в Северо-Западном крае. Материалы для истории Виленского учебного округа преимущественно в Муравьевскую эпоху. СПб., 1901.

5. Остроумов Н. П. К. П. Кауфман, устроитель Туркестанского края. Личные воспоминания Н. Остроумова. Ташкент, 1899.

6. Остроумов Н. П. Об образовании туземцев Сыр-Дарьинской области // Туркестанские Ведомости. 1879. № 67.

7. Отчет Департамента народного просвещения по вопросу о надзоре за магометанскими школами. НАРТ. Ф. 92. Оп. 2. Д. 21290. 120 л. 1894–1996.

8. Отчет по управлению Виленским учебным округом за 1890 год.

9. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. XVIII — первая половина XIX в. М., 1973.

10. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Вторая половина XIX века. М., 1976.

11. Положение Молодечнянской учительской Семинарии // Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. Т. 3. СПб., 1876.

12. ПСЗ. Т. XXV. № 26162.

13. ПСЗ. Собр. 2. Отд. 2. Т. XLIII. СПб., 1873.

14. Разные материалы для истории просвещения в России. СПб., 1866.

15. РГИА. Ф. 733. Оп. 91. Д. 42. 75 л. 1822.

16. РГИА. Ф. 733. Оп. 227. Д. 114, 95–96 об.

17. Россия. Полное географическое описание нашего отечества / под. ред. В. П. Семенова. СПб., 1905.

18. Рубинштейн М. М. История педагогических идей в ее основных чертах. М., 1913.

19. Рыбский Ф. Духовенство и вопрос о сельских школах в царствование Екатерины II // Народное образование. 1897. Кн. 1.

20. Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. СПб., 1896. Т. 12.

21. Сторов М. Обрусение прибалтийской школы // Русская школа. 1895.

22. Ткаченко Д. С. Национальное просвещение в российской империи в XIX — начале XX века (на примере Ставрополья, Кубани и Дона). Ставрополь, 2002.

23. Труды особого совещания по вопросам образования восточных инородцев. СПб., 1905.

24. Уведомление Департамента народного просвещения МНП от 27 декабря 1821 года. РГИА. Ф. 1291. Оп. 84. Д. 226 а. 1913–1916. Л. 4. 4 об.

25. ЦГИА. Ф. 383. Оп. 16. Д. 20087. 70 л. 1853–1861.

## СТАТИСТИКА

Грамотность населения Российской империи (без Финляндии) по данным Всеобщей переписи 1897 года

Район	Грамотных на 1000 человек			Грамотных мужчин на десять грамотных женщин	Процент грамотных в населении, не считая детей до 9 лет	Процент грамотных мужчин, не считая детей до 9 лет
	Мужчины	Женщины	Обоего пола			
Европейская Россия	326	137	229	24	30	43
Привислинские губернии	342	268	305	13	41	46
Кавказ	182	60	124	26	17	26
Сибирь	192	51	123	38	16	25
Средняя Азия	79	22	53	36	6	10
Всего по империи (без Финляндии)	293	131	211	22	27	39

В формулярах переписи 1897 года в графе грамотность стоял вопрос: «Умеет ли читать?». Таким образом, под грамотностью во время переписи 1897 года подразумевалось только умение читать.

Источник: Статистический ежегодник России. 1913 г. СПб., 1914.