

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Вятский государственный университет»

В. Б. Помелов

**ПРОСВЕЩЕНИЕ НЕРУССКИХ НАРОДОВ
ВЯТСКОГО КРАЯ
(XIX – НАЧАЛО XX ВВ.)**

Киров
2018

УДК 371(470, 342)''19/начало 20 в'' (091)
ББК 74.03(2Рос-4Кир)
П551

*Печатается по рекомендации Научного совета
Вятского государственного университета*

Рецензенты:

Н. С. Александрова, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики дошкольного и начального образования ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет»

Р. С. Наговицын, доктор педагогических наук, доцент, декан факультета педагогического и художественного образования ФГБОУ ВО «Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко»

Помелов, В. Б.

П551 Просвещение нерусских народов Вятского края (XIX – начало XX вв.) : [монография] / В. Б. Помелов. – Киров : Вятский государственный университет, 2018. – 219 с.

ISBN 978-5-98228-177-7

В работе рассматривается проблема просвещения нерусских народов Вятского края, характеризуется деятельность видных национальных просветителей Среднего Поволжья.

Издание адресовано специалистам в области истории образования и педагогической мысли, аспирантам и студентам гуманитарных специальностей, всем интересующимся историей Вятского края.

УДК 371(470, 342)''19/начало 20 в''(091)
ББК 74.03(2Рос-4Кир)

ISBN 978-5-98228-177-7

© Вятский государственный университет
(ВятГУ), 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	4
Глава 1. Осуществление государственной политики в области просвещения нерусских народов (XIX – начало XX вв.)	
1.1. Состояние просвещения у нерусских народов Вятской губернии на начальном этапе осуществления «мер по образованию инородцев»	8
1.2. Открытие первых национальных светских школ	18
1.3. Просветительская и миссионерская деятельность конфессиональных обществ и организаций среди нерусских народов Вятской губернии	23
Глава 2. Выдающиеся просветители нерусских народов Вятского края	
2.1. Н. И. Ильминский: «апостол просвещения» средневожских народов	40
2.2. Просветители чувашского народа Н. И. Золотницкий, В. К. Магницкий и Н. В. Никольский, их деятельность в Вятской губернии и соседних с ней регионах.....	52
2.3. К. А. Андреев и его Карлыганская школа	70
2.4. Нигматуллины-Бобинские – просветители татарского народа.....	79
2.5. Видный ученый-ориенталист В. В. Радлов и его просветительно-педагогическая деятельность в Вятской губернии	92
2.6. Удмуртские ученые-методисты И. В. Яковлев и И. С. Михеев	104
2.7. Г. Е. Верещагин: священник, педагог, этнограф и просветитель удмуртского народа	116
2.8. Просветительская деятельность Вятского епархиального миссионера П. П. Глезденёва.....	125
2.9. Директор народных училищ Вятской губернии С. А. Нурминский.....	139
2.10. Просветитель чувашского народа И. Я. Яковлев	142
Глава III. Региональное своеобразие народной педагогики этносов Вятского края	
3.1. Семейное воспитание в вятской крестьянской семье	152
3.2. Народные праздники, игры и ристания как средство воспитания вятчан	168
3.3. Фольклор как воспитательное средство жителей Вятского края.....	176
Заключение.....	187
Приложения	189
Библиографический список.....	204

*А вдруг из непа нам блеснёт алмаз?!...
Циприан Норвид*

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время в связи с постоянно растущим интересом всё большего числа россиян к историческому прошлому народов своей страны особую значимость приобретает исследование духовной культуры российских этносов, одной из важнейших составляющих которой выступает, как известно, просвещение. Это обстоятельство во многом определяет актуальность задачи изучения генезиса образования и воспитания, а также выявления основных направлений развития просвещения нерусских народов России, как в настоящее время, так и в историческом прошлом. Вышеизложенное придает особую актуальность исследованию проблемы, которая заключается в выяснении того, каким образом осуществлялось просвещение нерусских народов, в частности, в одном из значимых регионов Российской империи – Вятской губернии.

В практическом плане изложенный в нашем исследовании материал может быть с успехом использован в учебном процессе школ и вузов в ходе изучения гуманитарных учебных дисциплин.

В качестве источников научно-исследовательской работы автором использовались документы Государственного архива Кировской области, Центрального государственного архива Республики Татарстан, архива Вятского государственного университета, многочисленные научные исследования, диссертации, монографии, публикации, материалы в периодических изданиях, рукописи. При отборе материала автор неизменно руководствовался принципами научно-исторической достоверности, социально-политической взвешенности, научной культуры исследования, сбалансированности в процессе выбора и использования фактов, примеров и цитат. Значительная часть изложенного в монографии материала ранее была представлена в публикациях автора.

При разработке концепции монографии автором активно использовались принятые в историко-педагогических исследованиях методы, такие как сравнительно-сопоставительный, сравнительно-исторический, метод культурно-исторической генетики и метод ретроспективного анализа, а также методологические подходы, получившие

достаточно широкое распространение в историко-педагогической науке в последние годы.

Первый подход – региональный, нацеливающий исследователя на активный научный поиск в рамках определенного территориального ареала. Он всесторонне обоснован в докторской диссертации автора [185] и в многочисленных публикациях, в том числе в монографиях «Педагоги и психологи Вятского края» (Киров, 1993) [174], «Региональные особенности развития народного образования в российской провинции во второй половине XIX в. – 1917 г.» (Киров, 1998) [184], «Просветители Вятского края: российские деятели культуры и местные ученые-педагоги» (Киров, 2007), «История образования в Вятском крае: XIV–XXI вв.» (Киров, 2013) [171], «Просветительство русской православной церкви в российской провинции: на примере Вятского края» (Саарбрюккен, 2013) [180] и др.

При этом в соответствии с активно защищаемым автором аксиологическим подходом к раскрытию историко-педагогических событий, впервые выдвинутым видным российским ученым, доктором педагогических наук, профессором, действительным членом Российской академии образования Захаром Ильичом Равкиным [185, с. 128–129], в предлагаемой монографии красной нитью проходит мысль о необходимости поиска в историко-педагогическом прошлом такого научного материала, который в своей содержательной основе включал бы явственно выраженное ценностное содержание.

В предлагаемой монографии автор исходит из предположения, что тремя важнейшими факторами просвещения нерусских народов в Российской империи выступали: школьное образование и деятельность государства по открытию и развитию учебных заведений; работа выдающихся национальных просветителей, и, наконец, народная педагогика каждого из этносов, населявших (и населяющих) территорию нашего государства. Характеристике содержания каждого из названных факторов посвящена отдельная часть монографии.

В первой части монографии раскрыты такие вопросы, как осуществление государственной политики в области просвещения нерусских народов, открытие первых национальных светских школ, просветительская и миссионерская деятельность конфессиональных обществ и организаций среди нерусских народов Вятской губернии.

Специальное внимание уделяется анализу состояния просвещения у нерусских народов Вятской губернии на начальном этапе осуществления «мер по образованию инородцев», то есть начиная с середины XIX в.

Во второй части монографии показаны основные факты биографий видных просветителей нерусских народов Вятской губернии в исследуемый исторический период, раскрывается содержание их теоретической и практической деятельности.

При этом особое внимание уделяется раскрытию всесторонней и многогранной работы по просвещению нерусского населения народов царской России, осуществлявшейся Н. И. Ильминским, его соратниками, учениками, единомышленниками и последователями, такими как Н. И. Золотницкий, В. К. Магницкий, Н. В. Никольский, К. А. Андреев, братья Габдулла и Губайдулла Нигматуллины-Бобинские, М. Буби, В. В. Радлов, И. В. Яковлев, И. С. Михеев, Г. Е. Верещагин, П. П. Глезденёв, С. А. Нурминский, И. Я. Яковлев.

Третья часть монографии характеризует региональное своеобразие народной педагогики этносов, издревле населяющих вятский регион. Показаны особенности семейного воспитания в вятской крестьянской семье; раскрывается содержание народных праздников, игр и ристаний, а также фольклора, как воспитательных средств народов Вятского края. В этой части работы показаны реалии, имеющие отношение к нерусским народам Вятского края и к русским людям.

Разрешение проблемы всестороннего показа того, каким образом происходило осуществление процесса просвещения нерусских народов в Вятской губернии, до нашего исследования учеными – историками педагогики системно не производилось. В этом усматривается теоретическая и практическая новизна нашей работы.

В процессе работы автор стремился к тому, чтобы строгость в отборе научного материала, систематичность и последовательность в его подаче логично сочетались с разумной занимательностью.

Излагаемые события там, где это казалось уместным, подаются сквозь призму российских социально-политических событий, что достигается посредством включения в канву повествования соответствующих исторических фактов и видных персонажей. В то же время материал общероссийского масштаба включён весьма дозированно, с тем, чтобы «не заслонять» собой вятские реалии, раскрытие которых, несомненно, должно было находиться в центре внимания. Там, где это представлялось уместным, в текст монографии включались факты и реалии, имевшие место в соседних с Вятской губернией регионах, прежде всего в Казанской губернии, а также в Нижегородской губернии. Это объясняется необходимостью использования сравнительно-сопоставительного метода, а также территориальной близостью

Вятской, Казанской и Нижегородской губерний, тесными личными и профессиональными связями педагогов указанных регионов, а также тем, что учебные заведения Вятской губернии в свое время входили в Казанский учебный округ.

Считаем необходимым сделать для читателей следующее пояснение. Понятия «Вятский край» и «Вятская губерния» в монографии используются, как равнозначные. Объясняется это следующим. Вятская губерния – это административно-территориальная единица; официальный, принятый на государственном уровне термин. Вятский край – это понятие, скорее, духовное, выражающее любовь и признательность к родной земле. «Вятский край» выступает и как обобщающее понятие, поэтому в заглавии книги употребляется именно этот термин.

Существенная часть излагаемых в монографии событий имела место не только на территории Вятской губернии как таковой, а и в соседних с ней регионах. Это касается, например, деятельности ряда просветителей, осуществлявшейся не только «на Вятке», но и «по соседству», в частности, в Казани. То же самое относится и к приводимой в монографии статистике. Известно, что статистические данные только тогда имеют ценность и приобретают основательность, когда используется сравнительный метод. Вот почему автор даёт необходимые цифровые показатели, касающиеся Вятской губернии, в сравнении с соседними регионами – Казанской и Нижегородской губерниями.

Предлагаемая вниманию читателя монография является первой книгой авторской серии «Просвещение на Вятке».

ГЛАВА 1. ОСУЩЕСТВЛЕНИЕ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОЛИТИКИ В ОБЛАСТИ ПРОСВЕЩЕНИЯ НЕРУССКИХ НАРОДОВ (XIX – НАЧАЛО XX ВВ.)

1.1. Состояние просвещения у нерусских народов Вятской губернии на начальном этапе осуществления «мер по образованию инородцев»

К началу XIX в. подавляющее большинство народов царской России не имели собственной письменности и литературы. В полиэтнических регионах фактически не учитывались культурно-образовательные запросы нерусских этносов [188, с. 117].

Обсуждение общественностью вопроса о школьном деле у нерусских народов, обусловленное возрастанием роли этнического фактора в общественно-политической жизни России того времени, привело к многочисленным дискуссиям в печати о путях развития просвещения у «малых народов» [185, с. 210].

Проправительственные издания, используя националистический призыв о необходимости сохранения чистоты русской культуры, нередко заявляли о неспособности нерусских народов к изучению наук, поскольку, как они считали, их языки, например многих народов Прикамья и Поволжья, за исключением татарского, очень бедны. Так, в чувашском языке всего около полутора тысяч слов, и поэтому они «не могут быть языком школы» [98, с. 75].

Отсюда делался далеко идущий вывод о том, что любая деятельность, направленная на развитие культуры нерусских народов, означала бы пустую трату средств, и увеличивала бы опасность засорения великорусского языка со стороны языков «малых сих» [185, с. 210].

Открытие национальных школ было большой редкостью еще и потому, что целый ряд деятелей просвещения и высокопоставленных государственных чиновников склонны были думать, что «инородцы» не способны «к восприятию высоких истин», и, стало быть, обучение «инородцев» есть не что иное, как пустая трата государственных средств и времени [185, с. 210].

Государственная политика самодержавия, прямо направленная на ущемление национальных языков и культур, нашла свое проявление в активном проведении политики русификации, то есть в утверждении взгляда на русский язык, как на единственное истинно научное средство просвещения [185, с. 210].

Русификаторы обосновывали свою позицию о необходимости ассимиляции, в частности, марийцев и удмуртов с русскими, тем, что эти два народа якобы не имели национального самосознания, исторического прошлого, а их собственная культура представлялась им исключительно остатками дикого варварства, которое следовало искоренять; только культура более развитого народа, а именно русского, считали они, могла бы спасти «иностранцев» от дикости и вывести их на цивилизованный путь развития.

Нетрудно представить, что подобные рассуждения не способствовали установлению истинно братских, дружеских, равноправных отношений между русским и другими народами России на бытовом и государственном уровнях [185, с. 211].

Населявшие Вятскую губернию этносы, с точки зрения их тяготения к русской культуре, важнейшей составной частью которой, как известно, является образование, на наш взгляд, могли быть разделены на две группы.

Первую группу составляли народы финно-угорской этнической группы: удмурты, марийцы, коми-пермяки, а также бесермяне, – многочисленный народ тюркского происхождения.

Ко второй группе относились тюркские народы: татары, башкиры и тептяри. Постановка образования и сам характер обучения и воспитания у народов этих групп в Вятской губернии и соседних с ней регионах существенно различались [185, с. 211].

Народы первой группы, в преобладающем большинстве, исповедовали христианское вероучение; в основном, сознательно и свободно стремились к усвоению русского языка и в целом охотно отправляли своих детей в русские, «смешанные» и «иностранческие» школы.

Установленные царским правительством «Правила о мерах к образованию иностранцев» (1870) предусматривали некоторое подобие учебной программы, включавшей, в частности, изучение разговорного русского языка, чтение и письмо на нём, церковное пение и ознакомление с основами Священной истории (основные молитвы на русском и церковно-славянском языках и краткий катехизис).

Однако «установление подробностей учебного плана», определение продолжительности обучения и дальнейшее обучение иностран-

ческих детей» предоставлялось «ближайшему усмотрению местного училищного начальства» [6, с. 128]. Последнее же чаще всего пускало дело на самотек.

Таким образом, содержание обучения, его продолжительность и успешность в «инородческих» школах в определяющей степени зависели от активности училищного, земского и иного местного руководства, а также от подготовленности учителей и других причин заведомо регионального, местного характера.

Главным предметом обучения в школе был Закон Божий. Этот предмет учащиеся изучали дважды: сначала на родном языке, а затем на русском. Его содержание состояло в заучивании основных молитв, пересказе священной истории и церковном песнопении.

Многие из поступавших в школу «инородческих» детей практически не владели русской речью, поэтому на первых ступенях обучения применялся их родной язык [184, с. 109].

На втором году обучения некоторые из них оказывались в состоянии воспроизводить в устном пересказе содержание простеньких текстов из книги для классного чтения. При этом каждая фраза переводилась сначала на родной язык детей, а потом несколько раз произносилась по-русски и запоминалась ими. Затем весь текст неоднократно прочитывался детьми целиком, желательно до его полного запоминания.

При объяснении значения слов учитель знакомил детей и с грамматическими формами русского языка. Однако изучение этих форм было более характерно для тех школ, где обучение продолжалась три или даже четыре года, то есть имело достаточно продолжительный характер [184, с. 109–110].

С целью практического освоения русского языка широко применялась такая форма организации обучения, как уроки разговорной речи, имевшие своим предметом окружающую детей обстановку (родной дом, домашнюю утварь, кузню, пашню, птичник, мельницу, лес, домашних животных и домашние растения и т. п.).

При этом усвоение русского языка «инородцами», – отмечал директор народных училищ Вятской губернии А. И. Анастасиев, – идет успешнее в «смешанных» школах, поскольку в этом случае разговорным языком, в силу постоянного общения детей разных национальностей, становился русский язык [5, с. 88].

На уроках классного чтения в инородческих училищах наряду с книгами К. Д. Ушинского, Л. Н. Толстого, Д. И. Тихомирова и В. И. Во-

довозова применялись методические работы местных авторов-составителей, изданные в Вятке и Казани, например учителя и священника Н. Н. Блинова («Учение – свет», «Пчелка»), преподавателя И. С. Михеева («Сочинение по картинкам», «Книжки–картинки», «Первая книга для чтения на вотском языке»), чиновника П. В. Алабина («Сборник русских стихотворений для чтения простолюдинам») и др.

В удмуртских школах на первом году обучения использовалась грамота «Лыдзон» Н. Н. Блинова, а в марийских – «Букварь для начального обучения черемисских детей русской грамоте» С. А. Нурминского и И. П. Иванова.

Обе работы вятских авторов, изданные в 1868 г. и 1873 г. в Вятке, несмотря на небольшой объем (20-30 страниц), в значительной мере способствовали созданию предпосылок для развития грамотности удмуртского и марийского народов, поскольку являлись первыми дидактическими пособиями, специально созданными для их обучения [184, с. 110].

Учебники имели несколько разделов, каждый из которых включал необходимый для освоения грамоты дидактический материал. Так, в букварь для черемисских детей в первый раздел входили следующие компоненты: марийский алфавит, наиболее употребительные слова, несложные предложения, фразы и элементы диалогов. Далее, с целью сравнения грамматических структур русского и марийского языков, а также для формирования навыков двуязычия, авторы давали материал одновременно на двух языках. Содержательную основу учебника составляли фразы, как обиходные (например, «Куда идешь? – Сено косить»), так и материалы познавательного и нравоучительного характера («В году 52 недели, в неделе 7 дней, 6 дней работают, а в седьмой – отдыхают и в храм Божий ходят»). Завершался учебник молитвами на марийском языке [185, с. 213].

По другим предметам использовались руководства, которые были приняты в начальных училищах для русских детей. В силу отчетливо сознаваемой практической необходимости более успешно у «инородцев» шло изучение арифметики. Но и здесь, подчиняясь необходимости излагать содержание задания и объяснять его решение по-русски, учитель и учащиеся нередко значительно больше времени затрачивали на перевод задачи с одного языка на другой, нежели на само её решение [256].

Самым большим препятствием на пути овладения детьми грамотой и арифметикой выступало то негативное обстоятельство, что сами

так называемые учителя в массе своей вообще не имели *никакого образования*; мало кто из них когда-либо сам ходил в школу. Почти все они овладели грамотностью «самоуком», то есть самостоятельно, либо с помощью какого-нибудь местного дьячка или отставного солдата.

Эта проблема усложнялась многократно, когда речь шла об обучении нерусских детей; ведь среди взрослых марийцев или чуваш грамотных было несравненно меньше, чем среди русских.

Неудивительно, что исследователи отмечали тот факт, что в тех школах, где детей обучали наставники, ранее *сами окончившие хотя бы начальную школу*, дети все-таки овладевали чтением и знали первые арифметические действия [184, с. 110]; там же, где в роли учителя выступали дьяконы, отставные солдаты и прочие «педагоги», дети, в массе своей, фактически не умели ни читать, ни писать [124, с. 3].

Малограмотные учителя были крайне неразборчивы в выборе литературы для чтения и ввиду отсутствия подходящих книг на уроках порой давали для чтения «диссертации» из «Христианского чтения», трактаты из «Православного обозрения» и тому подобную, не соответствующую возрасту детей и цели образования литературу [26, с. 138].

Вятский историк П. Н. Луппов с удовлетворением замечал, что в лучших «инородческих», в частности, удмуртских училищах, как например, в школе села Балезинского, мальчики с охотой обучались чтению и письму; видному учёному «утешительно было видеть вотяцких мальчиков, исправно читающих молитвы и даже знающих катехизис и священную историю» [186, с. 55].

В селах Чутырском и Юкаменском всё обучение в удмуртских училищах сводилось к чтению священных книг. Кое-где изучалась российская азбука. Проводились экзамены в присутствии родителей, церковнослужителей и почётных гостей [186, с. 55].

В некоторых «инородческих» школах получила распространение белль-ланкастерская система. Данная система, ведущая начало от английских педагогов Эндрю Белла и Джозефа Ланкастера, предполагала работу учителя с наиболее подготовленными учениками, в первой половине дня; затем эти ученики занимались с остальными детьми.

Результаты такого обучения несложно предсказать: они крайне неутешительны, однако эта система получила значительное распространение в силу острой нехватки учителей и средств на образование в целом ряде стран, в том числе и в России.

Следствием отсутствия конкретной образовательной программы, нацеленной на просвещение «инородцев», являлась неразвитость

образовательных запросов нерусского населения. На это указывают, в частности, многочисленные факты отказа удмуртов и марийцев направлять своих детей в школы.

Прогрессивные деятели просвещения (Н. Н. Блинов, А. И. Анастасиев, В. В. Акимов) объясняли неприязненное отношение к школе со стороны многих инородцев прежде всего тем, что там использовались «неразумные» методы обучения, которые зачастую сводились к заучиванию молитв на русском языке без всякого объяснения со стороны учителя [184, с. 111].

Нехватка в подавляющем большинстве «инородческих» школ квалифицированных педагогов, а также отсутствие строго установленных плана, программы, сроков обучения, рекомендуемых пособий и других необходимых компонентов учебного процесса, имели своим следствием в целом очень невысокий уровень фактической учебной подготовленности нерусских учащихся [185, с. 215].

Важным шагом правительства в вопросе о регламентации школьного образования «малых» народов стали «Правила о начальных училищах для инородцев, живущих в восточной и юго-восточной России», утверждённые министерством народного просвещения 31 марта 1906 года. Они включали подробно разработанный учебный план и программы по каждому учебному предмету.

В учебный план входили следующие предметы: Закон Божий, русский язык (разговор, чтение, письмо), родной язык, арифметика, пение, русская история, география и естествоведение, черчение и «геометрические сведения».

Предусматривалось открытие для «инородцев» школ грамоты, одноклассных и двухклассных училищ со сроком обучения, соответственно, в два, четыре года и шесть лет. (Один класс мог включать в себя несколько лет обучения) [184, с. 111].

Несмотря на то, что программа предусматривала приоритет умственного образования, основным предметом по-прежнему оставался Закон Божий.

Подчёркивалась необходимость преподавания именно на русском языке. «Природный» язык фактически изгонялся, – на него отводилось всего 2 из 30 еженедельных учебных часов. Тем самым, «Правила...» существенно ограничивали распространение прогрессивной системы «инородческого» обучения, выдвинутой выдающимся педагогом Н. И. Ильминского [185, с. 215]. (Характеристика системы Н. И. Ильминского даётся в последующих главах).

В отличие от удмуртов и марийцев, значительная часть «иностранцев» второй из выделенных нами групп, а это было в основном татарское население, придерживаясь догматов ислама, открыто противодействовала всем начинаниям христианской пропаганды, и не обнаруживала стремления учиться и обучать детей русскому языку даже в тех случаях, когда ознакомление с ним должно бы было считаться предметом острой необходимости, обусловленной практическими потребностями жизни, – торговыми, промышленными, административными и юридическими [184, с. 111].

Татары уже к началу XIX в. имели сложившуюся систему школ, – мектебов и медресе, процесс обучения в которых находился под исключительно сильным влиянием ислама [185, с. 216].

Директор начальных народных училищ Вятской губернии Александр Алексеевич Красев в своём отчёте от 27 декабря 1891 г., написанном после обследования им гигиенических условий, в которых находились мектебы Елабужского уезда Вятской губернии, отмечал, что эти школы обычно содержались за счет благотворителей или родителей учащихся, и зачастую располагались на кухне в домах местных мулл или на скотном дворе [266].

Это посещение А. А. Красевым мусульманских учебных заведений было, несомненно, одним из немногих подобных случаев, поскольку они находились вне влияния дирекции начальных народных училищ, и подчинялись лишь местной религиозной власти. Именно поэтому педагоги мектебов и медресе были лишены практической возможности использовать передовые достижения светской, прежде всего русской, педагогической мысли и практики [185, с. 216]. Указанная изоляция имела одним из своих следствий то, что содержание и методы обучения в мектебах и медресе были самыми архаическими. Застывшие в своей средневековой косности, они не давали учащимся – шакирдам и талибам – серьёзных научных знаний [185, с. 216].

Всё обучение подчинялось догматам мусульманской религии и сводилось к изучению Корана, а также других священных мусульманских книг и трудов средневековых восточных философов и теологов. Сведения, которые получали ученики, носили, в целом, схоластический и догматический характер, к тому времени уже активно преодолевавшийся в светских школах России и европейского Запада [138, с. 12].

Обучение в мектебах и медресе велось на арабском языке, использовались также персидский и турецкий. Грамоте обучали по бук-

вослагательному методу. После освоения алфавита учащиеся переходили к механическому чтению Корана, зачастую без понимания содержания прочитанного. Обучение письму начиналось на втором или на третьем году учебы, и состояло в выписывании отдельных букв [184, с. 112].

Лишь немногие ученики после четырех–пяти лет обучения оказывались в состоянии написать под диктовку короткое изречение. Никаких предметов общеобразовательного характера в старометодных мектебах не преподавалось. В некоторых из них наиболее способные мальчики изучали четыре действия арифметики [58, с. 192].

Вследствие разновременного поступления учащихся в мектебе или медресе, разного уровня их подготовленности и способностей практиковалось исключительно индивидуальное обучение, при котором каждый ученик в своём темпе осваивал материал, и во время урока получал личное задание, вследствие чего во время занятий обычно стоял невообразимый шум [185, с. 217]. Срок обучения не был конкретно определен и зависел, в основном, от способностей ученика, и его материальных возможностей для продолжения учебы.

Архаическое, не связанное с современными для того времени социальными и культурными потребностями, содержание образования и рутинные методы преподавания, среди которых преобладали зубрёжка и безоговорочное принятие на веру излагаемых канонов, приводили к тому, что проведя десять и более лет за учебой, выпускники зачастую оказывались неспособны производить несложные арифметические вычисления, не знали русского языка, имели мифическое представление об устройстве мира [184, с. 112].

Тем не менее, правительство не вмешивалось в деятельность мусульманских конфессиональных школ, в особенности старометодных (кадимистских), ибо понимало, что предоставленные самим себе они будут по-прежнему пользоваться рутинными методами [184, с. 112].

Выгодную для себя сторону в работе этих школ царизм видел в том, что они, в отличие от земских училищ, и даже миссионерских учебных заведений, в немалой степени способствовали сохранению среди нерусских народов патриархально-феодалных устоев, исключавших распространение прогрессивных и революционных взглядов [185, с. 218].

«Одну хорошую сторону прививает мусульманское мектебе своим ученикам, – внешнюю порядочность, сопровождающуюся скромностью и почтительностью. Эти качества являются, в некото-

рой степени, результатом личной подавленности учащихся под абсолютным авторитетом учителя», – отмечалось в официальном печатном органе министерства народного просвещения [58, с. 171].

Автор статьи в «Журнале министерства народного просвещения» выражал удовлетворение по поводу того, что с современными социальными теориями «мусульманская народная масса» незнакома, а её представители с предубеждением и удивлением относятся к формам народного участия в социальном движении и оберегают детей от влияния толпы, мешающей учебе [58, с. 171].

«Старая школа для нас лучше», – так охарактеризовал позицию властей в этом вопросе в своём выступлении на съезде заведующих начальными училищами и учительскими школами Казанского учебного округа директор народных училищ Казанской губернии Н. Спасский [58, с. 171].

Некоторые умеренно-либеральные деятели придерживались иных позиций в этом вопросе. Например, известный российский просветитель, директор Вятской мужской гимназии (1877–1879 гг.) Фёдор Михайлович Керенский отмечал: «Все пути к выходу из круга познаний, определённых религией, для ученика магометанской школы отрезаны. Он обречён знать лишь то, что знали авторы изучаемых им статей 500–1000 лет назад, знать же более ему запрещено, грешно.... История, география, космография магометан полны нелепых басен и фантастических легенд. Ум, скованный цепями рабства, сам собою не может выбраться из этого мрака, из этого хаоса на путь более светлый, с тем, чтобы сделать существование человека более осмысленным, разумным. Русскому влиянию на Востоке представляется задача важная и возвышенная: разбить умственные оковы магометанства и приобщить туземцев к жизни человечества» [99, с. 52].

При некоторых мусульманских школах с целью осуществления миссионерской политики, и откликаясь на требования населения в получении реального светского образования, согласно правилам 1870 г. открывались так называемые русские классы, чему муллы всячески противодействовали [185, с. 219].

Таким образом, существовавшая у татар практика обучения в конфессиональных школах, фактически держала детей в невежестве.

«Ставя своей задачей научить учеников, прежде всего, тому, что должен знать правоверный мусульманин, мектебе... не имеет, вместе с тем, сколько-нибудь практического значения в смысле подготовки

своих учеников к практической жизни, тем более что по окончании обучения наибольшая часть бывших учеников этих школ возвращается к обычным занятиям своих родителей, быстро забывая всё то немногое, что они успели усвоить» [126, с. 14].

Копируя старинные восточные (не российские) конфессиональные школы в методах и содержании образования, руководствуясь теми же учеными авторитетами, какие были в Средние века, «российские магометанские школы отличались в своём большинстве бедностью, и едва влачили жалкое существование в отличие от восточных мектебов и медресе, окружённых роскошью и всеми удобствами для их процветания» [102, с. 5].

Часть мектебов была предназначена для девочек. Целью их обучения было формирование мусульманских установок о безусловном подчинении женщины мужчине, подготовка послушных носительниц традиций ислама.

В женских мектебах, получивших распространение в Казанской губернии и южных уездах Вятской губернии, девочек обучали *абыстай*, – жёны мусульманских священников [184, с. 113].

Так же, как и в мектебах для мальчиков, от учениц требовалось лишь беспрекословное послушание и выполнение всех распоряжений наставницы. Процесс обучения состоял в чтении религиозных книг, написанных по-арабски, и в заучивании молитв. Осмысления учебного материала обычно не требовалось, ибо сама «учительница» далеко не всегда понимала то, чему учила других [184, с. 114].

Тем не менее, исследователи еще в I-й половине XIX в. отмечали, что «татарки все грамотны и получают тщательное воспитание» [7, с. 96].

Таким образом, в рассматриваемый период татарский народ, в отличие от марийцев и удмуртов, имел складывавшуюся в течение длительного времени систему образования, носившую сугубо конфессиональный характер.

Марийское и удмуртское население реализовало свои образовательные потребности, главным образом, в русских школах, а также в немногочисленных «инородческих» училищах, открывавшихся на средства государства, меценатов, церкви и сельских обществ [173, с. 146].

1.2. Открытие первых национальных светских школ

Самодержавная политика в области просвещения нерусских народов носила ярко выраженный региональный характер. Регионализация находила свое проявление в дифференцированном подходе правительства к различным российским народам.

Этот подход был возведён в ранг официальной государственной политики принятием «Правил о мерах к образованию инородцев» от 26 марта 1870 г., согласно которым все нерусские народы разделялись в своих образовательных правах на три группы [188, с. 117].

К первой относились «достаточно обруселые» народы, например, украинцы и белорусы. Они должны были обучаться *только* на русском языке. В школах, предназначенных для народов, проживавших в местностях, где превалировало русское население, предлагалось вести обучение на русском языке, но такими учителями, которые знали родной язык учащихся. (А это мог быть вовсе не русский язык).

Для народов второй группы – «весьма мало обруселых», к которым, в частности, были отнесены татары, удмурты и марийцы, предполагалось открытие школ на родном языке по учебникам, напечатанным русскими буквами. Родной язык служил здесь основой обучения в первые два года, а в дальнейшем оно переводилось на русский язык [6, с. 128].

Эти правила, несмотря на очевидно дискриминационный характер, тем не менее, давали определённый стимул развитию образования нерусских народов, проживавших в Вятской и соседних с ней губерниях, поскольку их введение обязывало местные власти открывать инородческие школы в районах проживания «весьма мало обруселых» народов.

Эта задача ставилась в ранг государственной, кроме того, устанавливалось некоторое подобие минимальных образовательных стандартов [184, с. 109].

К народам третьей группы были отнесены этносы, давно имевшие письменность и национальные школы, например армяне, грузины, латыши, эстонцы и др.

Особенности реализации государственной политики в отношении народов первой и третьей групп в данной монографии не рассматриваются, поскольку на территории Вятской губернии значительными по численности и компактными группами они не проживали.

Организация просвещения коренных национальностей на их родных языках должна была особенно активно решаться именно в тех

регионах, где проживали народы, отнесённые ко второй группе, то есть в Вятской, Казанской и Нижегородской губерниях.

Это создавало некоторые предпосылки для развития всех основных компонентов национального просвещения удмуртов, марийцев и татар, а именно для открытия школ на языках этих народов, формирования национальной учительской интеллигенции, издания соответствующих учебников и т. д., и к тому же открывало определённые возможности для роста национального самосознания и развития культуры [184, с. 114].

Начальные практические шаги по созданию системы просвещения для «малых» народов Среднего Поволжья были осуществлены в 1860-х гг.

Первая школа для удмуртов в Вятской губернии была открыта в с. Елово (Елеево) Глазовского уезда в 1869 г. [117, с. 1].

В 1879 г. во всех типах школ в Вятской губернии обучалось немногим более двух тысяч удмуртов. Грамотность у них была втрое ниже, чем у русских; у удмуртов один учащийся приходился на 182 жителя, в то время, как у русских – на 62 жителя [230, с. 58].

Удмуртские национальные школы хотя и содержались несколькими ведомствами (министерство государственных имуществ, Святейший Синод, Вятское православное миссионерское общество, инородческая миссия), но всё же были, в целом, немногочисленны и бедны, а методический уровень преподавания в них оставался весьма низким [94, с. 35].

Марийцы составляли в Вятской губернии третью по численности, после русских и удмуртов, этническую группу. К началу рассматриваемого периода в Марийском крае (условное определение для обозначения мест компактного проживания марийцев) не было ни одной национальной марийской школы. Все школы, в которых учились марийские дети, по национальному составу учащихся были смешанными [165, с. 21].

Отставание Вятской и соседних с ней губерний в этом вопросе было особенно показательным, поскольку в целом по России в 1863 г. насчитывалась 331 нерусская школа с 22753 учащимися [235, с. 26]. По данным переписи населения 1897 г. в Казанской губернии численность грамотных марийцев составляла 12371, в Вятской – 8372, в Нижегородской – 786 человек [165, с. 21].

В целом грамотность марийцев Вятской, Казанской и Нижегородской губерниях составляла 18% у мужчин и 2% у женщин, а в

среднем – 9,8%, что было значительно ниже российского уровня грамотности среди всех национальностей (мужчины – 39%, женщины – 17%, в среднем – 27%) [1, с. 67].

В 1890 г. в Вятской губернии насчитывалось всего 826 марийских школьников на 137617 человек марийского населения, то есть равнялось 0,6%.

У татар этот показатель был еще ниже и равнялся 0,2% [265, с. 113]. Однако необходимо иметь в виду то важное обстоятельство, что подавляющая часть татарских детей обучалась не в светских, а в конфессиональных учебных заведениях, что обычно не учитывалось официальной статистикой.

Из 888 начальных народных училищ Вятской губернии в указанном году только 36 являлись специально предназначенными для нерусских детей, из них «вотских (то есть удмуртских) училищ было в губернии 23, черемисских – 6 и 7 татарских» [265, с.112].

Однако на рубеже XIX–XX вв. стремление к светскому, реальному образованию в просветительской деятельности обрело конкретные формы и у наиболее грамотных женщин-мусульманок.

Группа татарских женщин обратилась в 1900 г. в Казанский учебный округ с просьбой о разрешении открытия русского училища для татарских девочек. Это предложение было с энтузиазмом поддержано директором народных училищ Казанской губернии А. С. Никольским, который расценивал сам факт этого обращения как весьма отрядный в истории просвещения мусульман Казанского края, если не всей России.

Особая ценность этой инициативы определялась тем, что в то время ни в одной из губерний Казанского учебного округа не было подобной школы.

А. С. Никольский рассматривал деятельность первой женской светской татарской школы и как средство сближения её учащихся с русским языком и русской культурой, и как способ ослабления «племенного и религиозного фанатизма» [126, с. 31].

Попечительница школы Х. Ш. Ахмерова, вероучительница М. Музафарова и учительница М. Ш. Ахмерова поставили работу школы таким образом, что вскоре удалось преодолеть подозрительное к ней отношение со стороны властей и населения.

Численность учащихся непрерывно возрастала: 1901 г. – 30 учениц, 1906 г. – 53, 1911 г. – 67.

Приходилось даже отказывать некоторым девочкам, пожелавшим учиться в школе, из-за недостатка школьных помещений [184, с. 116].

Первая женская русско-татарская школа в Казани (1901–1917) давала общее начальное образование, знакомила девочек с русским языком. Это открывало перед ними возможность обучения в школах более высокого уровня, вплоть до гимназий, куда поступило в общей сложности свыше 30 выпускниц школы [126, с. 32–33].

В конце XIX в. социально-экономические потребности татарского общества обусловили проникновение в него элементов капиталистического хозяйствования, развитие национальной буржуазии, и определили возникновение такого общественно-политического движения как джадидизм, важным проявлением которого стало появление у татар на рубеже XIX–XX вв. светских учебных заведений, дававших относительно высокий для того времени уровень образования [177, с. 14].

В отличие от старометодных медресе и мектебов, исповедовавших неуклонное следование древним религиозным постулатам, новометодные учебные заведения ориентировались на современные веяния буржуазной эпохи.

Примером такого рода была прогрессивная деятельность братьев Губайдуллы и Габдуллы Нигматуллиных-Бобинских и их сестры Мухлисы [177, с. 15].

Увеличение численности учащихся-«инородцев», обусловленное их активным вовлечением в школьное обучение со стороны, прежде всего, религиозных организаций, привело к тому, что в 1902 г. в Вятской губернии общее количество школьников нерусских национальностей составляло: удмурты – 24624, татары и башкиры – 2206 (без учёта конфессиональных школ), марийцы – 7163 человека (в том числе 784 человек в миссионерских школах), представители других народов – 2013 человек [4, с. 164].

В 1904 г. грамотность среди взрослого населения мари в Вятской губернии составляла 11,5% у мужчин и 0,4% у женщин [263, л. 7].

В Казанской губернии показатель грамотности среди марийского населения равнялся у мужчин 18,34%, у женщин 2,19%, в то время как у русского населения – 36,02% у мужчин и 13,09% у женщин [264, л. 18].

В 1905 г. в Казанской губернии грамотность составляла среди мужчин и женщин (соответственно): у русских – 36,02% и 13,09%, у татар – 21,67% и 17,73%, у марийцев – 18,34% и 2,19%, у удмуртов – 12,84% и 1,17%, а в среднем 24,95% и 11,10%.

К 1914 г. показатель грамотности среди татар Казанской губернии превышал 30% [2, с. 102].

В Вятской губернии показатели грамотности в этот период были значительно ниже. Здесь только 11,5% мужчин и 0,4% женщин татарской национальности были грамотными [263, л. 7].

Разница между уровнем грамотности, в том числе нерусских народов, в Вятской и Казанской губерниях объяснялась, прежде всего, наличием в последней более глубоких просветительских традиций. Они закладывались благодаря деятельности, в частности, Казанского университета, а также ряда других крупных научно-образовательных учреждений и научных организаций, например общества археологии, этнографии и истории при Казанском университете, переводческой комиссии.

Кроме того, в Казани трудилось значительно большее, нежели в Вятке, количество видных учёных, среди которых выделялись такие выдающиеся личности как, Н. И. Лобачевский, И. Ф. Яковкин, Н. А. Бобровников, В. А. Богородицкий, И. А. Бодуэн де Куртенэ, В. В. Радлов и ряд других деятелей науки и образования, принадлежавших к российской научной элите [242, с. 3].

Эти учёные появились в Казани вследствие того, что в этом городе в 1804 г. был открыт университет. О значимости открытия этого учебного заведения, сыгравшего столь значимую роль в развитии науки, просвещения и культуры в нашей стране, говорит уже тот факт, что до этого в России был, по существу, всего один университет, – Московский.

Широкой известностью пользовались и некоторые средние учебные заведения г. Казани. Так, например, гимназия в этом городе была открыта еще в 1758 г. В то время она была всего лишь третьей в России, и единственным во всей Восточной России культурно-образовательным центром такого уровня [184, с. 117].

Необходимо отметить и то, что официальная государственная статистика зачастую не учитывала те небольшие школы в различных деревнях и починках рассматриваемых губерний (Вятской, Казанской, Нижегородской), что периодически возникали и, просуществовав некоторое время, расформировывались.

Нередко крестьяне приглашали на определенный срок, обычно на зиму, в качестве учителя грамотного человека, платили ему «за труды» «от общества», а когда все дети овладевали грамотой, расторгли с ним договор. Такая практика в полной мере касалась и мест, населенных «иностранцами» [117].

Вышеизложенное позволяет сделать вывод о том, что, хотя уровень грамотности удмуртов, марийцев и татар в рассматриваемых ре-

гионах был, в целом, невысок, принципиально он не отличался от уровня грамотности русского населения.

Предпринимавшиеся государством и отдельными частными лицами, такими как братья Нигматуллины-Бобинские и другие просветители, усилия по организации просвещения нерусских народов постепенно приносили определенные позитивные результаты, что находило свое отражение в открытии первых национальных школ.

1.3. Просветительская и миссионерская деятельность конфессиональных обществ и организаций среди нерусских народов Вятской губернии

Главным средством реализации политики государства и Русской православной церкви в области просвещения нерусских народов в Российской империи в полиэтнических регионах, таких как Вятская губерния, выступила просветительская и миссионерская система замечательного просветителя Николая Ивановича Ильминского, отвечавшая потребностям царизма в поиске и использовании новых, более тонких подходов к христианизации и русификации «инородцев», приобщения их к ценностям православной веры и российского государственного сознания [169, с. 102].

Поддерживавшаяся правительством, Святейшим Синодом и министерством народного просвещения, система Н. И. Ильминского объединяла к 1891 г. 122 «инородческих» училища, в которых обучалось около 34 тысяч детей [184, с. 117].

Великий просветитель Н. И. Ильминский был глубоко убежден в том, что важным и необходимым средством христианского просвещения нерусских народов и их сближения с русскими должны стать их родные языки.

Обучение нерусских детей и христианское богослужение следует вести именно на родных языках детей, поскольку, как указывал Н. И. Ильминский, «родные языки даже сами по себе бьют прямо в созвучные стороны сердца», а потому, отмечал он, «я стою за родные языки для обучения инородцев» [160, с. 30].

Эффективность системы образования «инородцев» «по Ильминскому» обеспечивалась комплексным применением ряда методов, среди которых важнейшими были следующие: использование родного языка местного населения в церковном богослужении и школьном обу-

чении; учреждение должностей русских священников-миссионеров, знающих «иностранческие» языки, а также священников из числа представителей национальных меньшинств; основание ряда миссионерских обществ, таких как Общество Святителя Гурия, Общество во имя Святителя и Чудотворца Николая, деятельность которых преследовала исключительно миссионерские и просветительские цели [198, с.1].

Просветительские идеи Н. И. Ильминского поддерживались педагогической общественностью, занимавшейся вопросом просвещения нерусских народов [80, с. 162].

В частности, на съезде деятелей и руководителей иностранческого просвещения (Самара, август 1899 г.) в своей вступительной речи епископ Гурий заявил о том, что нерусское население востока России «не иначе может слиться с господствующим населением, как только путем церковного просвещения взрослых и школьного обучения иностранческих детей, проводимых посредством живой иностранческой речи» [97, с. 135].

Значение системы «иностранческого» просвещения Ильминского во второй половине XIX – начале XX вв. заключалось, прежде всего, в том, что она стала важнейшим средством распространения грамотности среди нерусского населения средневожских регионов [196, с. 2–3], и выступила в качестве эффективной меры в борьбе с отступничеством в ислам ранее крещённых (то есть обращённых в православие) «иностранцев» [184, с. 118].

Кроме того, распространение системы Н. И. Ильминского не только способствовало решению миссионерских задач, но также объективно содействовало развитию и литературному оформлению местных языков, что нашло свое выражение, в частности, в создании первых национальных учебников [37; 46, с. 3].

Среди наиболее совершенных из изданных пособий для обучения детей-«иностранцев» следует признать «Наглядный букварь» И. С. Михеева и многие другие работы этого видного удмуртского ученого-методиста [133; 134].

Плодотворная работа Н. И. Ильминского в области просвещения нерусских народов в рассматриваемых нами регионах стимулировала развертывание деятельности плеяды местных ученых-методистов: русских (А. И. Анастасиев, Н. Н. Блинов), татар (К. Насыри, Ш. Ахмеров), удмуртов (И. С. Михеев, И. В. Яковлев), марийцев (С. А. Нурминский, П. П. Глезденёв, С. Г. Чавайн) и представителей других народов [26; 38; 179].

Помимо христианства, которое было официальной государственной религией в России, значительная часть нерусского населения Вятской губернии и соседних с ней регионов исповедовала мусульманскую или языческую религии. Помимо этого, немало было марийцев и удмуртов, которые ранее приняли христианство, но затем снова «отпали» в ислам или язычество [21, с. 214–234; 158, с. 3; 127, с. 3].

Ведущую роль в отходе «инородцев» от христианства играло мусульманское духовенство, которое стремилось к достижению своей цели, зачастую используя, помимо агитации, такие насильственные меры как поджог немусульманских школ, угрозы в адрес русских учителей и т. п. [204].

Противостояние православия и ислама особенно ощущалось в образовательной сфере. Оно выражалось в созидании на местах, одобряемых правительством миссионерских обществ, Братств и других религиозных организаций, уделявших в своей деятельности основное внимание христианскому просвещению «инородцев».

Все миссионеры и благотворители сходились на мысли, что главным средством решения этой задачи было открытие миссионерских школ для нерусских народов [117, с. 5].

Государственная политика царского правительства в отношении просвещения «инородцев» выдвигала, как уже отмечалось, в качестве своей основной задачи христианизацию этих народов [188, с. 117].

Отступничество части удмуртов, и особенно марийцев, из христианства в ислам под влиянием татарского населения, а также возвращение в язычество, хотя и ставило определённый барьер в распространении русской грамотности у этих народов, однако не определяло, в целом, их отношение к русской культуре и языку.

Этим обстоятельством объясняется и совершенно разное отношение к русскому миссионерству у удмуртов и марийцев, с одной стороны, и у татар, с другой стороны. Так, в 1912 г. в Вятской губернии некрещёных удмуртов насчитывалось всего до 1,5 тысяч человек (0,32% от численности их населения), некрещёных марийцев – до 11 тысяч (6,39%); в то время как татары, и примыкавшие к ним по вере тептяри и башкиры, были, в основном, сторонниками ислама, – таковых было до 165 тысяч (86,27%) [150, с. 3].

Аналогичное положение складывалось и в Казанской губернии, основном месте проживания татарского населения, где из 446556 татар крещёных было всего до 44 тысяч (9,85%) [236, с. 5].

Отметим, что эти данные отражают положение, сложившееся уже непосредственно в предоктябрьский период, и являются своего

рода итогом и показателем усилий, предпринимавшихся Русской православной церковью и русской школой по христианизации мусульманского населения региона, и по внедрению русской письменности, а вместе с ней и «светских наук» [184, с. 119].

Важную причину приверженности исламу со стороны инородческого населения некоторые исследователи не без основания усматривают в большом количестве мусульманских молельных домов, наличие которых позволяло создавать материальную базу для открытия при них школ, и давало возможность сторонникам ислама вести более активную, по сравнению с христианскими священниками, пропаганду своего вероучения [98, с. 68; 99, с. 20].

В 1898 г. в Казанской губернии насчитывалось 656 мусульманских школ (медресе и мектебов) с количеством учащихся 35702, в 1900 г. – 814 школ и 49088 учащихся. В 1912 г. насчитывалось уже 984 мектеба и 42 медресе [184, с. 119]. Особенно много мусульманских школ было в Казанском, Мамадышском, Чистопольском и Тетюшском уездах соответственно – 208, 189, 182 и 12 [213, с. 90, 135, 172, 188].

Показатели в области христианского просвещения в Казанской губернии были следующими: 1898 г. – 1579 школ, 80200 учащихся, 1900 г. – 1607 школ, 84402 учащихся [184, с. 119].

Однако из общей численности населения Казанской губернии (2363000 человек) татар было 671000 человек, то есть 28%. Таким образом, они составляли чуть больше четверти населения, и, в то же время, на них приходилось до 40% учащихся [184, с. 119].

В итоге, если у русских 1 учащийся приходился на 14 мужчин, а 1 учащаяся – на 55 женщин, то у татар эти показатели были равны: 1:9 и 1:12 соответственно [236, с. 10–11].

Причем эти данные включают и обучавшихся в православной духовной академии, университете, коммерческом училище, гимназиях и других учебных заведениях, где учились практически лишь русские.

По данным Н. А. Бобровникова в 1898 г. на 1 тысячу татарского населения в Казанской губернии приходилось 1,21 школа и 55 школьников, на 1 тысячу русских – 0,88 училищ и 40 школьников [27, с. 46].

Подобная ситуация складывалась и в Вятской губернии, где в 1867 г. на 2347796 населения приходилось 2186442 православных и 94026 мусульман [184, с. 120]. Всего насчитывалось 1156 богослужебных зданий, из них православных – 592 (1:3662), мусульманских – 143 (1:657) [228, с. 7].

В 1900 г. на 2794145 православных имелось уже 762 церкви (1:3667), а для 129528 мусульман – 162 мечети (1:800) [184, с. 120]. На 2051 народное училище для православных приходилось 113326 учащихся (причем там же учились и многие представители «малых народов»), то есть 1 школа на 1362 жителя, или 1 учащийся на 15 мужчин, и 1 учащаяся на 50 женщин [184, с. 120].

В то же время, в Вятской губернии насчитывалось 218 мектебов и медресе с числом учащихся 7842, или одно учебное заведение на 594 жителя-мусульманина; 1 учащийся приходился на 14 мужчин, а 1 учащаяся – на 19 женщин [157, с. 41].

Количество мусульманских конфессиональных школ росло и в последующие годы. По некоторым сведениям к 1905 г. их число в Казанской губернии было свыше тысячи при количестве учащихся около семидесяти тысяч [221, с. 314].

На основании приведенных данных можно сделать вывод о том, что охват начальным образованием у мусульман, даже у женщин, был поставлен значительно шире, чем у русского населения. Вышеприведенным «аргументом» участники Особого совещания хотели внедрить в сознание российской общественности мысль о том, что система просвещения у нерусских народов Среднего Поволжья не требует дальнейшего развития [185, с. 231].

Аналогичного мнения придерживались многие вятские и казанские церковные деятели. В частности, в ответ на решение XXIX сессии Вятского губернского земского собрания, постановившей дополнительно, по сравнению с предыдущим годом, увеличить расходы на образование на 150 тысяч рублей в 1896 г., имея в виду направление части этих средств на нужды просвещения «инородцев», они стали оказывать давление на губернские власти и публиковать в местной печати статьи, содержание которых должно было убедить обывателя в том, что не школы, а церкви нужны «некрещёным инородцам», и деньги следует расходовать на открытие новых приходов и строительство церквей [146, с. 4].

Церковные деятели предлагали вместо строительства новых школ дробить большие инородческие приходы и увеличивать число священников, поскольку, как заявил один из священников, «отдаленность и разбросанность деревень от села и церкви лишает духовенство возможности действовать и влиять на крещёных татар. Поэтому они, удалённые от влияния православного духовенства, в религиозном отношении предоставлены самим себе и внешним случайным обстоятельствам» [194, с. 96].

Таким образом, осуществление государственной просвещенческой политики, проводившейся в рамках православного миссионерства, вынуждено было учитывать высокую степень распространённости среди нерусского населения язычества и ислама.

Соперничество конфессий имело одним из своих следствий открытие учебных заведений, многие из которых располагались непосредственно при культовых сооружениях.

Тем самым, в рассматриваемых губерниях сложилась своеобразная региональная система просвещения, духовные и национальные основания которой определялись воздействием сразу двух религий [184, с. 120].

Важным направлением государственной и религиозной политики в области просвещения нерусских народов было открытие в рассматриваемых регионах специальных школ для «малых» народов: русско-инородческих, инородческих, русско-татарских, миссионерских.

Поскольку процесс миссионерства с наибольшей силой отразился в деятельности так называемых братских школ, а также в связи с тем, что этот тип школ составлял специфическую особенность просвещения казанских и вятских «инородцев», представляется целесообразным выделить для специального рассмотрения их деятельность, а также организацию работы русско-татарских школ, как наиболее типичных русско-инородческих учебных заведений.

Стремясь воспрепятствовать уже упоминавшемуся отходу крещёных «инородцев» от христианства, совет православного миссионерского общества в Санкт-Петербурге 19.03.1867 г. разослал в губернии рекомендации по открытию его отделений в ряде городов России [184, с. 121].

4 октября того же года в г. Казани было основано Братство Святителя Гурия. Открытие Братства было поддержано попечителем Казанского учебного округа П. Д. Шестаковым и министром народного просвещения и одновременно обер-прокурором Святейшего Синода графом Д. А. Толстым [184, с. 121].

Устав Братства преследовал такие цели, как воспитание «инородцев» в духе православия, содействие распространению христианства среди мусульман и язычников, убеждение и «вразумление отпадающих от православной церкви», содержание церквей и богослужение в них, нравственная и материальная поддержка иноверцев и привлечение их в Братство [223, с. 2–3].

Реализация основных целей Братства осуществлялась, прежде всего, через строительство церквей и школ. Уже в первый год его деятель-

ности были открыты 22 братские школы, в том числе 7 крещёно-татарских, 12 марийских, 2 чувашские, 1 русская. В 1870 г. насчитывались 62 братские школы, из них крещёно-татарских – 39 (1162 учащихся), 11 марийских (300), 10 чувашских (160), 1 удмуртская (25), 1 русская (30) [127, с. 34]. К 1881 г. в Казанской губернии было уже 55 братских школ, в том числе 38 крещёно-татарских [79, с. 36].

В 1890–1891 гг. насчитывалось 128 братских школ, в том числе 61 крещёно-татарская, 49 чувашских, 4 марийских, 7 удмуртских, 1 мордовская и 6 русских [79, с. 36].

В период наивысшей активности деятельности Братства (1891–1892) было 190 братских школ, среди них 61 крещёно-татарская, 54 чувашских, 8 удмуртских, 3 марийских с 4853 учащимися (2533 татар, 1399 чувашей, 75 марийцев, 202 удмурта, 32 мордвина, остальные – русские, бесермяне и др.) [61, с. 10].

Школы Братства Святителя Гурия представляли собой начальные училища с двухлетним сроком обучения, хотя по программе Н. И. Ильминского первоначально предполагалось, что инородческие школы должны будут иметь две ступени с двухлетним сроком обучения в каждой [185, с. 233].

Обучение в указанных школах проводилось на русском языке. Использование книг передовых педагогов (К. Д. Ушинского, Л. Н. Толстого, В. И. Водовозова и др.) было под запретом в братских школах [185, с. 233].

Братские школы имели обычно убогий вид и оснащение, единые «руководства», а также то, что повсюду особое внимание уделялось церковному пению и религиозному воспитанию.

На эту особенность братских школ указывал М. А. Машанов, ставивший как раз в заслугу Братству то, что «во всех братских школах характер обучения был строго религиозный и отступления от него были редки и пресекались Советом Братства» [127, с. 64].

Большое внимание идеологи братства (Н. И. Ильминский, М. А. Машанов и др.) уделяли работе Переводческой комиссии по восточным и угро-финским языкам, созданной Братством для осуществления переводов и издания церковных книг на инородческие языки [88, с. 520; 127, с. 20].

Требования народа, направленные на улучшение дела просвещения, обострившиеся революционными событиями 1905–1907 гг., побудили Братство совершенствовать состояние своих школ. Наиболее существенным проявлением этого стремления стало установление

продолжительности срока обучения в четыре года и утверждение учебного плана, включавшего наряду с религиозными предметами, такими, как священная история, церковная история, история раскола русской церкви, литургические сведения, церковное пение, также и светские предметы: русская словесность, «мировидение», естественная история.

Учащиеся старшей группы посещали занятия в образцовых церковно-приходских школах и давали в них занятия. Обучение стало вестись в соответствии с методикой Н. И. Ильминского: первые два года – на родных языках учащихся, в дальнейшем эти языки становились средством пояснения незнакомых слов и понятий [81, с. 564].

Братские школы были самыми небольшими по количеству учащихся, приходившихся на одну школу. Так, в 1905 г. в Казанской губернии из 64 татарских братских школ в 41 школе, а из 18 марийских школ в 16 количество учеников было менее 20. Среднее количество учащихся в школах этого типа составляло 25 человек. Имел место большой отсев. В 1912 г. из всех 129 братских школ было выпущено 208 чел., а в 1914 г. из 100 школ – 158 [185, с. 234].

Такое неудовлетворительное положение школ во многом объяснялось слабостью их материальной базы. Расходы на одного ученика в братских школах (1904) составляли лишь 43,9% соответствующего показателя школ министерских, 46% – частных, 58,6% – земских, 76,1% – церковно-приходских, 91% – школ грамоты [152, с. 30].

В абсолютных цифрах статистика расходов на одну школу и на одного ученика в год выглядит следующим образом: министерская школа – 1077.1 руб. и 11.6 руб., земская школа – 505.6 руб. и 8.7 руб., частная школа – 524.5 руб. и 11.0 руб., церковно-приходская школа – 254.9 руб. и 6.7 руб., школа грамоты – 154.7 руб. и 5.6 руб., братская школа – 127.2 руб. и 5.1 руб. [152, с. 30].

К трудностям, которые испытывали братские школы, следует отнести чрезвычайно низкую зарплату учителей, составлявшую 210 рублей в год, а также то, что значительная часть этих школ располагалась в курных избах и церковных сторожках. Соответствующими были и жилищные условия самих учителей [185, с. 234].

И хотя Н. И. Ильминский пытался убедить в своих работах педагогов и организаторов просвещения народа в том, что школу можно устроить «в каждой избе и лачужке, без дорогих, громоздких и замысловатых утварей и пособий учебных», и что учитель такой школы «ради бога и спасения своей души не ищет большого вознаграждения,

ограничиваясь, в случае крайности, дневным пропитанием и ночлегом», [85, с. 6] такое положение уже не могло устраивать учителей, учащихся и их родителей.

Откровенно миссионерский характер обучения в братских школах и деятельности самого Братства встречали иногда активное противодействие местных жителей, выражавшееся в поджогах школ, угрозах в адрес учителей и их избиениях фанатично настроенными противниками православного просвещения.

Это вынуждало учителей и представителей Братства Святителя Гурия обращаться за помощью к властям.

Поэтому, начиная с 1908–1909 гг., когда в ответ на требования общественности о необходимости введения всеобщего начального обучения, несколько ускорился процесс открытия начальных училищ, из братских школ начался массовый отток учителей, причём в первую очередь наиболее квалифицированных педагогов, ранее получивших общеобразовательную, педагогическую и миссионерскую подготовку в Казанской крещёно-татарской учительской школе или в других учебных заведениях, имевших профессионально-педагогическую направленность [185, с. 235].

Резкое ухудшение качества преподавательского состава братских школ поставило под сомнение саму возможность осуществления этими учебными заведениями миссионерско-просветительских функций, ради которых они открывались, что и обусловило передачу части их в 1914–1915 учебном году в общеземскую школьную сеть [184, с. 123].

Количество братских школ сократилось в период с 1900 г. по 1915 г. со 147 до 100 (учащихся – с 3986 до 2512), в том числе, крещёно-татарских школ – с 62 до 50 (учащихся – с 1528 до 1270), удмуртских – с 17 до 13 (учащихся – с 333 до 249). И только количество марийских школ осталось прежним — 17, при сокращении числа учащихся с 315 до 279 [153, с. 240].

Деятельность Вятского Братства во имя Святителя и Чудотворца Николая (31 октября 1882 г. – 1916 г.) преследовала ту же основную цель, что и Братство Святителя Гурия, – противодействие мусульманским проповедникам, и использовало, в основном, те же методы и формы работы, что и родственная ей казанская организация [131, с. 2].

Кроме того, в «Уставе Братства...» (п. 2) ставилась задача распространения среди крестьян Вятской губернии «извлечений из старинных книг сведений об обрядах и догматах православной веры,

нужных для мирных бесед с отпадшими от святой церкви». Поэтому в деятельности братских школ Вятской губернии проявились тенденции и процессы, аналогичные тем, что имели место в братских школах Казанской губернии [153, с. 6].

Однако имелось и существенное различие, которое состояло в том, что деятельность Вятского Братства была направлена, прежде всего, против церковного раскола, который осуществлялся не только возвращавшимися в мусульманскую веру «инородцами», но также старообрядцами и сектантами. В этом состояло специфическое отличие Вятского Братства во имя Святителя и Чудотворца Николая от деятельности Казанского миссионерского общества Святителя Гурия.

К тому же, работа вятской организации носила более скромный по размаху характер, что обуславливалось менее значительными её материальными возможностями [154, с. 212].

Основными формами своей работы Устав Вятского Братства предусматривал оказание помощи духовенству в содержании миссионеров, устройство «собеседований», то есть церковных диспутов, распространение «противораскольнических» сочинений, а главное – открытие и поддержка братских школ [17; 132, с. 79–81].

Уже в 1883 г. в ведении Вятского Братства было 6 школ (100 учащихся), в 1887 г. – 20 (401), в 1889 г. – 33 (693), в 1890 г. – 33 (666), в 1893 г. – 34 (858), 1895 г. – 38 (1005), в 1901 г. – 41 (916), 1911 г. – 53 (1079). Третью часть учащихся составляли дети раскольников и «отошедших от православной веры», в основном представители «малых народов» [154, с. 16].

Совет Братства полностью материально обеспечивал деятельность всех созданных им школ. В целом они выражались в небольших суммах: 1883 г. – 3766 руб., 1890 г. – 13654 руб., 1892 г. – 9779 руб., 1911 г. – 7916 руб.

«Ближайшее наблюдение» за этими школами осуществляли местные приходские священники, а также епархиальный и окружные миссионеры, делавшие записи в книге «для ревизующих», имевшейся в каждой школе [234, с. 278].

Обучение в сельских братских школах включало изучение грамоты, письма, счета, Закона Божия. Главное внимание уделялось воспитанию непримиримости к раскольничеству, язычеству и вероотступничеству.

Один из миссионеров Сарапульского уезда отмечал: «Я не знаю пока ни одной братской школы, где бы страдало православие... Уче-

ник, любящий православие и Закон Божий полезнее знающего грамматику, а правду евангелическую отрицающего» [257, с. 16].

Рост образовательных запросов нерусского населения, стимулированный революционными событиями 1905–1907 гг., так же, как и в Казани, побудил Братство продлить в ряде школ срок обучения до четырех лет, и ввести разработанную советом Братства программу, предусматривавшую увеличение количества часов, отводимых на инородческое чтение, арифметику, письмо и пение. Программа по арифметике предусматривала изучение нумерации чисел до 100, решение задач на все четыре действия и рассмотрение простейших дробей. Учащиеся обучались чтению на родном языке по книгам, напечатанным русскими буквами. Изучение русского языка начиналось в ходе разговорных уроков, которые постепенно соединялись с уроками чтения и письма. Особенно тщательно советом Братства отбирались тексты для чтения [185, с. 237].

Главным методом обучения, как и повсюду в клерикальных школах, была зубрёжка. Распространены были физические наказания. Порядок в классе наводился дежурным с помощью плётки. Режим занятий был напряжённым и составлял пять-шесть уроков ежедневно. Главными предметами обучения в братских школах по-прежнему оставались религиозные предметы [184, с. 124].

Братство проводило немалую воспитательно-агитационную работу, учитывая интересы и потребности местных жителей, и включавшую устройство духовных концертов и вечеров, торжественных богослужений, паломничество к святым местам, издание брошюр на инородческих и русском языках и т. д. [257, с. 16].

Современные исследователи оценивают деятельность миссионерских обществ в Вятской губернии, как имевшую определённый успех в плане реализации миссионерских задач. Например, в 1900 г. 502 раскольника стали православными, в 1902 г. – 448 [161, с. 283]. Помимо Братства в Вятке существовало православное миссионерское общество, открытое в 1870 г. [133].

Задачи деятельности обоих обществ во многом совпадали, но было и существенное отличие: деятельность православного миссионерского общества была сосредоточена на открытии школ и обеспечении их работы в тех местностях, которым угрожали магометанство и язычество.

В силу того, что именно это общество играло особенно важную роль в просвещении «инородцев», считаем необходимым раскрыть содержание его работы более обстоятельно.

С целью придания большей активности и целенаправленности деятельности по русификации «малых народов» при Вятской епархии была создана Православная инородческая миссия. Её возглавлял епархиальный миссионер П. П. Глезденёв и его помощник К. А. Андреев.

На территории губернии был выделен ряд «инородческих» округов в тех уездах, где проживало значительное число удмуртов, марийцев и татар. Были установлены 14 округов, во главе которых стояли окружные миссионеры из «инородцев». Их главная задача состояла в оказании школам миссионерского обществавсемерной помощи – моральной, материальной и методической [185, с. 238].

Формы работы, которые использовали миссионеры и учителя школ общества, помимо осуществления непосредственной педагогической работы в школе, состояли в следующем: устные проповеди перед населением на «инородческих» языках»; организация «собеседований»; командирование книгонош – проповедников в «среду волнующихся», то есть колеблющихся, отпадающих от христианства «инородцев»; организация проповеднических кружков «из местных сил» [185, с. 239].

Но главное внимание уделялось, разумеется, открытию школ. Количество школ общества, количество учащихся в них и суммы, выделяемые на финансирование образовательной деятельности, измерялись следующими показателями: 1889 г. – 20 школ – 803 ученика – 2321 рублей; 1890 г. – 20 – 728 – 2178; 1893 г. – 26 – 1087 – 4195; 1895 г. – 54 – 2439 – 8179.

К концу XIX в. общество содержало 65 школ. В них обучалось 2560 детей; из них 40% были татары, 38% марийцы, 15% удмурты [262, л. 4].

Миссионерское общество сотрудничало в деле просвещения с земствами. Там, где последние открывали школы, миссионеры закрывали свои школы, и направляли средства на открытие школ в тех «боевых пунктах», где потребность в них была особенно велика. Так, в 1912 г. в трех деревнях Сардабаш, Субаш и Кушкет школы из миссионерских превратились в земские [185, с. 239].

Таким образом, количество миссионерских школ постоянно изменялось: в 1911 г. их было 60 (1803 учащихся), в 1912 г. – 50, в 1914 г. – 55. В этих школах обучалось 710 марийцев, 403 татарина, 263 удмурта, 147 русских, 44 бесермянина, 71 – прочих национальностей, всего 1639 детей [151, с. 20].

В соответствии с взглядами Н. И. Ильминского, которые полностью разделяли местные миссионеры, обучение в этих школах велось «с материнским языком детей в основе» [185, с. 239]. При этом учителя исходили из мнения о том, что, изучая вполне сознательно на своем родном языке Закон Божий, учащийся в дальнейшем становится истинным христианином, способным «дать добрый ответ, всякому вопрошающему о христианстве, – и мусульманину, и язычнику» [149, с. 17].

В миссионерских школах совершались богослужения, – молебны с чтением акафистов, панихиды, всенощные бдения и т. д., велись религиозно–нравственные беседы и чтения с «инородцами», как с учащимися, так и с взрослыми жителями селений. Устраивались общие религиозные спевки [184, с. 125]. Посредством организации таких мероприятий школа становилась своего рода «миссионерским станом». Так, учителя Малого Люперсольского училища Цыпьянского прихода Е. Тихонова, Е. Дионисиева, П. Туганашев и другие по воскресеньям и праздникам устраивали собеседования с «инородцами» [184, с. 125]. Такие собеседования положили начало открытию в 1907 г. особого рода школ для обучения представителей взрослых «инородцев и инородиц».

Следует выделить лучшие вятские школы для взрослых, открывавшиеся миссионерским комитетом в деревнях Осиял Куракинского прихода, Наворца Пужмезского прихода, Ватешур Тортымского прихода, Гыя Медлинского прихода и Саламатнур Шоинского прихода [185, с. 240].

Созданная при Казанском учебном округе Переводческая комиссия, в которую входили известные ученые (Н. Ф. Катанов, Н. И. Ашмарин и др.), сосредоточила свои усилия, в том числе и на издании учебной литературы для братских школ [179, с. 172].

Такие же три комиссии, образованные при Вятском комитете православного миссионерского общества в Елабуге, Глазове и Уржуме, хотя и не имели в своем составе видных ученых, тем не менее за короткий срок издали значительное для того времени количество литературы на удмуртском, марийском и татарском языках, как православного, так и светского содержания, – на брачно-семейные, юридические и сельскохозяйственные темы [179, с. 173].

Среди этих книг, выпущенных в 1913–1914 гг. тиражами от 2400 до 3600 экземпляров, можно выделить такие издания на марийском языке, как «Оставьте почитание кереметей» П. П. Глезденёва, «Молебен Пресвятой Богородицы» С. Ф. Егорова, «Молебен Св. Николаю

Чудотворцу и Св. Пантелеймону» М. Зверева, «Поучение против вожжцов» Г. Леонтьева, «Всенощное бдение и литургия», «Приговор разума пьянству», «Советы матерям». На удмуртском языке были изданы «Закон Божий», «О необходимости обучения детей грамоте» Н. Каркина, «Поучение против посиденок» И. Урасинова, «Стихиры при отпевании усопших» И. Поздеева, «Краткий молитвенник» Н. Можгинского, «Житие Святого Федора» С. Ефимова, «Закон Божий», «Уход за беременной женщиной», «Советы матерям», «Заразные болезни», «Чудеса на войне» и др. [57, с. 471].

Вятский комитет Братства систематически организовывал для учителей и всех желающих курсы по изучению языков местных народов. Так, в 1914 г. были организованы курсы марийского языка в поселке Буйского завода Уржумского уезда с 9 по 22 июня и в селе Салобеляк Яранского уезда с 3 по 16 июля. Учёба на курсах сопровождалась посещением марийских деревень [185, с. 241].

Деятельность миссионерского комитета и организуемых им школ находила сочувствие и поддержку у населения Вятской губернии. Попечитель Ильнетской миссионерской школы инженер-технолог И. П. Ушков ежегодно отпускал на неё 500 рублей, оплачивал отопление и освещение школьного помещения, им же построенного и подаренного Православному комитету. Попечитель Сизевской миссионерской школы Слободского уезда купец М. В. Махнев полностью обеспечивал её содержание [184, с. 126].

С целью углубления миссионерско-русификаторской политики правительство предприняло попытку открытия так называемых русско-татарских училищ с трёхлетним сроком обучения и преподаванием на русском языке.

В противоположность мектебам и медресе, строившим свою деятельность на основе мусульманских канонов, для указанного типа школ было характерным использование таких форм организации и постановки учебного процесса, как классно-урочная система, прогрессивные подходы в преподавании, например, применение звукового метода обучения грамоте, распространение наглядности как дидактического средства, освоение на практике дидактических принципов [185, с. 241].

Своё название училища, предназначенные для детей татар, получили потому, что наряду с татарской грамотой и использованием родного языка в программу обучения входили светские предметы, прямо ассоциировавшиеся с русской культурой: русский язык, крат-

кий курс «художественной словесности», в котором рассматривались некоторые значительные произведения русской литературы; мироведение, включавшее начальные сведения из области естественных наук и истории, рисование [245, с. 30–31].

Несмотря на некоторые недостатки в работе, отсутствие широкой общественной поддержки и активное сопротивление со стороны мусульманского духовенства школы Братства Святителя Гурия, Братства во имя Святителя и Чудотворца Николая, русско-татарские школы, другие миссионерские учебные заведения внесли значительный вклад в развитие образования в рассматриваемых регионах [51].

Независимо от планировавшихся правительством миссионерских целей, они выполняли, прежде всего, просветительскую функцию. Этому способствовала постановка процесса обучения в ряде школ в соответствии с передовыми методическими нормами того времени.

Некоторые учителя фактически игнорировали миссионерские задачи, и в качестве своей единственной цели ставили именно просвещение детей нерусских народов. Лучшие из них работали над повышением своего преподавательского уровня, участвовали в педагогических дебатах о методах работы в «инородческих» школах, например, в дискуссии, организованной журналом «Русский учитель» в 1905 г. [185.С. 242].

Наконец, эти школы, несмотря на все свои недостатки, были чаще всего единственной возможностью получения хотя бы начального образования для тех, кто не имел средств учиться в медресе и мектебе.

Открытие миссионерских школ постепенно заполняло образовательный «вакуум» на территории, населённой представителями «малых народов» России, и способствовало практическому становлению школьной сети на всей территории изучаемых регионов.

Например, в крупной – она имела 62 домовладельца – удмуртской деревне Дондинской Понинского прихода Глазовского уезда усилиями земского деятеля Бильтюкова в 1896 г. была открыта школа, учитель которой знал язык своих учеников [47, с. 6]. Годом ранее в соседней с ней удмуртской деревне Вышебогатырской также была открыта школа. Учащиеся этих школ, а их насчитывалось свыше 80, ранее нигде не учились и не собирались учиться по причине большой отдалённости школ от их деревень [47, с. 6].

Наряду с положительными итогами миссионерской и просветительской политики государства необходимо отметить ее негативные

стороны. Продолжавшийся на всем протяжении рассматриваемого периода выход части нерусского населения из-под влияния официальной (православной) религии означал зачастую и его нежелание подчиняться другим государственным институтам [125, с. 3].

Поэтому самодержавие и церковь стремились использовать такие средства христианизации нерусского населения, как проповедь православного вероучения на непонятных для «инородцев» русском или церковно-славянском языках, открытие монастырей в районах компактного проживания нерусского населения, предоставление определённых социальных льгот в налогообложении для крещёных «инородцев» и назначение их на незначительные должности в местных органах власти, разделение наций путем частичного переселения в другие регионы и даже запрещение браков [185, с. 243].

Православные проповедники и представители властей встречали при этом сопротивление как со стороны адептов языческой веры удмуртов и марийцев, так и со стороны ислама, правоверным защитником которого выступала значительная часть татарского населения [147, с. 15].

Несмотря на то, что постепенно слабевшая, исторически обречённая языческая вера не могла противостоять напору христианской религии, она имела в своих рядах стойких противников миссионерского просвещения, таких, как известные в начале XX в. учителя-марийцы Вячей Делянов, Поликарп Торъяльский и их ученики, «рядовые черемисы» братья Якмановы, Хлебников, Кудрявцев, Люмпанский и др. [185, с. 243].

Оскорбительный характер некоторых действий царских чиновников и уничижительный тон их высказываний задевали чувство национального достоинства нерусских народов. Такой тон проявлялся и в официальных документах. Так, в донесениях православных миссионеров указывалось: «Собирают они (марийцы – *В. П.*) последние свои силы, чтобы восстановить падающее язычество и сохранить наследие седой старины. Благодаря их агитации появляются среди черемис «великие» сновидцы, прорицатели («ужшы-кольны»), шептуны («локтызы»), ворожцы («мужанг») и тому подобные служители культа язычества» [149, с. 4]. В донесениях отмечались также случаи совершения торжественных жертвоприношений животных языческим богам. Эти обычаи назывались миссионерами «предсмертной агонией погибающего язычества» [149, с. 4].

Миссионеры стремились привлечь на свою сторону добровольцев-миссионеров («простецов») из местного населения. Известен

случай, когда такой доброволец-миссионер из села Черем-Гондырев Елабужского уезда Вятской губернии Козьма Васильев с двумя сыновьями вырубил святую рощу при большом стечении местного населения. Этот случай освещался в прессе и характеризовался Братством, как пример христианской веры, достойный всяческого подражания [184, с. 128].

Понятно, что такие высказывания и действия миссионеров нередко расценивались представителями национальных меньшинств как оскорбление их древних обычаев и веры.

Все это порождало со стороны некоторой части «инородцев» неприязнь даже к тем объективно полезным просветительским мероприятиям, которые проводились русскими педагогами, и снижало эффективность просветительской работы, проводившейся среди нерусского населения.

В итоге, при общем низком уровне грамотности в России для этой части граждан был характерен особенно большой уровень неграмотности. Так, в 1860-х гг. разница в уровне грамотности среди русских и нерусских выражалась соотношением 20:1, причём у детей это соотношение составляло 8:1 у мальчиков и 100:1 у девочек, у мужчин – 6:1 и женщин – 40:1 [184, с. 128].

В дальнейшем это соотношение не претерпело существенных изменений. Согласно данным переписи населения 1897 года грамотность в европейской части страны составляла 30%, в Сибири – 16%, на Кавказе – 17%, в Средней Азии – 6% [184, с. 128].

Приведенные данные доказывают, что правительство не ставило перед собой задачу осуществления полной грамотности нерусского населения, не говоря уж о развитии национальных культур и создании условий для получения «инородцами» высшего и среднего специального образования.

*Поэты не гибнут, а гаснут, как солнца,
Лучи их бегут сквозь столетья и дали,
Полночной порою к нам свет их несется,
Который при жизни они расплескали*
Юзеф Озга-Михальский

ГЛАВА 2. ВЫДАЮЩИЕСЯ ПРОСВЕТИТЕЛИ НЕРУССКИХ НАРОДОВ ВЯТСКОГО КРАЯ

2.1. Н. И. Ильминский: «апостол просвещения» средневожских народов

Во второй половине XIX в. реформаторские усилия российского императора Александра II (освобождение крестьянства от крепостной зависимости, проведение земской реформы) вызвали к жизни социальные силы, обеспечившие бурное развитие капитализма, что, в свою очередь, выявило настоятельную необходимость получения хотя бы начального образования у значительно большей, нежели прежде, части населения страны, в том числе у населения, как ещё совсем недавно говорили, «национальных окраин».

(Кстати, это официально принятое в историографии выражение представляется не совсем точным уже потому, что территории компактного расселения нерусских народов находились и находятся не только на окраинах страны, но и в центральных регионах России).

Начиная со второй половины 1860-х гг., идея необходимости просвещения нерусских народов получила значительное развитие в российской педагогической мысли, что во многом стало следствием плодотворной работы выдающихся русских педагогов, таких, как К. Д. Ушинский, В. И. Водовозов, Д. Д. Семенов, Н. А. Корф и др.

Эта прогрессивная идея нашла своё воплощение в теоретической и практической деятельности передовых представителей национального просветительства, таких, как Ибрай Алтынсарин, Газарос Агаян, Назар Тер-Гевондян, Яков Семенович Гогебашвили, Макар Евсеевич Евсеев, Кузьма Андреевич Андреев, Важа Пшавела, Рашид-бек Эфендиев, Мухлиса Буби, братья Габдулла и Губайдулла Нигматуллины-Бобинские, Павел Петрович Глезденёв, Николай Васильевич Никольский и др.

Эти педагоги стремились эффективно использовать лучшие достижения русской педагогической мысли, одновременно учитывая национальную специфику языка и менталитета своих народов.

Самим временем был востребован просветитель, воплощавший в себе в равной степени качества теоретика и практика, администратора и политика; человек, способный вести разговор и добиваться нужного решения, как с высоко поставленным чиновником, так и с простым крестьянином.

Такой выдающейся разносторонней личностью был Николай Иванович Ильминский [188, с. 117–118]. Предложенная им система просвещения «инородцев» объединила разрозненные усилия вышеуказанных и многих других национальных педагогов, что позволило перейти к достаточно широкому, насколько это было возможно в тогдашних условиях, внедрению школьного обучения нерусского населения России [171].

Выдающийся ученый-ориенталист Н. И. Ильминский родился 23 апреля (5 мая) 1822 г. в г. Пензе, в семье священника. В 1842–1846 гг. он учился на физико-математическом отделении Казанской духовной академии.

У Н. И. Ильминского ещё в раннем детстве проявились большие лингвистические способности, и по окончании учебы он был оставлен в академии преподавателем арабского и татарского языков. В 1851–1854 гг. он изучал ислам и арабский язык, находясь в научной командировке на Ближнем Востоке (Египет, Палестина, Сирия) [169, с. 102].

Профессор Н. И. Ильминский был крупнейшим учёным своего времени, членом-корреспондентом Императорской Российской академии наук (с 1870 г.), большим эрудитом, полиглотом (по свидетельствам современников он знал 28 языков) [136, с. 114].

С 1854 г. он преподавал восточные языки на миссионерском отделении Казанской духовной академии, а также естественнонаучные предметы, историю философии, древнееврейский язык. Н. И. Ильминский был одним из основателей миссионерского Братства во имя Святителя Гурия, открывшегося в Казани в 1867 г., и возглавил его Переводческую комиссию.

Он был ведущим переводчиком книг на татарский, чувашский, марийский и удмуртский языки. В 1870-е гг. он перевёл на кряшенский язык Псалтырь. При переводах на татарский язык Ильминский отказался от использования татарского книжного языка с арабской графикой, как совершенно непонятного деревенским жителям.

Книги Священного Писания он «перелагал» на разговорный кряшенский диалект, используя при этом русский алфавит [136, с. 114]. Его помощником и сотрудником в освоении этого диалекта

стал православный священник Василий Тимофеевич Тимофеев (1836–1895), крещёный татарин, искренне желавший помочь делу просвещения своего родного народа.

В первые годы своей научной и преподавательской деятельности Н. И. Ильминский активно участвовал в обсуждении проблем миссионерства, работал над переводами Священного Писания на татарский язык. Не ограничиваясь кабинетной работой, он стремился к изучению татарского языка «из первых уст». Для этого он даже одно время жил в татарской слободе и посещал занятия в медресе.

По поручению архиепископа Казанского Григория он ездил по татарским селам, и выносил из таких поездок много нового: расширял свои филологические познания, узнавал ценные этнографические сведения. В этих поездках Николай Иванович постоянно сталкивался с тем бедственным положением, в котором находилось просвещение у народов Казанской губернии.

Его общительный характер, знание языков и способность притягивать людей располагали к нему даже обычно недоверчивых к чужакам деревенских жителей. В ходе живого общения у него рождались идеи о том, каким образом можно бы было наиболее эффективно обеспечить просвещение и христианизацию средневожских народов [169, с. 102].

Как раз в период его активной деятельности значительно усилилось миссионерское направление в просвещении, имевшее своими основаниями христианское вероучение и политику самодержавия. Коренные народы Среднего Поволжья, прежде всего чуваша, мари, удмурты и часть татар, уже давно считались православными, но, будучи оставлены без надлежащего пастырского наставления, нередко были чужды даже внешней, обрядовой составляющей христианства.

Эти народы все ещё оставались языческими. Были случаи, когда новокрещённые татары, нередко насильственно крещённые ещё в XVIII в., целыми деревнями «отпадали» в ислам. Старокрещённые татары (кряшены), то есть крещённые в предшествующий исторический период, были, конечно, менее склонны к переходу в мусульманство, но не были и христианами в полном смысле слова, продолжая придерживаться традиционных языческих верований. (Кряшены носили русские имена и фамилии, а вот обряды и праздники у них смешанные, – и русские, и татарские).

Просвещение и христианизация у средневожских народов фактически сливались воедино; таким образом, продвижение христианизации способствовало развитию просвещения [188, с. 118].

Н. И. Ильминский как раз и выстраивал свою систему просвещения, во многом ориентируясь на эту региональную особенность. С течением времени он всё более убеждался в неэффективности существовавшего в то время способа просвещения, заключавшегося в обучении начинающих учащихся либо на русском языке (в русских школах), либо на арабском языке (в исламских мектебах и медресе).

Не способствовало утверждению нерусского населения в православии и явное невнимание общества к школьному образованию их детей. Для удмурта или марийца, желавшего получить элементарное образование, выбор был небольшой, – между татарской мусульманской школой и русским приходским училищем [169, с. 102].

Н. И. Ильминским был разработан оригинальный подход в христианском воспитании и просвещении «иностранцев» с использованием их родных языков. Он включал в себя первоначальное обучение на родном языке с одновременным, или несколько более поздним подключением родных языков учащихся.

Свое педагогическое кредо просветитель в краткой форме сформулировал в письме к обер-прокурору Святейшего Синода Константину Петровичу Победоносцеву. «Наше оружие – писал он, – иностранческий язык, богослужения на нём, священники и учителя из иностранцев» [88, с. 562].

При этом первой задачей школы Н. И. Ильминский считал воспитание в духе преданности престолу, церкви и приверженности «родным корням», что полностью соответствовало известной формуле, высказанной министром народного просвещения графом С. С. Уваровым («самодержавие, православие, народность») ещё в 1840-х гг. [136, с. 114–115].

Деятельность Н. И. Ильминского объективно была направлена на «прочное сближение иностранцев с коренным русским населением путём просвещения». Он признавал «природный иностранческий язык главнейшим и неизбежным средством просвещения иностранцев в духе Христовой веры», отмечал протоиерей А. В. Смирнов в своем докладе на Казанском миссионерском съезде в 1911 г. [88, с. 560].

«Это и понятно, – далее отмечал А. В. Смирнов, – ибо иностранцу-школьнику, совершенно не понимающему русского языка, нельзя преподавать даже элементарнейших христианских истин на чуждом и непонятном ему языке. Но при этом Н. И. Ильминский считал иностранческий язык даже не целью, а прежде всего средством просвещения, причем средством временным. «Последнюю и высшую» цель

просвещения инородцев он видел все-таки в том, чтобы все инородцы слились с «природным русским населением в единый нераздельный народ, сплочённый единством христианской веры, языка, обычаев, духовной культуры» [88, с. 560].

Н. И. Ильминский был искренне убеждён в том, что «мелкие народности» «не могут вступить на путь общекультурного развития, пользуясь только духовным достоянием своей народности, не имеющей ни науки, ни литературы. Для этого они должны приобщиться к культуре русского народа, а это возможно только через усвоение русского языка, который только и может проторить путь ко всем сокровищам русской культуры» [88, с. 560].

Тем самым, выдающийся отечественный просветитель Н. И. Ильминский стремился приобщить нерусские народы к русской культуре, а через неё и к общечеловеческой культуре, а, с другой стороны, сделать более доступными для русских людей культурные ценности других народов России.

Подход Н. И. Ильминского базировался на основе живого разговорного народного языка. Родной язык он считал основанием и орудием школьного образования, а главную роль в системе просвещения отводил начальной школе.

Преподавание в начальной школе в соответствии с его взглядами велось первые два года исключительно на родном языке; русский язык изучался как учебный предмет. Преподавание на родном языке должно было продолжаться до того времени, когда «малые сии» смогут в достаточной мере овладеть русским языком. Обучение русскому языку начиналось с разговорных уроков. В 3-4 классах он становился языком преподавания [88, с. 515].

Лучшие учителя нерусских народных школ, по Н. И. Ильминскому, – лица одной национальности с учениками. От русских учителей он требовал знания родного языка учащихся и использования его в учебно-воспитательной работе. Учебники, считал педагог, должны печататься на родном для учащихся языке с использованием русской графики. Он также стремился приспособить организационную структуру русских школ, формы и методы их учебной работы к национальным особенностям населения, для чего необходимо создание передвижных школ для кочевых народов, интернаты при школах, образцовые специализированные учебные комнаты [169, с. 106].

Для лучших священнослужителей-учителей, таких, например, как известные в свое время вятчане Н. Н. Блинов, И. А. Стефанов и

другие, работа в области образования всегда была исполнена высокого духовного значения. Н. И. Ильминский стремился направить священников, обладавших, по его мнению, склонностью к педагогической деятельности, на работу с «инородцами».

Н. И. Ильминский отмечал, что среди них, «инородцев», немало таких, кто отверг христианство и вернулся в язычество, но у большинства в душе «таится драгоценное сокровище: искренняя вера в Бога, религиозный страх, неиспорчённое сердце, смиренное сознание своей духовной нищеты. Инородческое население – это, можно сказать, залежь, добрая почва, над которой стоит потрудиться в верной надежде на обильный плод» [46, с. 14].

Н. И. Ильминский убеждал тех священников-учителей, которые предлагали начинать обучение «инородцев» непосредственно с русского языка. Такой точки зрения придерживался протоиерей села Бурундуки Буинского уезда Симбирской губернии Алексей Иванович Баратынский, который одновременно был председателем Буинского отделения училищного губернского совета, и принимал деятельное участие в «литературной», то есть научно-методической, разработке вопроса об образовании «инородцев». Свои взгляды по данному вопросу он высказывал, в частности, в «Сборнике документов и статей по вопросу об образовании инородцев» (Казань, 1869).

Н. И. Ильминскому потребовалось немало усилий, чтобы переубедить А. И. Баратынского и других сторонников этой точки зрения. Баратынский окончательно согласился с Ильминским, получив от него письмо от 19–22 октября 1870 г., опубликованное полностью в материале «Доклады на Казанском миссионерском съезде» [81, с. 562–565].

По Н. И. Ильминскому, преподавание Закона Божия и изучение основополагающих молитв в начальной школе должно было вестись на родном языке «инородцев». В связи с этим предполагалась переводческая и издательская деятельность на инородческих языках.

Переводческая комиссия была создана в Казани. Здесь же сосредоточилась и издательская деятельность. Казань выступала в качестве своего рода форпоста инородческого образования по причине имевшихся здесь глубоких просвещенческих традиций, а также в силу того, что этот город был и остается по сей день центром самого крупного по численности народа России после русских, – татарского народа.

Основной принцип педагогического подхода Н. И. Ильминского состоял, как уже отмечалось, в обучении «инородцев» через понятный им родной язык. В то же время, он справедливо указывал:

«Единственным и верным проводником идей в самую глубину сознания, в особенности на первых порах, служит родной язык. Русский язык для инородцев, сколько вы его не учите и какие продолжительные курсы не назначайте для этого, всегда останется для него чем-то внешним» [180, с. 192].

Поэтому он предлагал конкретные меры для достижения лучших результатов в обучении. Так, для «большей живости» им предлагалось «не писать сначала по-русски, а потом переводить, а сразу писать на инородческом языке» [86, с. 332].

Н. И. Ильминский с горечью отмечал недостатки в деле религиозного и светского образования среди «инородцев» Поволжья и Прикамья, следствием которых является то, что, в итоге, «инородческое население, даже крещёное, не знает, не понимает христианской веры, представляя её в виде своего рода шаманства, да и вообще его религиозные понятия крайне скудны, ограничиваясь кое-какими суеверными обрядами, наследованными от глубокой старины» [87, с. 334].

Как известно, переход на русский алфавит ускорил процесс вхождения этих народов в российскую культурно-образовательную среду. Применение в обучении разговорных татарского, башкирского, казахского и других национальных языков способствовало развитию национальных литературных языков и созданию учебной, детской и церковной литературы на этих языках.

Подход Н. И. Ильминского получил общероссийское утверждение 26 марта 1870 г., когда вышли уже упоминавшиеся – «Правила о мерах к образованию населяющих Россию инородцев» [6, с. 128]. Этот подход оказался альтернативным в отношении так называемого «обрусительного» направления просвещения «инородцев», сторонники которого предлагали использовать в обучении только русский язык.

Н. И. Ильминский тоже использовал понятие «обрусение», но понимал его, прежде всего, не как владение русским языком, а в значении «принятие православия». Его ученики вспоминали, что «ему нравилось хорошее русское слово, но без духа православия и без православной идеи оно ему не нравилось» [169, с. 107].

Н. И. Ильминский предполагал, что учителя и священники в инородческих селениях должны быть национальными кадрами, получившими соответствующее образование и являющимися приверженцами православной церкви [136, с. 120]. Следовательно, возникала проблема открытия специальных учебных заведений, как общеобразовательного типа, так и профессиональной направленности. Однако

на практике выходило так, что общеобразовательные школы, такие как центральное удмуртское училище в селе Старый Карлыган Уржумского уезда Вятской губернии, призванное готовить учителей и священников из удмуртского населения, было, прежде всего, общеобразовательным учреждением, поскольку других крупных удмуртских школ просто не было [136, с. 121].

Первой школой, работавшей по системе Н. И. Ильминского, стала основанная им Казанская крещёно-татарская школа. В 1863 г. на казанской квартире у В. Т. Тимофеева жили три кряшенских мальчика из его родного села. Он обучал их молитвам на родном языке и читал с ними составленный Н. И. Ильминским, кряшенский букварь. В следующем году таких ребят набралось уже два десятка. Так было положено начало школе, которая его стараниями получила официальный статус [136, с. 122].

Школа была образцом, по которому стали создаваться другие подобные учебные заведения. Крещение хотя бы части татар, подготовка миссионеров-просветителей и их дальнейшая успешная работа должны были, по мысли правительства, дать сильный толчок к распространению христианства среди других, менее крупных по численности этносов Поволжья, – марийцев, удмуртов, коми-пермяков и коми-зырян, бесермян, тептярей, чувашей, мордвы.

Ободрённый успехом работы своей крещёно-татарской школы, учиться в которую приезжали представители нерусских народов со всей России, Н. И. Ильминский открыл в Казани «инородческую» учительскую семинарию и стал её первым директором. Но среди её выпускников с 1872 по 1904 гг. было всего 40 удмуртов. Поэтому Н. И. Ильминский стал добиваться открытия первой центральной удмуртской школы [182, с. 33].

Более всего удмуртов насчитывалось в Вятской губернии, – 440 000 человек. Собственно, Удмуртская (Вотская) АССР (ныне Республика Удмуртия) выделилась в советские годы именно из Вятской губернии. Вятская губерния на протяжении всей своей истории была одним из самых полиэтнических регионов Российской империи. Здесь проживало до 85% всех удмуртов, 20% татар, 40% марийцев [182, с. 33].

Наиболее многочисленным этносом, проживавшим на её территории, был именно удмуртский этнос, или вотяки, как их называли до 1932 г. (Впервые удмурты – вотяки упоминаются под именем «отяки» в «Повести о стране Вятской», датируемой учеными 1181 годом). Не-

удивительно, что миссионеры русской православной церкви проявляли особенно большой интерес к данному этносу.

Важной заслугой Н. И. Ильминского было открытие центральной удмуртской школы в селе Старый Карлыган Уржумского уезда Вятской губернии. «Центральной» её именовали потому, что преподавание в ней считалось в методическом отношении образцовым, и могло служить примером для других удмуртских школ. И она действительно сыграла важную роль в прогрессе дальнейшего приобщения удмуртов к христианской цивилизации [182, с. 33].

Место для школы, выбранное просветителем, представляло как бы границу между сплошной «вотяцкой массой» и «опасными окраинами». Под «опасными окраинами» миссионеры имели в виду соседство с мусульманскими селениями.

Однако Н. И. Ильминский считал, что самой лучшей, истинно благодатной почвой для церковного и светского просвещения является именно захолустье, удаленное от промышленных центров. Поэтому он отверг предлагавшиеся для центральной удмуртской школы Сарапул, Елабугу и другие «значительные» города, славившиеся своими заводами и купеческой торговлей. Просветитель видел опасность таких «бойких» центров для скромных и тихих в массе своей удмуртов, и настоял на открытии школы в захолустном вятском селе Старый Карлыган [182, с. 35].

В письме от 2 октября 1888 г. к К. П. Победоносцеву он писал: «Само провидение подготовило данные к осуществлению этой школы. Поэтому я убедительнейше просил бы Вас оказать этому делу поддержку по духовному ведомству и в высших правительственных сферах» [84, с. 160]. И обер-прокурор Святейшего Синода оказал необходимую поддержку этому благородному начинанию. Поэтому мы никак не можем согласиться с оценкой современного венгерского историка Петера Домокоша, охарактеризовавшего в своих трудах Н. И. Ильминского как «друга и верного исполнителя планов известного черносотенца Победоносцева» [66, с. 127]. Да и самого Константина Петровича Победоносцева с полным основанием можно считать прогрессивным общественно значимым деятелем своего времени, немало хорошего сделавшим для развития просвещения в России.

Составители вышедшей в 2001 году, и ставшей в России бестселлером книги «Сто великих россиян», включили в состав этой поистине «Великой Сотни», а отнюдь не «черной сотни», истинного государственника, выдающегося церковного и общественного деятеля

Константина Петровича Победоносцева, тем самым, поставив его в один ряд с другими персонажами этой книги, такими, как Екатерина Великая, Петр Великий, А. В. Суворов и М. И. Кутузов, А. С. Пушкин и С. А. Есенин, Д. И. Менделеев и И. П. Павлов, С. П. Королев и Ю. А. Гагарин [136, с. 122-123].

Благородные начинания просветителя, его учеников и последователей были нацелены не только на миссионерские, но и на общечеловеческие, светские цели. Однако отечественные историки советского периода клеймили самоотверженные деяния Н. И. Ильминского, характеризуя их как проявление «политики национального угнетения и русификации».

Историки педагогики советского периода прямо-таки соревновались в критике Н. И. Ильминского за то, что он якобы выражал в повседневной практике и в педагогических сочинениях верноподданические взгляды, и подчеркивал свою преданность правительственным установкам.

Так, в «Очерках истории Удмуртской АССР» даются такие оценки деятельности Н. И. Ильминского: «В Удмуртии русификаторская политика царизма в пореформенное время особенно наглядно проявилась в так называемой «просветительной» системе Н. И. Ильминского и в «Мултанском деле» [155, с. 177].; «крайний монархист Ильминский разработал и начал практически внедрять новый метод обрусения нерусского населения» [155, с. 178].; «Русификаторскую систему «просвещения» Н. И. Ильминского поддержала реакционная часть национальной интеллигенции» [155, с. 179]. А какие иные, как не правительственные, установки должен был реализовывать государственный чиновник высокого ранга в царские времена?

Так, «критиками» неизменно подчеркивалось, что Н. И. Ильминский считал возможным уделять больше внимания не обучению, а воспитанию детей, причём воспитанию религиозному. Но он и не скрывал этого, а прямо указывал на то, что школа должна обратить внимание, прежде всего, на утверждение религиозных и нравственных понятий у учащихся, и лишь затем, по выполнении этой первой и важнейшей задачи, стремиться к сообщению полезных знаний.

И лишь на излёте советского строя в печати стали появляться осторожные положительные оценки деятельности выдающегося просветителя. Так, авторы «Истории удмуртской советской литературы» отмечают, что «педагогическая система Ильминского принесла немало пользы в развитии культуры удмуртов», но тут же, «на всякий

случай», эта система клеймится ими за её якобы «реакционную устремлённость» [90, с. 23].

В 2018 г. московское издательство «Вече» выпустило книгу «100 великих педагогов», которую написал автор данной монографии. В число ста великих педагогов всех времён и народов мы включили и Николая Ивановича Ильминского и, разумеется, очерк о нём.

Мы убеждены в том, что Н. И. Ильминский был крупнейшим представителем именно *передовой* русской интеллигенции. Он так любил своих «инородцев». Но, увы, в российском обществе с конца XIX в. постепенно вызревали черносотенные силы. С сентября 1903 г. новое руководство Казанского учебного округа стало вытеснять «инородческие» языки из употребления в подведомственных школах, а спустя два года кое-где уже висели объявления «Запрещено говорить по-вотски» [238, с. 211].

Новое обострение нападок на систему Н. И. Ильминского пришлось на 1914 год. Черносотенные газеты обвиняли Ильминского в том, что он якобы подменил русское православие инородческим. Вот ряд типичных цитат того периода: «Православие вне русской культуры и цивилизации немыслимо»; «Употребление инородческих языков из средства сближения мелких тюркских и финских племён с русским народом превратилось в самоцель»; «Под видом применения системы Ильминского совершается открытое поощрение русофобских стремлений и инородческого сепаратизма» [92].

«Черносотенец» К. П. Победоносцев оставил куда более объективную и точную оценку деятельности Н. И. Ильминского. Он писал в своих воспоминаниях: «Не без борьбы... достигал Ильминский осуществления своей мысли. Многие восставали против неё, возражая против школьного обучения и богослужения на инородческих языках. Но Ильминский упорно отстаивал свою мысль, ибо она согласовывалась вполне с апостольским заветом – учить вере каждое племя на языке его, и являлось единственно возможным средством для просвещения инородцев... К счастью, в этой мысли нашел он себе поддержку в министре народного просвещения...

Не раз случалось мне говорить покойному графу Толстому (Дмитрий Андреевич Толстой, министр народного просвещения в 1864–1880 гг. – *В. П.*), что самое плодотворное дело и самая важная его заслуга перед Россией состоит в том, что он, Толстой, уразумел и поддержал Н. И. Ильминского...

Это был поистине учитель в высшем значении слова; светильник, от которого многие огни загорались ясным светом. Ученики его

во множестве разошлись, им наученные и направленные, по Дальнему Востоку учителями, священниками, диаконами инородческих местностей; из глубины пустынь оренбургских, иркутских, алтайских, якутских отзывались сочувственно голоса на зов его; к нему обращались за советом и одушевлением – не именитые, не знатные, не богатые, но те – «малые и простые», кои работают по тёмным углам, проливая свет посреди мрака, холода и неведения... Сущие простецы инородцы несли к нему свои бытовые нужды, – и не раз в простых нуждах, мимо коих другой прошёл бы с пренебрежением, отстаивал он их и помогал им ходатайствами своими в губернии и столице.

Другой такой ясной и чистой души не приходилось мне встречать в жизни: отрадно было смотреть в глубокие, добрые и умные глаза его, светившие в душу внутренним светом. Беседа его была ни с чем несравненная, всегда с солью, всегда в простоте, чуждой всякой аффектации, но исполненной поэтических образов... Сколько было в его рассказах того тихого, доброго юмора, без которого редко обходится добрая русская душа.

Несравненная простота души давала ему способность сближаться одинаково с людьми всякого общественного положения, и самым простым и бедным он был столь же лёгок и приятен, как начальственным и знатым. Притом никогда и ни в чём не слышалось в нём ничего похожего на какую-либо претензию: все достоинство простоты соединялось в нём со всею её скромностью...» [219].

Многими «инородцами» Н. И. Ильминский воспринимался как святой. Один из современников вспоминал об отношении воспитанников Ильминского к своему наставнику: «Найдите среди его учеников хоть одного, у которого при воспоминании о нём не блестели бы глаза, не навёртывались бы радостные слезы. Что их так связывает? Его горячая, беззаветная любовь к ним, к их языку, к их младенческим верованиям. А сколько самоотверженных, энергичных работников на ниве Божией – священников, учителей вышло из школы Н. И. Ильминского!» [156, с. 221].

Не только питомцы школ, открытых Ильминским, но их дети и внуки называли его *святым апостолом*, и возносили ему свои «инородческие» православные молитвы. Об этом было торжественно заявлено в мае 1905 г. при открытии в г. Санкт-Петербурге «Особого Совещания по вопросам образования восточных народов».

Председатель Совещания, член совета министров А. С. Будилович отметил связь идей Н. И. Ильминского «с первоначальной славянской школою св. Кирилла – философа и её позднейшими отраже-

ниями в деятельности св. Стефана Пермского, Гурия и Варсонофия Казанских с одной стороны, и с началами «естественной педагогики» Яна Коменского с другой» [221, с. 6].

Был в жизни Н. И. Ильминского и такой эпизод. В 1887 г. по просьбе выдающегося просветителя народов Поволжья Ивана Яковлевича Яковлева он пытался помочь находившемуся под следствием Александру Ильичу Ульянову. Н. И. Ильминский хорошо знал семью скончавшегося годом ранее Ильи Николаевича Ульянова. Письмо Яковлева Ильминскому в Казань отвёз Володя Ульянов. Он был сочувственно встречен Николаем Ивановичем, и даже некоторое время жил у него, пока в Казань не приехала его мать, – Мария Александровна Ульянова вместе с младшими детьми, Машей и Митей. Н. И. Ильминский не только поддержал ходатайство об освобождении Александра, – правда, оно оказалось безуспешным – но и оказал помощь Владимиру Ульянову в поступлении в Казанский университет [205, с. 108–109].

Н. И. Ильминский умер от рака желудка 27 декабря 1891 г. (8 января 1892 г.) в г. Казани, где и похоронен на Арском кладбище возле кладбищенской церкви, рядом с могилой первого просветителя Казани Святителя Гурия. Могила Н. И. Ильминского сохранилась [169, с. 108].

Просветительские идеи Н. И. Ильминского в наше время получили новые стимулы к использованию в современном отечественном образовании; личность же самого Н. И. Ильминского до настоящего времени служит примером преданной службы интересам общества.

2.2. Просветители чувашского народа Н. И. Золотницкий, В. К. Магницкий и Н. В. Никольский, их деятельность в Вятской губернии и соседних с ней регионах

В середине XIX века у нерусских народов Среднего Поволжья появились свои просветители, – представители первого поколения национальной интеллигенции. Нужда в них была очень велика, что объяснялось, как уже отмечалось, большим процентом нерусского населения в Вятской, Казанской, Симбирской и других губерниях Среднего Поволжья.

Потребности общественного развития, рост промышленного и сельскохозяйственного производства, расширение транспортной сети, разного рода социальные преобразования и мероприятия (банковское

дело, торговля, выставки, ярмарки, аукционы и пр.) требовали всё большего количества грамотных сотрудников, в том числе изнерусского населения. Да и сами «инородцы» (официально принятый тогда термин) стремились к знаниям, добивались открытия национальных школ [163, с. 38].

Этнограф и лингвист Николай Иванович Золотницкий вошёл в историю как первый просветитель чувашского народа. Он родился 30 декабря 1829 г. в селе Первое Чурашево Чебоксарского уезда Казанской губернии (ныне Мариинско-Посадский район Чувашской Республики) в семье русского священника и учителя [183, с. 25].

Его отец заведовал местной школой, и был одним из немногих в то время сельских учителей, которые еще задолго до внедрения системы Н. И. Ильминского по обучению детей нерусских народов Среднего Поволжья считали бессмысленной тупую зубрежку на русском и церковно-славянском языках и, несмотря на запреты штатных смотрителей школ и начальника учебного округа, а также угрозу отстранения от работы, применяли обучение на родном для детей чувашском языке. Поэтому осознание необходимости просвещения родного народа возникло у Н. И. Золотницкого ещё в детстве, под влиянием отца [188, с. 130].

Н. И. Золотницкий в равной степени сочетал в своей педагогической работе практическое и теоретическое начала. Его научно-исследовательская деятельность началась в 1847 г. после поступления на историко-филологический факультет Казанского университета. Его научным наставником был профессор Василий Афанасьевич Сбоев (1807–1855).

Студентом Н. И. Золотницким был составлен первый в истории этого народа сборник чувашских песен. В 1848 г. часть сборника была опубликована в Берлине профессором Казанского университета Фридрихом Ивановичем Фатером (1810-ок.1860) [188, с. 130]. По окончании университета в 1851 г. Н. И. Золотницкий поступил на службу в Казанскую палату государственных имуществ, а спустя четыре года перевёлся на аналогичную службу в г. Вятку [164, с. 157].

В 1860 г. он был назначен начальником газетного стола Вятского губернского правления, смотрителем губернской типографии и редактором неофициальной части «Вятских губернских ведомостей» (далее – «ВГВ»); был введён в состав губернского статистического комитета.

Просветительская деятельность Н. И. Золотницкого в 1860–1862 гг. была, в основном, связана с организацией воскресной школы в

г. Вятке [183, с. 28]. Первые школы этого типа появились в России в 1859 г., но уже в июне 1862 г., в связи с опасностью распространения демократических взглядов они были полностью ликвидированы и возрождены лишь в 1870-х гг. Когда до Вятки стали доходить первые известия о появлении бесплатных воскресных школ для обучения народа, Н. И. Золотницкий поднял вопрос об организации такой школы.

Директор Вятской мужской гимназии И. М. Глебов помог школе получить помещение, обеспечил учебными пособиями. Но на открытие школы, которое состоялось 8 января 1861 г. пришло всего 16 учащихся [164, с. 156]. Тогда Н. И. Золотницкий в течение месяца обошёл все предприятия и мастерские города. Ему приходилось убеждать хозяев, препятствовавших учёбе своих работников и заставлявших их трудиться по воскресеньям. Вскоре количество учеников удвоилось, а к осени возросло до 135; в 1862 г. численность учеников составляла уже 230 человек [188, с. 131].

Н. И. Золотницкий сам преподавал в школе, привлекал к преподавательской работе демократически настроенных представителей вятской интеллигенции, таких, как Александр Александрович Красовский, создатель первой в Вятской губернии частной библиотеки.

Обучение грамоте взрослых людей было для того времени совершенно новым делом, поэтому Н. И. Золотницкий стал разрабатывать специальную методику их обучения. Он издал брошюру «Упрощенный способ обучения чтению»; позднее он усовершенствовал её, и на этой основе издал пособия «Книжка для упражнения в чтении» и «Руководство для учителей» [164, с. 157].

В 1861–1862 гг. в «ВГВ» он поместил несколько своих статей, посвящённых воскресной школе: об её открытии и встретившихся трудностях, об отношении к ней общественности и методике обучения взрослых грамоте.

В «ВГВ» публиковались статьи Н. И. Золотницкого и по другим вопросам народного образования, например «Несколько слов о вятском женском приходском училище» (1860, № 50), «Несколько слов о Елабуге и Николаевском приходском училище в селе Икское Устье» (1860, № 48), «По поводу открытия частных школ в Вятской губернии» (1861, № 47), «Частная школа в селе Макарьевском» (1861, № 50), «Несколько слов по поводу отчета Слободского женского училища» (1862, № 38). В 1860–1863 гг., в годы, когда он был редактором, им постоянно публиковались отчеты о состоянии местных учебных заведений [188, с. 131].

Проблемы образования, и прежде всего образования нерусских ребятишек, его глубоко интересовали. Н. И. Золотницкий стремился через газету привлечь к этой проблеме внимание читателей. В газете появился раздел «Местные события», где публиковались материалы о культурной жизни Вятки, о библиотеках и получаемых ими изданиях («Летописи Вятской публичной библиотеки»), о концертах, литературных и музыкальных вечерах [188, с. 132]. Опубликование в 1862 г. на страницах «ВГВ» речи А. И. Герцена, с которой «лондонский изгнанник» выступил на торжественном открытии Вятской публичной библиотеки ещё в 1837 году, стоило Н. И. Золотницкому места редактора. Он был фактически сослан в слободу Кукарка [164, с. 157].

Но и здесь, в Кукарке, он не оставлял просветительской деятельности, — написал и опубликовал «Краткий исторический очерк слободы Кукарки». Как истинный просветитель, он отдал весь тираж для продажи в книжный магазин А. А. Красовского, а вырученные от продажи деньги передал в Кукарскую библиотеку [188, с. 132].

Уже в начальный, вятский период своей педагогической деятельности Н. И. Золотницкий стал заниматься вопросом о судьбах «инородцев». В 1861 г. он опубликовал без подписи большую статью «Вятские вотяки» (№ 10–14), автором которой был, предположительно, известный педагог и священник Н. Н. Блинов.

В «Неофициальном приложении» к «ВГВ» (1863, № 27) Золотницкий напечатал «Указатель статей, помещённых в «ВГВ» и касающихся исследования вотяков Вятской губернии». Хотя этот указатель включал всего 17 статей, но это был едва ли не первый опыт составления краеведческой библиографии такого рода в Вятской губернии [164, с. 157].

Тогда же Н. И. Золотницкий опубликовал статью «По вопросу о просвещении инородцев» (1863, № 24). В статье «По поводу открытия частных школ в Вятской губернии» (1861, № 47) он развил эту тему. В частности, он писал: «Мы поступаем не совсем человечно, усаживая вотского или черемисского мальчика за русский букварь и потом заставляем его задалбливать на чуждом ему языке молитвы, катехизис, историю и пр.». Он высказывал убеждение, что учение может быть плодотворным только тогда, когда ребенок начинает читать, считать и писать на *родном* языке, иначе впоследствии «русская книга ему будет казаться противной до отвращения» [164, с. 157–158].

В 1865 г. по просьбе Вятского губернского статистического комитета Н. И. Золотницкий дал подробный отзыв на рукопись азбуки для удмуртских детей «Лыдзон» Н. Н. Блинова.

С самого начала своей просветительской деятельности Н. И. Золотницкий вёл борьбу против официальной программы первоначального обучения нерусских детей на русском языке. Вот почему он приветствовал выход книги Н. Н. Блинова. Отметив несомненные достоинства этой книги, которая являлась фактически первой грамотой, написанной для удмуртских детей, Н. И. Золотницкий выразил убеждение в том, что первоначальное обучение детей, не знающих русского языка, должно проводиться на их родном языке, как и предусматривалось пособием Н. Н. Блинова.

Н. И. Золотницкий неоднократно отмечал, что обучая грамоте чувашского ребенка по-русски, педагог не развивает, а фактически бесчеловечно насилует его умственные способности, и убивает самостоятельность, превращает ученика в своего рода машину [164, с. 158].

В Кукарке он начал работу над созданием чувашского алфавита. При этом он стремился к тому, чтобы в максимальной степени учесть фонетические особенности чувашского языка. В 1867 г. им был издан, а в 1870 г. вышел уже вторым, дополненным и расширенным изданием, первый чувашский букварь, – «Чуваш кнеге» [188, с. 133].

Известный языковед Ф. И. Видеман в своей рецензии снисходительно отмечал, что букварь «не имеет научного значения», но может быть использован в качестве пособия для первоначального образования [188, с. 133].

И действительно, учителя чувашских школ широко пользовались пособием Н. И. Золотницкого. Более того, этот букварь послужил основой для дальнейшего совершенствования алфавита и окончательного формирования чувашской графики.

Н. И. Золотницкий составил и выпустил первый чувашский календарь «Солдалык кнеге» (1867, 1874). Фактически это была первая книга для чтения для чувашского народа. Помимо календарных данных, она включала астрономические, географические, демографические сведения, информацию о новых книгах на чувашском языке и информацию для желающих поступить на учёбу в Казанскую учительскую семинарию. Выпуск такого календаря в дальнейшем был возобновлен лишь в 1903 г. [188, с. 134].

Некоторые предварительные итоги работы по созданию учебников для чувашских детей Н. И. Золотницкий изложил в 1867 г. в статье «По поводу о способах образования чуваш», которая была опубликована в двух газетах: «Казанские губернские ведомости» и «ВГВ». Он указывал в этой статье: «Проверив мои воззрения на потребности

народного образования как посредством обмена мыслей в звании редактора губернских ведомостей, так особенно при непосредственных сношениях с народом и в бытность распорядителем воскресной школы и мировым посредником, я приступил, наконец, к осуществлению моих убеждений посредством составления и издания учебников для первоначального обучения чувашских детей...» [164, с. 158].

В тот же год Н. И. Золотницкий переехал в Казань, где продолжил работу над проблемами чувашского языка. Он кропотливо собирал слова, личные имена, предания, верования, обряды и легенды; трудился над составлением «Корневого чувашско-русского словаря». В период работы над словарем он выпустил в Казани 18 брошюр, являвшихся отдельными частями словаря [164, с. 158].

В 1875 г. «Корневой чувашско-русский словарь, сравненный с языками и наречиями разных народов тюркского, финского и других племен» вышел отдельной книгой, что сразу поставило Н. И. Золотницкого в один ряд с ведущими лингвистами России. С полным основанием он может считаться основоположником чувашского языкознания.

Издание «Словаря...» Н. И. Золотницкий считал главным делом жизни. В ходе работы над ним он писал своему другу В. К. Магницкому: «Всеми моими помышлениями предан моему словарю» (письмо от 18.08.1875 г.) [164, с. 159].

В письме от 10 января 1876 г. он сообщал, что предыдущий год он «провёл в самой одушевлённой работе, – в этом году родилось и этим годом обозначилось родное моё дитя, – чувашский словарь» [164, с. 159].

В словарь было включено 1978 словарных статей, а вместе со словами, содержащимися в них, насчитывалось более 3000 слов [188, с. 135]. За свой словарь Н. И. Золотницкий получил награду Русского Императорского Географического общества, – Большую золотую медаль.

В дальнейшем Н. И. Золотницкий продолжал работу по сбору и анализу материалов о чувашском языке, делал дополнения и поправки к словарю. Эти записи были опубликованы В. К. Магницким после смерти Н. И. Золотницкого в «Казанских губернских ведомостях» (1884, № 126) под названием «Дополнения к корневому чувашско-русскому словарю» [164, с. 159].

Стремление как можно больше сделать для просвещения народов Поволжья побудило Н. И. Золотницкого в 1867–1871 гг. перейти на практическую работу, на должность окружного инспектора начальных чувашских школ Казанского учебного округа.

Обстановка, в которой он был вынужден работать, была достаточно сложной: пресловутая уваровская триада «православие, самодержавие, народность» требовала от чиновников и практических педагогов укладываться в рамки монархических установок министерства «народного затемнения» [164, с. 159].

В своей работе чувашский просветитель наметил две задачи: открытие новых чувашских начальных школ с обучением на родном языке, и широкое распространение книг на чувашском языке.

Представление о результатах его деятельности даёт «Отчёт за 1867 г. состоящего при управлении Казанского учебного округа инспектора чувашских школ» («Журнал Министерства Народного Просвещения» (далее – «ЖМНП», 1868, ч. 138), в котором он излагал свой опыт создания учебников для чувашских школ.

Само собой разумеется, основное место в подобного рода книгах занимали тексты для уроков Закона Божьего (молитвы, Священная история), но главной установкой Н. И. Золотницкого оставалось первоначальное изучение учебного материала на родном языке учащихся.

Естественно, это вызывало недовольство ряда чиновников, а также тех педагогов, которые поддерживали проправительственный курс на русификацию «малых народов» [164, с. 159]. Поэтому борьба за внедрение идей Н. И. Золотницкого в чувашских школах была сродни той борьбе, которую в то время вели другие прогрессивные татарские, удмуртские, мордовские, марийские педагоги.

Поддержка Н. И. Ильминского давала им возможность проводить на практике свои дидактические взгляды. Некоторые из этих просветителей, в том числе Н. И. Золотницкий, входили в состав «комитета по образованию инородцев», образованного в 1866 г. попечителем Казанского учебного округа П. Д. Шестаковым, а среди его членов были профессора Н. И. Ильминский и Е. А. Малов.

В педагогической литературе того времени Н. И. Золотницкий характеризуется как единомышленник Н. И. Ильминского («ЖМНП», 1867, ч. 134; «Сборник документов и статей по вопросу об образовании инородцев» СПб, 1869) [188, с. 136].

Деятельность Н. И. Ильминского, Н. И. Золотницкого и других просветителей сыграла свою положительную роль в принятии правительством 26 марта 1870 г. «Правил о мерах к образованию населяющих Россию инородцев», в соответствии с которыми, как уже отмечалось, национальные языки допускались в школу в качестве средства первоначального обучения.

Важной проблемой, волновавшей Н. И. Золотницкого, был вопрос о подготовке учительских кадров, которые могли бы внедрять в школьную жизнь его методы обучения [164, с. 160]. Особенно много он сделал для подготовки народных учителей из среды чуваш и мари. Эта работа проводилась видным просветителем в нескольких направлениях.

Прежде всего отметим его преподавательскую работу по разработке курса методики преподавания языков «малых народов» в Казанском университете и в Казанской духовной академии.

С 1875 г. он стал работать в Казанском частном миссионерском институте. Задача миссионеров, как известно, состояла в распространении православия среди «инородцев» [164, с. 160]. Н. И. Золотницкий рассматривал миссионеров как учителей начальных инородческих школ и проводников в народе своих просветительских взглядов. Его работа «Заметки для ознакомления с чувашским наречием» (1871) служила учителям методическим пособием для преподавания русского языка в чувашских школах [188, с. 137].

Н. И. Золотницкий имел немало учеников и последователей. Исследователь быта чувашей, историк и этнограф В. К. Магницкий считал себя его учеником.

В 1879 г. в Казани вышла книга другого ученика Н. И. Золотницкого А. И. Добролюбова «Ознакомление с фонетикой и формами чувашского языка посредством разбора и перевода оригинальных чувашских статей», в основу содержания которой было положено обобщение опыта Н. И. Золотницкого в области изучения чувашского языка.

Ещё один ученик Н. И. Золотницкого Н. Лебедев издал «Пособие к изучению чувашского языка. По материалам Н. И. Золотницкого» (Казань, 1894) [188, с. 137].

Наследием видного просветителя пользовались деятели чувашской национальной демократической культуры, просветители следующего поколения Иван Яковлевич Яковлев и профессор Николай Иванович Ашмарин [178, с. 160].

Н. И. Золотницкий внёс немалый вклад в улучшение переводческого дела. Он понимал, что важным источником культурного развития «малых народов» может и должно стать приобщение к сокровищнице мировой и российской культуры, а для этого необходимо усовершенствовать качество переводов.

До него переводы с русского языка на чувашский производились духовенством; их качество было низким, да и переводимая литература была лишь религиозной.

На искажения при переводах указывал ещё профессор В. А. Сбоев в работе «Исследования об инородцах Казанской губернии» (Казань, 1851, 1856). Н. И. Золотницкий возглавил переводческое дело в Казанском миссионерском институте, и поставил его на должную высоту [164, с. 160].

Н. И. Золотницкий проявил себя и как этнограф. Знаменательным событием в жизни чувашского просветителя стал IV Всероссийский археологический съезд, проходивший в Казани (31.07–17.08.1877 г.). Его участниками, помимо российских ученых, были исследователи из ряда стран Европы. Н. И. Золотницкий выступал на съезде с тремя докладами: «Невидимый мир по шаманским воззрениям черемис», «О селениях с названием «Тархан» и «О шаманской, или старой чувашской вере», участвовал в дебатах по вопросу о происхождении ряда местных имён от арабских и тюркских наречий [164, с. 161].

Тогда же в «Учёных записках Казанского университета» были опубликованы его статьи: «Невидимый мир...» и «Особенности чувашского языка, зависящие от изменения и выпуска согласных гортанных звуков».

Спустя год он был одним из организаторов научного общества археологии, истории и этнографии при Казанском университете, и до конца жизни состоял в почётном списке его членов-учредителей.

В научной литературе неоднократно отмечалась ценность его работ по сравнительной филологии финско-тюркских наречий, о языке и национальной культуре чувашского и марийского народов. В письмах к Магницкому он неоднократно подчёркивал значение гуманизма для человеческого общества [188, с. 138].

В одном из писем Золотницкий сетовал на трудности, создаваемые ретроgrадами, завистниками и клеветниками. В связи с их доносом ему пришлось давать объяснения Н. И. Ильминскому и П. Д. Шестакову.

Н. И. Золотницкий больше был огорчен тем, что «расстроил миролюбивую душу» Н. И. Ильминского, нежели самим фактом клеветнического доноса. В связи с этим он высказывался о необходимости гуманного отношения людей друг к другу [188, с. 138].

26 мая 1880 г. Н. И. Золотницкий скончался в Казани. В некрологе в «Казанских губернских ведомостях» (1880, № 39) отмечалось, что он «принадлежал к числу тех тружеников мысли, заслуги которых долгое время остаются не оценёнными, и которые в большинстве случаев кончают свою жизнь среди тяжкой нищеты и лишений».

Имя Н. И. Золотницкого не забыто. Прошедшие после его смерти без малого полтора столетия подтвердили значимость его научного наследия.

Видным просветителем средневожских народов в XIX в. был прогрессивный ученый демократического направления Василий Константинович Магницкий. Настоящая его фамилия была Велелепов; псевдоним *Магницкий* был им взят в честь известного русского учёного, просветителя и математика Л. Ф. Магницкого (1669–1739). (Любопытно, что у самого Леонтия Филипповича Магницкого эта фамилия тоже была псевдонимом, а фамилии как таковой, у него, крестьянского сына, не было вообще; было только прозвище – Теляшин, по другим данным – Телятин).

В. К. Магницкий родился 3 (15) марта 1839 г. в селе Ядрино (ныне – село Знаменское) Ядринского уезда Казанской губернии, окончил Чебоксарское духовное училище и Казанскую духовную семинарию. В 1858–1862 гг. он был студентом юридического факультета Казанского университета. По окончании университета работал судебным следователем в Чебоксарском уезде, служил в канцелярии Казанской уголовной палаты.

В 1877–1880 гг. исполнял обязанности инспектора народных училищ Уржумского уезда Вятской губернии. Затем, после двухлетней отставки, работал на той же должности, сначала в Лаишевском и Спасском уездах Казанской губернии, а в 1890–1894 гг. – в Елабужском уезде Вятской губернии [163, с. 38].

В. К. Магницкий воспитывался на идеалах просветителей-«шестидесятников», слушал лекции известного революционера-демократа профессора Афанасия Прокофьевича Щапова (1831–1876), а по окончании университета состоял в Казанском демократическом кружке Н. Я. Агафонова и К. Н. Лавровского.

В дальнейшем вся его общественная и просветительская педагогическая деятельность была посвящена защите гражданских прав трудящихся нерусских народностей, в том числе их права на получение образования [188, с. 139].

За годы работы в сфере просвещения В. К. Магницкий много сделал для расширения школьной сети и открытия новых школ, постоянно преодолевая при этом сопротивление со стороны земских органов и церковного ведомства. Он организовывал воскресные народные чтения силами сельских учителей. Создавал повторительные курсы для крестьян, окончивших ранее начальную школу. Много за-

ботился об открытии библиотек и пополнении их книгами. Особенно много внимания он придавал претворению в жизнь нововведений: созданию центральных (уездных) учительских библиотек, проведению педагогических курсов и съездов [163, с. 39].

В. К. Магницкий был близким другом известного просветителя Вятского края Н. И. Золотницкого. Они подружились в 1874 г. Золотницкому в Казани оказывали большую моральную поддержку выдающийся просветитель нерусских народов Н. И. Ильминский и профессор Казанской академии по кафедре противомусульманских предметов Евфимий Александрович Малов (1835–1918), но всё-таки его ближайшим другом и единомышленником стал В. К. Магницкий [163, с. 39].

В. К. Магницкий считал себя учеником Н. И. Золотницкого в области этнографического изучения чувашского края и служения делу просвещения чуваш. Он высоко ценил Н. И. Золотницкого как просветителя и деятеля чувашской культуры; называл его «мой незабвенный учитель по исследованию быта чуваш». Во многом именно В. К. Магницкий явился продолжателем его дела как просветитель. На смерть Золотницкого Магницкий откликнулся статьей в «Казанских губернских ведомостях» (1880, № 55) [163, с. 39].

В 1884 г. в этой же газете он опубликовал материалы из наследия Н. И. Золотницкого под названием «Дополнения к корневому чувашско-русскому словарю Золотницкого» (1884, № 126).

В. К. Магницкий продолжил дело своего учителя и друга, и вошел в историю как виднейший исследователь истории чувашского народа, а также мордвы и кряшен. Им были также составлены исторические очерки городов Чебоксар и Козьмодемьянска и Ядринского уезда. Получили широкую известность в научной среде его словарь диалектных слов, записанных в Уржумском уезде под названием «Особенности русского говора в Уржумском уезде Вятской губернии». Он был опубликован в «Учёных записках Казанского университета» (1884, 1885). Представляет значительный интерес и статья «Поверья и обряды (запуки) в Уржумском уезде Вятской губернии» (1883) [163, с. 39].

Современный вятский исследователь В. Г. Долгушев отмечал, что Магницкий был в числе первых собирателей угро-финской и тюркской антропологии в Вятской губернии [63, с. 256]; в частности, им было собрано около тысячи марийских личных имен (антропонимов), 10587 мужских и около тысячи женских чувашских личных имен [64, с. 267].

Часть этого этнографического материала была опубликована в «Памятной книжке и Календаре Вятской губернии на 1893 г.». Это издание выходило ежегодно в 1853–1916 гг. в г. Вятке. Возрождено в 2003 г. под названием «Памятная книжка и Календарь Кировской области» [163, с. 39].

В. К. Магницкий мечтал о создании науки о народе. Вел пропаганду среди сельской интеллигенции о необходимости собирания народной словесности, мифологии, топонимики, народного искусства и народной архитектуры.

В 1892–1896 гг. вместе с В. Г. Короленко и другими представителями передовой русской интеллигенции В. К. Магницкий активно выступил в защиту удмуртов из села Старый Мултан Малмыжского уезда Вятской губернии, против которых было выдвинуто обвинение в ритуальном убийстве русского нищего Конона Дмитриевича Матюнина [190, с. 3].

В. К. Магницкий поместил в печати пять статей, в которых на основе этнографических материалов доказывал беспочвенность обвинения удмуртского народа в человеческих жертвоприношениях. Состоявшиеся в 1896 г. судебные заседания, – а это уже был третий суд, – подтвердили точку зрения Короленко и Магницкого, и обвинения с крестьян были сняты [163, с. 39].

В начале 2000-х гг. российский писатель Борис Акунин (Григорий Шалвович Чхартишвили) написал роман «Пелагея и Белый Бульдог», вскоре экранизированный и показанный в сентябре 2009 г. по телеканалу «Россия 1». В основу содержания книги и, соответственно, фильма положены мултанские события. Правда, действие перенесено в Самарскую губернию, а удмурты (вотяки) названы *зотьяками*. Кстати, роль инспектора-чиновника из Санкт-Петербурга Бубенцова, задумавшего сделать себе карьеру на «раскрутке» этого «дела», сыграл уроженец города Кирова талантливый киноартист Тимофей Владимирович Трибунцев [163, с. 39].

В. К. Магницкий сделал немало для подготовки чувашской и марийской интеллигенции, поддерживал сельское учительство и крестьянскую молодежь, привлекал их к работе в обществе археологии, истории и этнографии. Так, он проявил внимание и помог в профессиональном становлении молодому педагогу Никифору Михайловичу Охотникову (1860–1892), в дальнейшем ученому-этнографу, предвестнику этнопедагогики [163, с. 40].

Современный учёный, первый академик из чувашей, Геннадий Никандрович Волков (1927–2010) считал Охотникова первым чуваш-

ским историком педагогики, внёсшим неоценимый вклад в дело изучения чувашской национальной системы воспитания. Охотников проявил себя как способный математик, учитель Симбирской чувашской школы, автор ряда этнографических работ. К сожалению, он слишком рано умер от туберкулеза и его способности не успели развернуться в полной мере. После смерти Охотникова Магницкий издал его этнографические работы. Во многом благодаря именно этому обстоятельству, этнопедагогическое наследие Охотникова не потеряло исторического значения, своей научной и практической ценности вплоть до настоящего времени [45].

Последние годы жизни В. К. Магницкий провёл в селе Шуматове, где ранее его отец служил священником в течение 50 лет. Здесь Магницкий продолжил научную работу, публиковался в периодических изданиях Санкт-Петербурга, Казани, Нижнего Новгорода, Оренбурга, Вятки. Всего им опубликовано свыше ста материалов, многие подписаны псевдонимом «Чувашефил» [163, с. 40].

Доктор исторических наук, профессор Казанского университета Николай Васильевич Никольский (1878–1961) писал: «Самое существенное доказательство духовного богатства или бедности народа В. К. Магницкий видел в языке его. Этим объясняется его продолжительное и кропотливое собирание материалов по народному языку» [143, с. 38].

В. К. Магницкий, так же, как и Н. И. Золотницкий, был идеалистом-просветителем, искренне считавшим, что только просвещение способно освободить народ от невежества, насилия и рабства. Он внёс большой вклад в дело развития культуры и особенно общего подъема просвещения нерусских народов Поволжья, в дело прогрессивного решения вопроса взаимосвязи чувашского и марийского народов с культурой русского народа, других народов Поволжья [163, с. 40].

Скончался В. К. Магницкий 4 (17) марта 1901 г. в селе Шуматове (ныне село Советское) Ядринского уезда Казанской губернии (ныне Ядринский район Республики Чувашия).

Дело просвещения чувашского народа было продолжено следующим поколением просветителей, среди которых выделяется Николай Васильевич Никольский.

Н. В. Никольский родился 7(19) мая 1878 г. в деревне Юрмекейкино Шуматовской волости Ядринского уезда Казанской губернии. Его отец Василий Никитич Никитин (позже взявший фамилию Никольский) учился в Шуматовском приходском училище, затем – в корпусе межевщиков в г. Вятке. Несколько лет он работал межевщи-

ком в Вятской и Курляндской губерниях, затем вернулся в родную деревню [143, с. 3].

Помимо Николая в семье были ещё два сына и две дочери. Старший брат Зосима окончил Симбирскую чувашскую школу и Казанскую инородческую учительскую семинарию, и работал учителем; скончался в 1920 г.

Младший брат Валерий обучался в Чебоксарском духовном училище, позднее, в 1917 г., в Алексеевском военно-инженерном училище в Киеве. Сёстры Елизавета и Серафима также получили образование [143, с. 4].

Н. В. Никольский окончил Шуматовское земское училище, и был определен в Чебоксарское духовное училище, в котором обучался с прохождением подготовительного класса в течение пяти лет. Успешно завершив учебу в училище в 1893 г., он поступил в Казанскую духовную семинарию.

В годы учебы в семинарии Никольский увлекся историей и этнографией, чем он обязан был видному этнографу чувашского народа В. К. Магницкому. Во время каникул Н. В. Никольский вместе с братьями часто навещал наставника.

Как он вспоминал впоследствии, В. К. Магницкий любил рассказывать юношам об археологии, этнографии и истории родного края; давал им задания по собиранию легенд и преданий, разведке курганов и городищ.

Семинарию Н. В. Никольский окончил в 1899 г. и в тот же год поступил в Казанскую духовную академию на миссионерское отделение в татарскую группу [171, с. 200].

Под влиянием своих преподавателей, — заведующего кафедрой «противомусульманских предметов» ординарного профессора Е. А. Малова и экстраординарного профессора М. А. Машанова Никольский стал последовательным сторонником системы Н. И. Ильминского. Н. В. Никольский разделял их взгляды относительно большого значения родного языка в школьном обучении и церковной проповеди. В итоге, он решил специализироваться по этнографии и истории христианизации чувашей.

Любознательный студент посещал лекции профессоров Казанского университета, — заведующего кафедрой всеобщей истории, ординарного профессора И. Н. Смирнова, а также заведующего кафедрой русской истории, ординарного профессора Н. Н. Фирсова, доцента К. В. Харламповича, и экстраординарного профессора Н. Ф. Ката-

нова (1862–1922), читавшего курсы по арабскому, персидскому и тюркским языкам и вспомогательным историческим дисциплинам [171, с. 202].

В эти годы Н. В. Никольский подружился с будущим основоположником чувашского языкознания Н. И. Ашмариным (1870–1933), занимавшимся изучением чувашского языка и фольклора.

На втором курсе Н. В. Никольский начал разрабатывать тему кандидатского (курсового) сочинения «Христианство среди чуваш».

В. К. Магницкий дал ему ряд практических советов по работе в архивах, а также посоветовал обратиться за консультациями к автору крупного исследования по христианизации поволжских народов А. Ф. Можаровскому, делопроизводителю Нижегородской губернской архивной комиссии Звездину и знатоку старинной скорописи Брызгалову.

Академия, которую Н. В. Никольский окончил в 1903 г., дала ему знания в области истории и этнографии; к тому же он изучил два новых языка, – немецкий и арабский. Совет академии присудил ему степень кандидата богословия, а его кандидатское сочинение было признано лучшим на курсе [171, с. 203].

В 1903–1917 гг. Н. В. Никольский работал преподавателем чувашского языка и «соединенных с ним предметов» (истории и этнографии чувашей) на миссионерских курсах при духовной академии, где были монгольское, татарское и чувашское отделения с двухгодичным сроком обучения. Кроме того, в ноябре 1906 г. он был принят преподавателем истории Казанской учительской инородческой семинарии.

В августе 1907 г. он также занял в учительской семинарии должность библиотекаря фундаментальной библиотеки. Однако летом 1910 г. произошли волнения среди учащихся семинарии, и Н. В. Никольский, заподозренный в политической неблагонадежности, был уволен с работы [171, с. 204].

В 1907–1916 гг. Н. В. Никольский работал в должности учителя чувашского языка Казанской духовной семинарии. В 1913 г. защитил магистерскую диссертацию и получил степень магистра богословия. 30 октября 1915 г. Н. В. Никольский был зачислен приват-доцентом университета, где вел курсы истории «христианского просвещения» тюркских и финно-угорских народов. Он участвовал в приёме экзаменов на звание учителя начальной школы, в составлении и выпуске «Программы для испытаний на звание учителя начального инородческого училища».

Его как специалиста по «инородческому просвещению» приглашали для консультаций в управление Казанского учебного округа. Будучи убеждённым сторонником системы Н. И. Ильминского по просвещению «инородцев», он активно участвовал в общественном движении за национальный подъём чувашей и других поволжских народов, за их сближение и равенство с другими народами России, против насильственной русификации.

Участники этого движения занимались переводом религиозных книг и брошюр на нерусские языки, их изданием и распространением. За время работы в Переводческой комиссии при участии Никольского было выпущено более 30 брошюр на чувашском языке [171, с. 205].

В 1903–1917 гг. Н. В. Никольский сотрудничал в Переводческой комиссии Православного миссионерского общества, где с 1906 г. исполнял обязанности делопроизводителя, а с 1913 г. одновременно и секретаря. Эта комиссия, получившая в 1903 г. статус самостоятельного учреждения, издавала брошюры и книги на 23-х языках. Никольский выполнял организационные работы комиссии, писал и публиковал ежегодные отчёты о её деятельности, руководил реализацией изданий через агентов комиссии и книжные лавки.

Переводческая комиссия с участием Н. В. Никольского издавала «Буквари для чувашей» и «Первоначальные учебники русского языка для чувашских школ». В 1911 г. он выпустил свою небольшую книжку «Славянско-чувашский словарь» [147, с. 15].

Работая в Переводческой комиссии, Н. В. Никольский вместе с видным деятелем просвещения П. П. Глезденёвым составлял и издавал календари на чувашском языке, – «Зулталгк кенеки».

Всего в 1906–1914 гг. Никольский выпустил 9 книг. В них рассказывалось о праздниках; давались сведения по географии, астрономии, физике и химии, новой технике. Было много статей о сельском хозяйстве; в большом количестве были представлены статьи о борьбе с болезнями, а также о лекарствах, гигиене и санитарии, о школах и условиях поступления в них, о библиотеках-читальнях, о книгах для чувашей по истории, этнографии и культуре чувашского народа.

В декабре 1907 г. была образована Переводческая комиссия при Управлении Казанского учебного округа. Членом этой комиссии Н. В. Никольский работал по ноябрь 1910 г. При его участии и под его редакцией было издано большое количество учебной и художественной литературы для чувашей, включая «Словарь чувашского языка» Н. И. Ашмарина.

В декабре 1905 г. Н. В. Никольский дважды обращался к казанскому губернатору с прошением о разрешении издавать еженедельную чувашскую газету «Хыпар», и, наконец, 5. мая 1906 г. получил свидетельство Главного управления по печати МВД на её издание. Н. В. Никольский был редактором-издателем 22 номеров «Хыпара» (по май 1906 г.) [165, с. 27].

И всё-таки он считал своим главным делом научную работу. Начиная с 1900 г., Н. В. Никольский стал собирать исторические, этнографические и фольклорные материалы. В 1904 г. он опубликовал на русском языке «Программу для собирания сведений о чувашах».

В летние месяцы почти ежегодно Н. В. Никольский выезжал в села для изучения хозяйства, быта и культуры чувашей и для сбора этнографического материала.

Много работал в библиотеках и архивах. В 1910–1911 гг. им были собраны и представлены в Русский музей в Санкт-Петербурге 205 чувашских этнографических предметов. Всего с помощью своих учащихся, студентов и других информаторов Никольский создал огромное по своему объёму и исключительно ценное по своей значимости собрание письменных источников, включавшее в себя 271 том.

В 1904–1905 гг. он написал следующие работы: «Программа для собирания сведений о чувашах», «Народное образование у чувашей», «Взгляд чувашей на воинскую повинность», «Родной язык как орудие просвещения инородцев» [144].

В марте 1905 г. Н. В. Никольский был принят в действительные члены Общества археологии, истории и этнографии при Казанском университете, в составе которого активно работал многие годы.

В марте 1917 г. представители интеллигенции поволжских народов, собравшись в одной из аудиторий Казанского университета, основали Союз мелких народностей Поволжья, председателем которого избрали Н. В. Никольского.

На I съезде представителей «мелких народностей Поволжья», состоявшемся в Казани 15–22 мая 1917 г. присутствовало свыше 500 участников. Съезд высказался за культурную автономию мелких народностей, безвозмездное отчуждение всех частновладельческих земель и развитие кооперации. Съезд также принял программу развития образования среди поволжских народов и издания учебников на национальных языках, признал необходимым преподавание в низших и средних национальных учебных заведениях на родных языках.

В августе 1917 г. был проведен II съезд Союза мелких народностей Поволжья. С возникновением национальных обществ каждой

народности сфера деятельности Союза мелких народностей сузилась и ограничилась мерами в области просвещения и издательской деятельности. Н. В. Никольский возглавлял Союз до весны 1918 г., то есть до прекращения его фактического функционирования [232, т. 2, с. 214].

От Общества «мелких народностей Поволжья» Н. В. Никольский был избран гласным 98-го земского собрания Казанской губернии. В мае 1917 г. земское собрание избрало его в состав губернской земской управы (всего было избрано 11 человек) заместителем председателя управы и заведующим отделом образования. В июне 1917 г. на Н. В. Никольского было возложено, в связи с выбытием председателя управы, исполнение обязанностей председателя губернской земской управы. Эту должность он занимал вплоть до ликвидации самой управы, то есть до лета 1918 г.

В советское время Н. В. Никольский вёл педагогическую работу, преимущественно в высшей школе. Продолжал работать профессором Казанского университета (1917–1922), Казанского педагогического института (1918–1922).

В 1921 г. Н. В. Никольский был назначен директором Восточной консерватории в Казани, где им была проведена большая научно-организаторская работа, налажено исследование музыкальной этнографии народов Поволжья, развёрнута научная работа преподавателей. Н. В. Никольский написал и опубликовал книгу по истории народной музыки у народностей Поволжья.

Н. В. Никольский сыграл большую роль в подготовке специалистов высшей квалификации в годы работы в Восточном педагогическом институте в Казани (1922–1931). Впоследствии чувашское отделение в этом учебном заведении было закрыто в связи с основанием Чувашского государственного педагогического института в г. Чебоксары.

Успешную административную и научную карьеру Никольского прервал «разгром» в печати его книг «Краткий курс этнографии чуваш» и «Народная медицина у чуваш», изданных в 1929 г. Этот «разгром» был частью общей политики руководства страны, недовольного активностью «националов», создававших в автономных республиках и областях разного рода культурно-просветительные общества, и издававших литературу по истории и культуре «малых народов». Центральная власть усматривала в деятельности национальной интеллигенции элементы сепаратизма.

После устроенной властями Н. В. Никольскому идеологической «головомойки» маститому немолодому ученому стало невозможно

устроиться на работу ни в Казани, ни в Чебоксарах. Хорошо, что обошлось без репрессий, которые были обычной практикой в отношении «несогласных» в 1920–1950-е гг.

В этой связи характерна трагическая судьба видного удмуртского просветителя, поэта и общественного деятеля, уроженца Вятской губернии Кузебая Герда [186].

В 1931–1940 гг. Н. В. Никольский находился на пенсии и вёл научную работу как внештатный научный сотрудник научно-исследовательских институтов Чувашской, Татарской, Мордовской и Марийской АССР.

В 1940–1950 гг. он работал старшим научным сотрудником Марийского НИИ языка, литературы и истории, в 1948–1950 гг. – одновременно профессором Марийского госпединститута.

С 1958 г. он внештатный научный сотрудник Чувашского научно-исследовательского института. Решением ВАК СССР от 15 ноября 1947 г. Н. В. Никольскому по совокупности научных работ была присуждена ученая степень доктора исторических наук без защиты диссертации.

2 ноября 1961 года Н. В. Никольский скончался.

Имя замечательного ученого и просветителя не забыто. В городе Чебоксары есть проспект Н. В. Никольского. Чебоксарскому педагогическому колледжу присвоено его имя. На его малой родине в деревне Юрмекейкино ему установлен памятник. В деревне Васькино Моргаушского района в 1998 году был открыт музей Н. В. Никольского.

2.3. К. А. Андреев и его Карлыганская школа

Во второй половине XIX в. потребности социально-экономического развития России, стимулированные освобождением крестьянства от крепостной зависимости, открытием земских учреждений и, как следствие, бурным развитием капитализма, вызвали к жизни необходимость получения хотя бы начального образования у значительно большей, нежели прежде, части населения Российской империи.

Потребность в получении образования всё настойчивее стала ощущаться и среди той части населения страны, о просвещении которой прежде вовсе не шла речь, а именно о нерусском населении России. Ветер перемен дошёл и до Вятской губернии, являвшейся в то время одним из крупнейших регионов страны.

Особенностью национального состава населения Вятской губернии, как уже выше отмечалось, было то, что его значительную часть составляли как раз так называемые «малые» народы, – удмурты, татары, марийцы, чувашаи, бесермяне, тептяри и др.

В 1871 г. в Вятской губернии проживали представители семнадцати национальностей общей численностью 2394196 человек, из которых 476334 человек (19,9%) были представителями национальных меньшинств.

В этот период удмурты составляли 11–12%, марийцы – 4–5%, татары – 3–4%, коми-пермяки – 0,3–0,4%, башкиры – 0,3%, бесермяне – 0,2–0,3%, другие народы – до 0,1%. В Вятской губернии проживало до 85% всех удмуртов, 20% татар, 40% марийцев [184, с. 58].

Таким образом, самым крупным этносом, издревле населявшим Вятский край, были удмурты, до 1932 г. именовавшиеся вотяками. Как уже отмечалось, к концу XIX в. в Вятской губернии проживали приблизительно 440 000 удмуртов [184, с. 51].

Соответственно, удовлетворение потребности в образовании было особенно актуальной задачей именно в отношении удмуртского, – или как тогда говорили – вотяцкого населения.

В массе своей удмуртский народ был в то время неграмотным. Удмуртский язык достаточно сложен для усвоения, поэтому усилия русских учителей-миссионеров в просвещении удмуртов часто были напрасными, поскольку учителя и ученики нередко просто не понимали друг друга.

Начальные практические шаги по созданию системы просвещения для «малых» народов Среднего Поволжья стали осуществляться с конца 1860-х гг. Напомним, первая школа для удмуртов в Вятской губернии была открыта в селе Елово (Елеево) Глазовского уезда в 1869 г. [118, с. 1].

В 1879 г. во всех типах школ в Вятской губернии обучалось немногим более двух тысяч удмуртов. Грамотность у них была втрое ниже, чем у русского населения. Один учащийся – «инородец» приходился на 182 жителя, в то время как у русских – один на 62 жителя [229, с. 58].

Удмуртские национальные школы, хотя и содержались несколькими ведомствами (министерство государственных имуществ, Святейший Синод, православное миссионерское общество, инородческая миссия), но всё же были немногочисленны и бедны в материальном отношении; методический уровень преподавания в них оставался низким.

В указанный период на всю огромную Вятскую губернию насчитывалось всего около 70 учителей-удмуртов и 4 священника-удмурта, что было поистине каплей в море [180, с. 171]. Учителями в национальных удмуртских школах были, помимо русских учителей, крещёные «инородцы», – выпускники Казанской учительской семинарии, Симбирской центральной чувашской школы, Уфимской мариинской школы и Бирской инородческой учительской школы. Но для мариинских, чувашских и татарских учителей, так же, как и для русских, самым серьёзным препятствием становился языковой барьер в работе с детьми-удмуртами.

Мешала полноценному образованию, и даже общению учеников и учителей, разница в особенностях национальных культур и национальных менталитетах, и, разумеется, традиционные причины: нехватка средств, оборудования и учебников, отсутствие серьезной поддержки со стороны властей, предвзятое отношение к просвещению «малых народов» со стороны националистических кругов и постоянная борьба религий, – христианства и ислама, – за умы и души многочисленного удмуртского народа, в тот период ещё крепко державшегося за свои языческие верования.

В указанные выше национальные учительские школы удмуртов принимали неохотно. Так, в Казанскую учительскую семинарию ежегодно стремились поступить 20–30 удмуртов, но фактически принимали из них всего от трёх до пяти человек. К 1890 году эту семинарию закончили всего лишь 26 удмуртов [181, с. 90].

Между тем, основная часть удмуртского населения проживала именно в Вятской губернии, где учительской семинарии для «националов» не было вовсе [182, с. 33]. Здесь особенно была нужна именно удмуртская учительская школа, тем более, что другие народы Среднего Поволжья уже имели в то время свои национальные центральные школы повышенного типа, готовившие кадры национальной интеллигенции – учителей и священников.

Поэтому неудивительно, что идея создания удмуртской учительской школы возникла и у передовых просветителей нерусских народов Среднего Поволжья как раз в Вятской губернии [83, с. 64].

Большую активность и настойчивость в деле открытия такой школы проявил Н. И. Ильминский. В ходатайстве на имя управляющего Казанским учебным округом (1888) он предлагал открыть учительскую школу в селе Старый Карлыган Уржумского уезда Вятской губернии на базе ранее существовавшей, начиная с 1881 г. начальной удмуртской школы.

«Пусть эти учителя, – писал он, – будут сначала плохо знающими по-русски, но добрыми людьми и истинными христианами; они принесут делу такую пользу, какую, несомненно, принесли учителя братских школ, хотя они и обвинялись иногда даже в малограмотности» [84, с. 152].

В стремлении решить вопрос об открытии удмуртской учительской школы Н. И. Ильминскому пришлось даже жаловаться видному церковному и педагогическому деятелю, обер-прокурору Священного Синода К. П. Победоносцеву на действия директора народных училищ Вятской губернии Александра Алексеевича Красева (1844–1921), выступавшего, по словам Н. И. Ильминского, против открытия школы.

Следует заметить, что А. А. Красев был одним из выдающихся местных деятелей просвещения, который за годы своего руководства делом народного образования в Вятской губернии (1888–1902) сумел поднять уровень школ и других учебных заведений на такую значительную высоту, что на Всемирной выставке в Париже (1900) Вятская губерния была удостоена нескольких золотых медалей за успехи в деле просвещения, в том числе в деле просвещения «инородцев», так что сомневаться в прогрессивности его намерений нет никаких оснований [174, с. 5].

Другое дело, что причина, по которой А. А. Красев поначалу не соглашался с открытием удмуртской школы именно в селе Старый Карлыган, заключалась в том, что, по его мнению, в Уржумском уезде был невысокий процент удмуртского населения (всего 0,17%). В то же время, он был вынужден признать, что «район влияния школы... распространяется на другие селения, отстоящие от Карлыгана» [84, с. 152].

Н. И. Ильминский считал неверным мнение А. А. Красева о том, что удмуртская учительская школа должна непременно размещаться в крупном торговом селе или городе. Он отмечал, что удмурты – народ скромный, застенчивый, и в массе своей избегают тесного общения с «иноплеменниками», а потому в большом населённом пункте им будет неуютно.

Кроме того, отмечал Ильминский, «зародыш такой школы уже сложился и существует. В ней уже и учитель (К. А. Андреев) трудится без определённого денежного вознаграждения... и его семейные позволяют ему употреблять свое время и свой труд на обучение детей вместо какого-нибудь прибыльного ремесла. А вотяки не только его деревни, но и других селений, нескольких соседственных приходов расположились уже к его школе и охотно отдают в оную своих детей» [82, с. 433].

В итоге, на содержание Карлыганской центральной удмуртской школы были выделены средства из фонда незадолго до этого закрытого Вятского губернского земского училища «по подготовке учителей и распространению сельскохозяйственных и технических знаний» [167, с. 135].

Самый известный удмуртский просветитель Кузьма (Козьма) Андреевич Андреев (1857–1940) родился в семье почитавшегося в округе удмуртского жреца в селе Старый Карлыган Хлебниковской волости Уржумского уезда Вятской губернии.

(Ныне это село Большой Карлыган Мари-Турекского района Республики Марий Эл).

К. А. Андреев закончил Старо-Цыпшинскую русскую школу грамоты и Сардабашскую крещёно-татарскую школу. Некоторое время он был бродячим учителем, – учил удмуртов грамоте и проповедовал христианское учение, переходя из села в село [181, с. 92].

Затем он получил назначение учителем в Карлыганскую школу, официальное открытие которой состоялось 10 октября 1883 г. Ему были присвоены звания священника и учителя начальной школы.

Одновременно К. А. Андреев занимался миссионерской деятельностью: читал книги удмуртам в деревнях, обучал их грамоте, проповедовал христианское вероучение, боролся с проявлениями языческой религии [181, с. 92].

В 1896 г. К. А. Андреев был назначен помощником губернского епархиального миссионера, которым был Павел Петрович Глезденёв. Эту обязанность он исполнял в течение двадцати лет, вплоть до Великой Октябрьской социалистической революции.

Как помощник Глезденёва Андреев часто выезжал в Вятку и Казань, где он активно участвовал работе переводческой комиссии, существовавшей при миссионерских обществах, и занимавшейся подготовкой к изданию и изданием книг для нерусских народов Поволжья.

Здесь работа К. А. Андреева состояла в переводе азбук и других учебных пособий на удмуртский язык. Он также свободно владел татарским и марийским языками. Переведённые К. А. Андреевым книги использовались в учебном процессе в Карлыганской школе, в которой он продолжал работать все эти годы [165, с. 172].

Поначалу К. А. Андреев недостаточно хорошо владел русским литературным языком; поскольку не получил в молодости полноценного образования. В связи с этим, директор Казанской учительской семинарии Николай Александрович Бобровников писал директору

народных училищ Вятской губернии: «Кузьме Андрееву нужно дополнить своё образование и выучиться несколько говорить по-русски. В Карлыгане это сделать невозможно» [251, л. 25].

Н. А. Бобровников считал также, что жизнь в Казани в течение одного-двух месяцев в год и переводческая работа помогут Андрееву улучшить свое образование. При этом он ссылался на примеры таких удмуртских просветителей-самоучек, как Т. Яковлев и В. Тимофеев, которые получили развитие благодаря общению с Н. И. Ильминским [251, л. 25].

Н. А. Бобровников помогал К. А. Андрееву решать вопрос с командировками в Казань, благодаря чему он имел возможность общаться с видными учёными-просветителями и миссионерами. Но на первый план по своей значимости Н. А. Бобровников всё-таки ставил миссионерскую и учительскую, а не переводческую, деятельность Андреева [181, с. 93].

Определяя характер работы Карлыганской школы, Н. И. Ильминский указывал: «В Карлыганской школе религиозное обучение и воспитание должны иметь не только главное и преобладающее, но, так сказать, всеобъемлющее место и значение. И должно оно производиться лицом от всей глубины души верующим и преданным, имеющим дар слова убедительного, пламенного, ревность к христианскому просвещению. Такие свойства вместе со здравым смыслом и христианскими понятиями, несомненно, присущи К. Андрееву, который уже около десяти лет трудится на этом благом поприще» [250, л. 20].

Посетивший в те годы школу инспектор народных училищ писал в отчете: «Мною подробно осмотрено Карлыганское вотское двухклассное училище. Учащихся в училище 120, всё вотяки... Задача школы – дать образование детям исключительно инородцев-вотяков, а вместе с тем из этой школы выходят молодые, способные быть учителями в инородческих школах грамоты... В Казанскую учительскую инородческую школу за короткое время своего существования Карлыганское училище уже немало дало дельных учителей – просветителей-инородцев, почему и обратило на себя внимание руководства учебного округа» [230, с. 127].

Педагогическая работа в школе сочеталась у К. А. Андреева с миссионерством. Он писал в одном из отчётов: «Я ездил к бывшим ученикам Карлыганской школы. Жил между ними неделю. Между тем я успел хорошо познакомиться с вотяками, которые очень полюбили меня и приглашали в гости чай пить. Всюду, куда приглашали, я

читал вотские книги и молитвы на вотском языке. Это им очень понравилось. Между собой они порядочно распространили про меня, что я хорошо читаю и говорю по-вотски нравоучения» [237, с. 606].

Училище, открытое в 1890 г. на основании «Временного положения о центральной вотской Карлыганской министерства народного просвещения школе», было организовано на базе ранее существовавшей частной начальной миссионерской школы по образцу уже имевшихся к тому времени в России центральных национальных училищ, и преследовало целью подготовку учителей для удмуртских школ.

Постепенно она стала 3-х, а потом и 4-х годичной школой. В программу обучения входили Закон Божий и церковно-славянское чтение, вотский язык, русский язык, арифметика и начала геометрии, природоведение, пение и музыка, педагогика и методика первоначального обучения [181, с. 94].

В училище принимались лучшие выпускники начальных школ в возрасте не моложе 12-ти лет. При училище был интернат. Учащиеся проходили педагогическую практику в начальных вотских школах. В училище был создан педагогический совет. Для оказания помощи в решении хозяйственных вопросов был образован попечительский совет.

В 1890 г. Вятская духовная консистория дала свое согласие на постройку школы и церкви при ней. В том же году министерство народного просвещения выделило 1132 руб. 50 коп. на строительство и содержание Карлыганской школы. Предполагалось полностью закончить её строительство в 1894 г. В вышеуказанном «Временном положении...» отмечалось, что в полном составе школа откроется после окончания постройки здания школы и церкви при ней [250].

При выборе территории для школы его устроителями учитывалось, что село Старый Карлыган и 25 ближайших к нему деревень заселены исключительно «инородцами», преимущественно удмуртами. Для школы было отведено удобное место на возвышенности. Проект школы был разработан окружным архитектором таким образом, чтобы школа служила одновременно и церковью. Поэтому в постройку входило помещение алтаря. Церковь при школе расписывалась палехским художником. Строительство требовало по смете 6038 руб., что значительно превышало выделенные средства. Поэтому с целью экономии средств учителям недоплачивали зарплату [252, л. 7].

Материальное положение училища все годы его работы было тяжёлым. Кузьма Андреев и второй учитель, выпускник Казанской учительской семинарии Петр Васильев длительное время не получали

зарплаты, если не считать единовременного пособия, вытребованного Н. И. Ильминским после его обращения в Святейший Синод, хотя предполагалось в первый год официального открытия школы (1890) выдать Андрееву 200 руб., а Васильеву – 100 руб. Через три года планировалось поднять годовую зарплату до 300 руб. и 240 руб. соответственно. Однако в полном объеме жалование не платилось. Неудивительно, что из школы неоднократно поступали жалобы учителей на невыплату жалования «в течение трёх месяцев», а также от учеников, которым поначалу негде было жить, и они жили прямо в доме Андреева [253].

В 1891 г. школу посетил Н. А. Бобровников. В школе учились 67 человек (57 мальчиков и 10 девочек), из них 52 удмуртской национальности. Среди учащихся свирепствовали тиф, скарлатина, голод. Школа то открывалась, то закрывалась. Инспектор народных училищ Вятской губернии, посетивший школу, писал в своем отчёте: «В Карлыганской школе учащиеся голодают. Надо бы открыть столовую, но на это у меня нет средств. Не знаю, как и чем помочь Карлыганской школе» [254, л. 48].

Материальное положение школы усугублялось тем, что её благосостояние зависело, в основном, от помощи частных лиц. Уже в первые годы своей работы училище получило тяжелый удар в связи с банкротством его мецената, почётного блюстителя казанского купца Анисимова. На его средства содержались в училище 22 ученика, из которых 13 оканчивали курс обучения и готовились к экзаменам на звание учителя. Но все они, с горечью отмечал инспектор народных училищ, вынуждены были оставить учёбу, хотя большинство из них отличались способностями и успехами в учёбе. Инспектор просил министерство ассигновать хотя бы 100 рублей на поддержку десяти наиболее бедных учащихся. Но эта просьба не была услышана, и училище продолжало существовать исключительно благодаря энтузиазму учителей и сборам «сельского общества» [181, с. 95].

Несмотря на все трудности, школа постепенно приобретала авторитет, и вскоре стала известна за пределами уезда. Её выпускники успешно выдерживали экзамены на звание учителя в Казанской учительской семинарии, представлявшей собой своего рода учебное заведение повышенного типа по подготовке учителей для «иногородческих» школ.

Некоторые из карлыганских выпускников затем продолжали обучение в этой семинарии. Первый выпуск учеников школы был

представлен к испытаниям на получение звания учителя в Казанскую учительскую семинарию в 1893 г. в составе 16 человек. Все успешно выдержали экзамены, но «по малолетству» «получение звания учителя пятерым выпускникам было отложено» [181, с. 95].

Попечитель Казанского учебного округа, присутствовавший на экзамене, отмечал очень хорошую подготовленность учеников. По его словам, «две ученицы превосходно читали по церковно-славянски. Одна из учениц написала под диктовку на классной доске несколько предложений без единой ошибки и сделала правильный грамматический разбор написанных предложений» [251, л. 18].

Успешная деятельность училища дала основание дирекции народных училищ Вятской губернии присвоить ему в 1895 г. звание «Центральное». И оно действительно оправдывало это название, поскольку являлось методическим центром для учителей-удмуртов всей Вятской губернии и соседних с ней губерний.

После окончания школы многие молодые учителя посещали Карлыганскую школу, где для них устраивались краткосрочные педагогические курсы. Для этого собиралась группа курсантов в составе примерно 30 человек; приглашались преподаватели из Казани [181, с. 96].

Как помощник миссионера К. А. Андреев часто бывал в школах Вятской губернии и соседних с ней губерний с многонациональным составом учащихся, в частности, в Осинском и Красноуфимском уездах, где обучение велось по системе Н. И. Ильминского.

В отчётах инспектору он отмечал, что в тех школах, где обучением вотяков занимаются выпускники Карлыганской школы, обучение поставлено удовлетворительно. К таковым он относил удмуртские школы Малмыжского и Елабужского уездов, Балезинскую школу Глазовского уезда Вятской губернии и др.

Событием для того времени было появление первых учительниц-женщин. Существовавшая в тот период общественная мораль, не одобряла какую бы то ни было общественную деятельность женщин; причём среди нерусского населения России, и особенно в районах распространения исламской религии, это неодобрение носило фактически характер запрета [181, с. 96].

Вот почему педагогическая деятельность первых учительниц-удмурток была сродни едва ли не подвигу. Неоднократно отмечались случаи, когда родные и близкие отрекались от женщины, решившей стать учительницей. Первые удмуртки-учительницы – выпускницы Карлыганского училища отмечались епархиальными священниками как способные наставницы молодежи.

Карлыганская центральная удмуртская школа оставила яркий след в истории просвещения в Вятской губернии. Её деятельность положительным образом сказывалась на общеобразовательном и методическом уровне учителей-удмуртов. Применение в процессе обучения грамоте натурального и переводного методов и принципа наглядности, отсутствие наказаний и другие прогрессивные моменты в деятельности этого училища сделали его центром подготовки поначалу очень немногочисленной удмуртской интеллигенции. Среди выпускников Карлыганской школы известный врач-офтальмолог и первая удмуртская поэтесса Акилина Григорьевна Векшина (поэтический псевдоним – Ашальчи Оки) (см. Приложение III), просветитель Григорий Медведев, профессор Удмуртского государственного университета М. П. Прокопьев и другие известные люди [36; 186].

К. А. Андреев скончался в поселке Можга Удмуртской АССР 16 мая 1940 г. Память о замечательном просветителе сохраняется в народе. В 1996 году его имя было присвоено Карлыганской школе; здесь же проводятся традиционные Андреевские чтения [181, с. 97].

2.4. Нигматуллины-Бобинские – просветители татарского народа

Уже отмечалось, что задача просвещения стояла особенно остро именно среди нерусского населения, в значительно большей степени, по сравнению с русскими, обделённого плане образования.

Причём проблема образования «инородцев» осложнялась резким противостоянием трёх религиозных направлений: христианства, ислама и язычества. Каждое направление имело своих сторонников и стремилось взять под свой контроль как можно больше населения. У татарского народа, как уже отмечалось выше, в течение столетий существовала мусульманская система просвещения, включавшая учебные заведения двух уровней, – мектебы (начальные школы) и медресе (повышенные школы). Они находились вне влияния дирекции народных училищ и подчинялись лишь местной религиозной власти [177, с. 14].

Именно поэтому педагоги мектебов и медресе были лишены возможности использовать передовые достижения светской, прежде всего русской, педагогической мысли и практики [173, с. 150].

На протяжении веков программа обучения в них не изменялась. Она включала изучение Корана и других священных канонизирован-

ных книг, трудов средневековых восточных философов и теологов. Подготовка учащихся (шакирдов) подчинялась догматам мусульманской религии, а обучение светским наукам фактически не допускалось [188, с. 118].

При некоторых мусульманских школах с целью осуществления миссионерской политики, и, откликаясь на требования населения в получении реального светского образования, открывались так называемые русские классы, чему муллы всячески противодействовали.

В женских мектебах, получивших распространение в Казанской губернии и южных уездах Вятской губернии, девочек обучали абыстай, – жены мусульманских мулл. Как и в мектебах для мальчиков, от учениц требовалось беспрекословное послушание распоряжениям наставницы.

Процесс обучения состоял в чтении религиозных книг, написанных по-арабски, и в заучивании сур. Осмысления учебного материала обычно не требовалось, ибо сама «учительница» не всегда понимала то, чему учила других [184, с. 113–114]. Тем не менее, исследователи еще в первой половине XIX в. отмечали, что «татарки все грамотны и получают тщательное воспитание» [7, с. 96].

Целью воспитания девочек в мектебах было формирование мусульманских установок о безусловном подчинении женщины мужчине, подготовка послушных носительниц традиций ислама. Правительство не вмешивалось в деятельность мусульманских конфессиональных школ, ибо понимало что «предоставленные самим себе мусульманские школы будут по-прежнему пользоваться рутиной» [58, с. 171], что вполне устраивало власти.

Положительное значение этих школ царизм видел в том, что они, в отличие от земских и даже миссионерских школ, вместе с насаждением невежества способствовали сохранению среди нерусских народов патриархально-феодалных устоев, исключающих распространение прогрессивных взглядов [188, с. 119].

«Одну хорошую сторону прививает мусульманское мектебе своим ученикам, – внешнюю порядочность, сопровождающуюся скромностью и почтительностью. Эти качества являются, в некоторой степени, результатом личной подавленности учащихся под абсолютным авторитетом учителя», – отмечал инспектор Д. Остроумов [148, с. 113].

Во второй половине XIX в. такого рода учебные заведения приходили во все большее противоречие с требованиями общественного

прогресса. В связи с этим, у прогрессивной для того времени, – то есть ориентированной на капиталистический путь общественного развития – части татарского общества всё в большей степени проявлялось стремление к перестройке школьного образования. Это находило своё проявление в некотором ослаблении религиозного фанатизма, и во включении в учебные планы учебных заведений «светских», естественнонаучных предметов, то есть знаний, приближённых к современным требованиям жизни.

В результате, произошло разделение школ на так называемые *старометодные*, исповедовавшие прежние принципы обучения, и *новометодные*, которые ориентировались на светские веяния в сфере образования.

Последние, в отличие от старометодных мектебов и медресе, исповедовавших неуклонное следование древним религиозным постулатам, больше соответствовали требованиям буржуазной эпохи [188, с. 119].

Татарские педагоги фактически разделились на два непримиримых лагеря. Первый лагерь представляли кадимисты, – сторонники старой, феодальной, схоластической системы образования и религиозного воспитания. Их поддерживали консервативные слои общества, крупные землевладельцы [177, с. 14].

Видным идеологом консервативных сил был мулла Ишмухамед Динмухамедов-ишан (Ишми-ишан) из деревни Тюнтер (Тюнтерь) Малмыжского уезда Вятской губернии (1843–?).

В своих выступлениях и книгах он выступал против научного образования, то есть против введения в школах родного и русского языков, истории, географии и других светских наук.

Ишми-ишан считал изучение наук излишним для праведного мусульманина, называл неверующими тех татар, кто учились в русских «новокрещёных» школах или новометодных мектебах и медресе. Ишми-ишан указывал, что изучение Корана по звуковому методу, в то время становившемуся все более распространенным, является кощунством [128, с. 327]. Он призывал открыто противостоять практическим действиям джадидистов, и даже не родниться с ними, не сидеть за одним столом и т. п.

Однако новометодные школы получали всё большую популярность. Педагоги–джадидисты Галимджан Баруди, Риза Фахрутдинов, Ахмед-Хади Максуди, Фатих Карими вводили звуковой метод в обучении грамоте, внедряли светские науки и писали учебники для новометодных школ [232].

Ф. Карими в рассказе «Шакирд и студент» сравнивал знания учащихся старометодных и новометодных школ, и в качестве примера указывал на то, что если раньше отцы и деды пешком из Казани ходили в Москву и Нижний Новгород, то теперь уже никто туда пешком не пойдёт. Так и в деле образования нельзя придерживаться застывших, устаревших догм [177, с. 15].

Выдающуюся страницу в истории джадидистского образования в Вятской губернии представляет деятельность Иж-Бубинского новометодного медресе, располагавшегося в деревне Иж-Буби (Иж-Бобья).

В начале XX в. Иж-Буби представляло собой довольно крупное селение с магазинами, торговыми рядами и добротными двухэтажными домами. До настоящего времени сохранились здание мечети 1895 года постройки, жилой дом Нигматуллиных и дом купца Габдуллы Губайдуллина. Неподалеку от села, за рекой Иж до 1921 года Губайдуллин содержал кумысолечебницу [188, с. 120].

Медресе работало в селе ещё с 1781 г., но длительное время оно ничем не отличалось от других учебных заведений подобного рода. Только в конце XIX – начале XX в. медресе в Иж-Буби стало одним из центров татарского просветительства.

При этом местные педагоги стали равняться в своей работе на учебные заведения Казани, Оренбурга и Уфы. Само здание медресе в конце 1920-х гг. было перевезено в г. Агрыз, где было отдано под поликлинику, а затем под музей истории Агрыза и Агрызского района.

Руководителями медресе были братья Губайдулла (январь 1866–1938) и Габдулла (9.11.1871–7.02.1922) Нигматуллины, родившиеся в д. Иж-Буби (или Иж-Бобья) Сарапульского уезда Вятской губернии (ныне Агрызский район Республики Татарстан) в семье муллы и мударриса (то есть старшего учителя, наставника) Габдулгалляма Нигматулловича Нигматуллина (1834–1903) и его жены Бадрульбанат Иманкуловны (1839–1922) [188, с. 121].

Бобинские – это псевдоним, созвучный с названием их родной деревни, и ставший второй фамилией братьев и их сестры; также их называли и по другому псевдониму, – Буби. Своего рода «моду» на фамилию по месту проживания привёз из Константинополя Губайдулла, а вслед за ним и все остальные родственники взяли себе фамилию Бобинские.

Братья Нигматуллины были видными теоретиками и, в особенности, активными практиками осуществления джадидистского образования. Их отец был состоятельным муллой и сторонником кади-

мизма, что, впрочем, и неудивительно, ведь становление его мировоззрения происходило тогда, когда об отходе от кадимистских уставов не могло идти и речи. Своим детям он дал высокое по тем временам духовное образование. Губайдулла по окончании отцовского медресе получил образование в 1890–1895 гг. в султанском лицее «Игдадия» (г. Константинополь).

Талантливому молодому человеку предлагали продолжить образование в Парижском университете, но он знал, что в родном селе его ждут отец, брат и сестра, и поэтому вернулся домой, где нашёл единомышленников в лице своего младшего брата Габдуллы (Абдуллы) и сестры Мухлисы. Они к тому времени закончили обучение в родном медресе.

В это время, в 1895 г., Иж-Бубинское медресе возглавил Габдулла Нигматуллин. Первым делом он решил перестроить на новометодных основах начальную школу. Он послал своего соратника, прогрессивно мыслявшего педагога М. Ф. Галимова на стажировку в Бахчисарай в школу известного джадидиста И. Гаспринского.

Габдулла убедил местного богатея Мухаметзяна Ахметзянова выделить средства на постройку хорошего одноэтажного деревянного здания для начальной школы. Школа была построена очень быстро, в течение лета. Она имела четыре большие комнаты, которые были оснащены всем необходимым для занятий: партами, классными досками, учебными пособиями. Другое такое же здание служило общежитием для приезжих учащихся [177, с. 15].

Общее количество шакирдов (учащихся) быстро перевалило за полторы сотни. Братья стали одними из лидеров джадидизма. Они ратовали за приобщение к европейской и русской культуре, светскому образованию. Развернули энергичную деятельность по организации работы новометодной начальной школы.

Помимо религиозных предметов, в ней изучались татарский язык, арифметика, география и история. Если реформа начальной школы была проведена практически сразу, то перевод медресе к светскому образованию занял около семи лет. Слишком резкий переход был очень опасен в условиях враждебного отношения к школе со стороны кадимистски настроенных мулл и значительной части населения. [185, с. 121]. Поэтапное же внедрение естественнонаучных предметов выглядело не столь заметно, а кроме того, постепенно приучало окрестное население к пользе светского образования.

Курс обучения в начальной школе был рассчитан на 4 года, после чего одаренные дети, желавшие продолжить обучение, переходили

ли в медресе, где обучение длилось ещё 8 лет [185, с. 121]. Количество классов в начальном отделении варьировалось; медресе состояло из восьми классов. Занятия здесь велись по 30-ти дисциплинам, в том числе 8 предметов относились к религии, 22 имели светскую направленность.

Вот перечень светских предметов: русский язык, тюркский язык, литература, чистописание и рисование, арифметика и теория счета, арабский язык и литература, геометрия, география и достижения географии, история природы, физика, юриспруденция, всеобщая история и история философии, этика и теория этики, алгебра и тригонометрия, наука о благосостоянии, астрономия, фараиз, методика преподавания, гигиена и логика.

На добровольных началах дополнительно также изучались бухгалтерское дело, немецкий и французский языки.

Большое значение придавалось изучению русского языка. Кроме трех последних, в 1–5 средних классах русский язык преподавался 12 часов в неделю, то есть шакирды изучали его ежедневно по 2 часа, тогда как родному языку и литературе отводилось всего 2 урока в неделю [177, с. 15].

Братья Нигматуллины ставили перед собой не только просветительские цели, но и задачу подготовки мулл и мугаллимов (учителей) для татарских школ. Этим объясняется и наличие в учебном плане Иж-Бубинского медресе в 1909–1910 учебном году таких предметов, как русский язык и литература (39,3% от общего количества учебного времени), турецкий язык и литература (8,6%), арабский язык и литература (15,6%), история ислама (4,6%), всеобщая история и история философии (4,6%), арифметика и основы счетоводства (6,3%), геометрия (2,8%), догматическое богословие (3,3%), география (4,6%), мусульманское законоведение (6,6%), естественная история (2,7%), чистописание и каллиграфия (4,0%) [232, с. 120].

Губайдулла преподавал естественные дисциплины. Габдулла вел религиозные учебные предметы. Анализ приведённого выше учебного плана показывает, что для того времени он был передовым, фактически светским.

Это подтверждается целым рядом фактов. Так, много часов отводилось на русский язык. В процессе преподавания общеобразовательных предметов использовались учебники передовых российских авторов, таких как В. П. Вахтеров («Мир в рассказах для детей»), В. П. Острогорский («История») и др. Арифметика преподавалась по

учебнику Гурия Михайловича Вишневого, директора Кукарской учительской семинарии Вятской губернии [185, с. 122]. Применение учебников на русском языке было крайне редким явлением в деятельности других медресе.

Братья Нигматуллины и сами были авторами нескольких учебников. Габдулла Нигматуллин составил «Краткий синтаксис арабского языка» (Казань, 1901), «Морфология арабского языка» (Казань, 1910), «Разговорный арабский язык» (Казань, 1899), «Учебник формальной логики» (Казань, 1901).

Губайдулла Нигматуллин написал «Книгу для чтения по тюркскому языку» (Казань, 1918), «Познавательное чтение» (Казань, 1909), «Малая география» (Казань, 1913), «Сокращённый курс общей географии» (Казань, 1912).

Некоторые из этих книг издавались и в советское время, поскольку были лишены религиозного содержания. Как и другие джадидисты, братья Нигматуллины несколько недооценивали татарский язык в качестве предмета обучения, однако свои учебники они писали именно на татарском языке.

Нигматуллины стремились применять в своих школах передовые педагогические достижения того времени. В процессе проведения уроков применялись такие методы, как беседа, самостоятельная работа, написание рефератов. Были введены поощрения (похвальные листы, сообщения родителям, подарки). Осуществлялась внеклассная работа: кружки, школьный театр, концерты и праздники. Педагогическая работа велась, в основном, учителями, а не муллами, как это было принято в других медресе.

Учитель медресе поэт Назиб Думави (Тактамышев), например, переписывался с А. М. Горьким, который редактировал его статью «Пробуждение русских татар и их литература» и рекомендовал её в журнал «Современник» (1911). Думави вместе с братьями Нигматуллиными, как их самый верный последователь, позднее был заключён в Сарапульскую тюрьму [226, с. 2].

Центральным положением дидактических взглядов Нигматуллиных был призыв к обучению в татарских школах на татарском языке. Они справедливо отмечали, что турецкий и арабский языки, на которых велось преподавание, непонятны учащимся; дети не используют эти языки в практической речи, поскольку живут вне арабской или турецкой языковой среды. А потому знание этих языков быстро улетучивается, несмотря на то, что обучение подчас проводится на протяжении десяти и более лет.

Несложно провести параллель между взглядами братьев Нигматуллиных и сторонников европейской Реформации (Мартин Лютер, Уильям Тиндель, Жан Кальвин), также требовавших обучения и проведения религиозной службы на родных языках.

Аналогичную позицию занимал выдающийся просветитель народов Поволжья Н. И. Ильминский. Всё это позволяет с полным основанием назвать братьев Нигматуллиных видными реформаторами в деле просвещения татарского народа.

Введение татарского языка, как языка обучения в мектебах и медресе, дополнительно привлекло значительное количество учащихся, но одновременно и потребовало большего количества учителей из татар.

Этих учителей ещё нужно было подготовить. Естественно, это должны были быть учителя, обученные по-новому. Соответственно этим намерениям братьев-новаторов и была перестроена работа Иж-Бубинского медресе.

Уровень образования и, соответственно, популярность медресе были столь высоки, что своих сыновей сюда посылали на учебу татары не только из Поволжья России, но и из Польши, Финляндии, с Урала. Здесь стали учиться казахи, киргизы, башкиры [185, с. 123].

К 1907 году медресе стало хорошо известно в мусульманском мире. Дошло до того, что в 1907 г. 35 шакирдов из Оренбургского медресе переехали в Иж-Бобью. Сюда приезжали за передовым опытом «любители магометанского просвещения» из других регионов России, и даже из Турции.

Известный в те годы школьный инспектор Я. Д. Коблов заявил, что до той высоты, на которую поднялось медресе Буби в период своего расцвета, не доходило ни одно медресе Приволжского края [103, с. 18].

Руководители медресе собирали пожертвования на школу, в первую очередь у татарских купцов. Самую большую поддержку оказал им земляк Мухамметсадык Гайса, эстафету благотворительности у которого переняли Мухамметжан Ахметжанов и Абдрахман Ибрагимов.

«Медресе Боби», как оно стало называться, превратилось в центр подготовки педагогических кадров, деятелей науки и культуры не только татарского, но и других тюркских народов Российской империи. Поток желавших получить образование в прежде заштатной деревне постоянно возрастал, и в 1908–1911 гг. здесь уже обучалось около 500 шакирдов.

В 1895 г. году в селе под руководством Мухлисы Буби (1869–1937) заработала реформированная школа для девочек, ставшая в 1901 г. шестилетней.

В школе изучали татарский, арабский, персидский, русский и турецкий языки, арифметику, геометрию, алгебру, всеобщую историю, географию, санитарию, химию, зоологию, ботанику, рукоделие, уход за детьми, вероучение. Это учебное заведение получило широкую известность. Важную роль в работе женской школы сыграли жены братьев Нигматуллиных Насима и Хуснифатима, которые ранее сами были учащимися Иж-Бубинского медресе. Они обучали татарских девочек в этой, по существу, первой женской татарской гимназии [126, с. 58].

Открытие женской школы поддерживали уважаемые в округе селяне. На учёбу сюда стали приезжать девочки из других губерний. К 1909 г. в женской школе было 120 учениц. Количество уроков было 24–25 в неделю.

В 1907 г. в рамках медресе открылось женское русско-татарское училище. Женские школы были оборудованы не хуже мужского медресе, что было для того времени новым явлением, учитывая подчинённое общественное положение восточной женщины. Как отмечают исследователи [126, с. 59], это были первые упорядоченные женские светские татарские школы.

Мужское и женское медресе переросли фактически в педагогические училища. В 1907 г. было получено разрешение на прием экзаменов на звание учителя и учительницы татарского училища. Выпускной документ этого медресе признавался всеми административными органами России.

Реформа медресе Иж-Буби стала возможной главным образом вследствие благоприятной для этого общественно-политической обстановки в стране, развёртывания буржуазно-демократической революции, а также благодаря тому обстоятельству, что конфессиональные «инородческие» школы находились вне поля зрения со стороны дирекции народных училищ, которое не считало их «своими».

Тем не менее, реформа проходила фактически нелегально. «Скрываться» приходилось от своих оппонентов, – сторонников кадимизма [184, с. 116].

Однако иногда школу навещали и представители дирекции народных училищ Вятской губернии. Так, 23 ноября 1903 г. здесь побывал инспектор народных училищ Сарапульского уезда Н. Меньши-

ков. В своем отчёте он указывал, что оба муллы-братья очень начитанны, свободно говорят по-русски. Школа разделяется на четыре отделения, в каждом из которых дети учатся по три года. После прохождения двенадцатилетнего обучения выпускники становились муллами, но предварительно должны были три года бесплатно прослужить в медресе учителем, тем самым отработав свое обучение. И таких учителей двенадцать [185, с. 123–124].

Дал Н. Меньшиков и описание медресе: «Медресе оказалось громадною школой, в которой в первом отделении, большой комнате, сплошь уставленной большими партами со скамьями, сидело более 60 мальчиков... По установке парт в первом отделении, по количеству учебников и по предметам занятий в одно и то же время, – видно было, что здесь обучаются три совершенно различные группы. В другой большой комнате помещались две группы. При этом ученики одной группы сидели спиной к ученикам другой группы. Учащихся здесь было не менее 40. Далее в небольшой комнате сидело до 20 учеников без учителя. Какое это отделение – выяснить не удалось. А одна комната, сплошь уставленная партами человек на сорок, была без учеников, так как старшие ученики по случаю уразы в послеобеденные часы могут не заниматься» [255].

Отчёт инспектора по содержанию напоминает, скорее, отчёт разведчика, побывавшего в лагере неприятеля. Так, в сущности, и обстояло дело. Братья Нигматуллины крайне неохотно показывали свою школу посторонним из опасения того, что зависть, религиозный фанатизм или чрезмерное чиновничье усердие могут повредить их детищу.

Вот и Меньшиков, в частности, указывал, что братья называли численность школьников в 80 человек, в то время как, по словам инспектора, их было никак не менее 150. И хотя братья пытались заверить, что какого-то «определённого порядка» в школе нет, что их школа самая что ни на есть обычная, инспектор сделал вывод о том, что «по общей постановке» Иж-Бубинское медресе стоит значительно выше других учебных заведений подобного типа [255].

В 1909–1910 гг. в двенадцати классах медресе училось 240–250 человек, в том числе около ста в первых четырех (начальных) классах и около 150 учеников в старших классах. Причем среди старшеклассников были представители целого ряда губерний: из Вятской – 62, из Казанской – 25, из Уфимской – 40, из Саратовской – 11, из Тамбовской – 2, из Енисейской, Пермской, Самарской и Симбирской – по одному учащемуся [232, т. 2, с. 259].

Медресе оказывала помощь молодая татарская буржуазия. По существу, школа и существовала на пожертвования, которые доходили до 15 тысяч рублей в год. Помогало также Сарапульское уездное земство, выделявшее до 700 рублей в год.

В медресе использовалась прогрессивная школьно-урочная система. Оно располагало двумя учебными зданиями, большим общежитием. Во время занятий школьники сидели за партами, как в русских школах, а не на полу, как это было принято в мусульманских школах.

По мнению многих авторитетных исследователей (В. М. Горохов, Я. И. Ханбиков и др.), это было одно из лучших медресе, которое успешно конкурировало с такими известными медресе джадидистского направления как «Мухаммадия» в Казани, «Хусаиния» в Оренбурге, «Галия» в Уфе.

Слава о медресе Иж-Буби распространилась по всей России. Сюда увеличился приток учащихся из Москвы, Казани, Уфы, Симбирска, Самары, Астрахани, Ташкента, Петропавловска, Семипалатинска и других городов. По типу медресе Иж-Буби были реформированы медресе в европейской части России, а за ними и часть медресе в Средней Азии [185, с. 125].

По своим политическим взглядам братья Нигматуллины были пантюристами. Они поддерживали связь с турецким комитетом «Молодые турки», выписывали из восточных стран литературу. Встречались с представителями этих стран, во время их посещения медресе. Нигматуллины выступали на ряде мусульманских съездов в Нижнем Новгороде и Мензелинске, проповедовали идеи пантюризма, и в этом же духе воспитывали молодежь в своих школах.

Признавая значительный вклад братьев Нигматуллиных в развитие образования в Вятской губернии, некоторые исследователи (Я. И. Ханбиков и др.) считали, что одновременно братья в некоторой степени способствовали разжиганию трений между русскими и мусульманами.

Поражение первой русской революции 1905–1907 гг., спад революционно-демократического движения в России, и наступившая после этого реакция самым роковым образом отразились на деятельности Иж-Бубинских школ, которые уже давно находились под подозрением Вятского губернатора, жандармского управления и дирекции народных училищ.

Мешали они и кадимистам во главе с Ишми-ишаном, которые писали доносы в полицию. Кончилось все эти нападки тем, что в ночь с 29 на 30 января (11 на 12 февраля по новому стилю) 1911 г., в шко-

лу прибыл жандармский ротмистр с сотней конных стражников. Погром продолжался три дня, причем с привлечением самих шакирдов. Жгли учебники, уничтожали мебель...

Мужское медресе было закрыто, все его учителя и руководители арестованы и отправлены в Сарапульскую тюрьму по подозрению в пропаганде сепаратизма и панисламизма [232, т.2, с. 265].

После этого власти хотели закрыть и женскую школу. Мухлиса вместе с жёнами своих братьев пришла к ним в тюрьму, чтобы посоветоваться, что же ей делать. «Нас пугают, что арестуют и нас, если мы продолжим работу женской школы», – рассказывали женщины. Мужчины сказали: «Чем потерять лицо, закрыв школу, лучше сесть в тюрьму, но сохранить доброе имя». После этого они успокоились и, укрепившись в своей правоте, продолжили свое дело. Однако вскоре все школы в Иж-Буби были закрыты.

Летом 1912 г. в Сарапуле выездная сессия Казанской судебной палаты приговорила Габдуллу – к шести, а Губайдуллу – к двум месяцам тюремного заключения с лишением их полученных званий (мулла, учитель). В ходе судебного заседания братья заявляли, что к панисламистскому движению непричастны, и даже не понимают значения этого слова [177, с. 16].

По всей вероятности, следователям не удалось добыть необходимых доказательств в этом плане, поэтому, дабы оправдать их арест и содержание под стражей, их обвинили в неуважении к властям и распространении литературы бунтовщического характера. Другие учителя школ были оправданы, но суд не возвратил им учительских свидетельств и запретил открытие школ джадидистского типа.

Впоследствии (1912, 1914 гг.) был предпринят ряд попыток возобновить работу школ в с. Иж-Буби, но все они не достигли успеха. Само медресе было разгромлено, а учащиеся разогнаны.

После освобождения Губайдулла Нигматуллин переехал в г. Уфу; в 1912–1924 гг. он преподавал физику и географию в различных медресе и школах. В 1924–1926 гг. был директором сельскохозяйственного техникума в г. Казани, в 1927–1930 гг. – директором школы в г. Коканд (Узбекская ССР). С 1930 г. жил в Ленинграде, где и скончался в 1938 г. Он автор учебников по географии, физике, естествознанию, этике и грамматике татарского языка, которые в 1898–1917 гг. неоднократно переиздавались [185, с.125].

По выходе из тюрьмы в 1913 г. Габдулла Нигматуллин с семьей выехал в Китайский Туркестан, в город Кульджа (другое название города – Инин), где с женой Хуснифатимой организовал школу, кото-

рая имела мужские и женские классы. Школу эту он назвал «медресе Бубий». Здание школы сохранилось; более того, оно является историческим памятником и охраняется китайским государством. В этой школе сегодня не преподают на татарском языке, но на стене школы висит памятная табличка, напоминающая о том, что в ней в 1913–1917 гг. работали видные татарские деятели.

В 1917–1918 гг. Габдулла преподавал в учительской семинарии Яушевых (г. Троицк). С 1918 г. продолжил педагогическую деятельность в д. Иж-Буби. Здесь он и скончался от туберкулеза. Он был автором богословских сочинений, внесших значительный вклад в формирование татарской религиозно-реформаторской мысли начала XX в. Занимался переводами произведений М. Е. Салтыкова-Щедрина, был автором рассказов сатирической направленности. Его именем была названа одна из улиц Казани в районе Черного озера [185, с. 125].

Мухлиса Буби уехала из родного села в г. Троицк, где стала руководить женским мектебе. С 1913 г. она преподаватель вероучения в Троицкой женской гимназии. В 1914 г. организовала в этом городе женское медресе, а в 1915 г. – добилась открытия и женской учительской семинарии.

Мухлиса Буби была единственной в истории исламского мира женщиной, носившей звание духовного судьи кази, то есть шариатским судьей. Ею она получила на Всероссийском мусульманском съезде, проходившем в Москве 1–10 мая 1917 г.; тогда же она была избрана членом Духовного управления мусульман Внутренней России и Сибири.

Репрессии 1930-х гг. не обошли стороной Мухлису. В первый раз с представителями органов НКВД ей пришлось встретиться 21.09.1930 г., когда её допрашивали в связи с обвинением в незаконном хранении золотых монет и других ценных вещей. Она объяснила, что они ей необходимы для того, чтобы совершить хадж в Мекку. Тем не менее, все лично ей принадлежавшие ценности были конфискованы.

Спустя несколько лет на заседании «тройки» НКВД Башкирской АССР 30.11.1937 г. она была обвинена в участии в «контрреволюционной повстанческой националистической организации Башкирии» и приговорена к расстрелу. 68-летняя Мухлиса Буби была расстреляна 23 декабря 1937 года. Постановлением Президиума Верховного суда

Башкирской АССР от 23 мая 1960 года она была реабилитирована «за отсутствием состава преступления» [185, с. 125].

Наконец скажем о Насиме (1887–1939), жене Губайдуллы. Она была дочерью служащего из Елабуги Шакирзяна Мухамметзарифовича Файзуллина (1860–1937). У Насимы и Губайдуллы были два сына. Старший сын Фидаи (1906–1932) по окончании Ленинградского политехнического института продолжил в 1924–1925 гг. обучение в Берлине. Скончался в г. Коканд. Младший сын Зияи (1908–1941) также окончил Ленинградский политех, был специалистом по цветным металлам. Он погиб в первые дни Великой Отечественной войны на Прибалтийском фронте).

Иж-Бубинская школа работает и в настоящее время. В школе обучается 88 детей, трудятся 22 учителя. Школа – лауреат премии Каюма Насыри. Обучение ведётся на татарском языке, но в связи с тем, что ЕГЭ можно сдавать только на русском языке, с 9-го класса обучение частично переводится на русский язык. По словам директора школы Эльмиры Маннаповой, по результатам ЕГЭ Иж-Бубинская средняя школа занимает лидирующие позиции в районе, а средние показатели выше, чем в целом по республике (по данным 2011 г.).

Личности братьев Нигматуллиных-Бобинских, их сестры Мухлисы и их соратников вызывают интерес и сегодня. В Татарском государственном театре имени Мусы Джалиля идёт спектакль Раиля Зайдуллы «Безумная любовь», посвященный судьбе Мухлисы Буби.

В ряде публикаций (Р. А. Гимазова, В. М. Горохов, Р. И. Нафигов, Я. И. Ханбиков, А. Х. Махмутова, А. А. Машковцев и др.) их деятельности и взглядам дается порой достаточно противоречивая, но, в целом, положительная оценка [55].

Главным в деятельности братьев Габдуллы, Губайдуллы и их сестры Мухлисы было просветительство, самоотверженная борьба с неграмотностью и отсталостью своего народа.

2.5. Видный ученый-ориенталист В. В. Радлов и его просветительно-педагогическая деятельность в Вятской губернии

Выдающийся российский востоковед-тюрколог, этнограф, археолог и педагог-просветитель немецкого происхождения Василий Васильевич (урождённый Фридрих-Вильгельм) Радлов родился 5 (17) января 1837 г. в Берлине [187, 243].

Его отец был офицером запаса, участником военных действий против Наполеоновской армии; в частности, он участвовал в сражении под Лейпцигом в 1813 г., вошедшем в историю под названием «Битва народов». Он занимал пост городского комиссара полиции [166, с. 136].

Единственный сын в семье Ф.-В. Радлов получил хорошее образование. Его гимназические годы совпали со знаменательными для всей Европы революционными событиями 1848 года, которые произвели глубокое впечатление на пытливого мальчика. Впоследствии он вспоминал, как подростками они помогали взрослым, отливали пули, упражнялись в стрельбе из пистолета, заряжая их за неимением боеприпасов гвоздями [242, с. 3].

Особое внимание в германских гимназиях того времени уделялось классическим языкам. Многие учителя были не только глубокими знатоками своего предмета, но и большими энтузиастами, умевшими увлекать своих учеников, внушая им серьезный интерес к латыни и древнегреческому языку, к античным писателям и философам.

Для этих скромных педагогов классическая литература была, по существу, единственным каналом, через который они в годы реакции могли реализовать свои вольнолюбивые взгляды. Профессор кафедры греческой литературы Бенари много времени уделял изучению с гимназистами речей Демосфена и стремился в процессе декламирования воссоздать перед слушателями трагедию грядущего конфликта Афин с Македонией с такой яркостью и убедительностью, словно речь шла о событиях на его собственной родине [166, с. 136–137].

С благодарностью вспоминал Ф.-В. Радлов преподавателей немецкой литературы. Он заучивал длинные отрывки из «Фауста» Й.-В. Гете, «Колокола» Ф. Шиллера, «Книги песней» Г. Гейне. Традиционно хорошо поставленное изучение классической и современной литературы в немецких гимназиях привило юному Радлову любовь к филологии, способствовало формированию присущего ему литературного стиля, – ясного, сжатого и изящного.

В 1854 г. Ф.-В. Радлов поступил в Берлинский университет на философский факультет. Сначала он занялся усиленным изучением теологии, но вскоре охладел к ней и увлекся философией, преподававшейся в духе Й.-Ф. Гербарта. Однако его призванием на всю жизнь стали филология и педагогика [166, с. 137].

На формирование научных интересов Ф.-В. Радлова большое влияние оказало то обстоятельство, что годы его учения совпали с

усиленным развитием нового направления в филологии – сравнительного языкознания.

В Берлинском университете в то время работал её основоположник Франц Бопп и основатель этнопсихологии Х. Штейнталь.

Два семестра Радлов провел в г. Галле, слушая лекции по индоевропеистике и исторической фонетике известного фонетиста, одного из основателей сравнительного языкознания Августа Ф. Потта.

Увлёкшись востоковедением, он стал учеником географа К. Кизеветтера, начал брать уроки восточных языков у Х. Штейнталья и В. Шотта [166, с. 137].

Постепенно формируется направление научных поисков будущего ученого. Под влиянием полиглота-ориенталиста В. Шотта, работы которого, такие, как «Древнейшие известия о монголах и татарах» (1845), «Об истинных киргизах» (1865), «К вопросу об уйгурах» (1874–1875) и др., получили в то время широкую известность в научном мире, Радлов увлекается ориенталистикой.

Для этого он изучает фарси, идиш, арабский, манчжурский, китайский и турецкий языки. Исследование урало-алтайских языков позволило В. Шотту установить тесные отношения с рядом влиятельных лиц в России, при содействии которых им был создан в Берлине альманах «Архив по научному исследованию России», в котором он печатал свои важнейшие труды.

Эта связь В. Шотта с Россией решающим образом повлияла и на судьбу Ф.-В. Радлова. Под влиянием своего наставника еще на университетской скамье у молодого Радлова сложилось твёрдое решение посвятить себя изучению дальневосточных языков [187, с. 44].

С целью осуществления этого решения он решил отправиться в Санкт-Петербург. Незадолго до этого, в 1854 г. в Санкт-Петербурге был открыт Восточный факультет, для работы в котором были приглашены видные специалисты (Тантави, Казем-бек, Березин, Попов, Хвольсон, Васильев).

В российской столице жил известный учёный Бетлингк, работа которого о якутском языке, послужившая одним из оснований для исследования сравнительной грамматики тюркских языков, произвела большое впечатление на студента Радлова.

Другое важное обстоятельство, способствовавшее переезду молодого германского ученого в Санкт-Петербург состояло в том, что в тот период в России в связи с присоединением обширного Амурского края по инициативе и на средства правительства осуществлялись обширные научные экспедиции на Дальний Восток [166, с. 137].

В низовьях Амура работала экспедиция Академии Наук под руководством академика Л. И. Шренка. Российское географическое общество готовило экспедицию во главе с Ф. Б. Шмидтом. Участие в одной из таких экспедиций было немалым соблазном для молодого лингвиста, который мечтал приложить свои теоретические познания к изучению живых языков и их носителей.

Готовясь к научной карьере в России, Радлов изучил русский язык, и к окончанию университета свободно владел им.

20 мая 1858 г. Ф.-В. Радлов защитил диссертацию на тему «О влиянии религии на народы Азии» и получил звание доктора философии в Йенском университете. Вскоре после этого он обручился с учительницей Паулиной Августой Фромм, и уже в июне того же года с рекомендательным письмом В. Шотта прибыл в Санкт-Петербург. Здесь он изучал историю и языки народов дальневосточного региона, занимаясь в библиотеке Азиатского музея.

Некоторое время он зарабатывал на жизнь частными уроками. Вскоре Радлов нашёл высокопоставленного покровителя в лице барона П. К. Мейендорфа, ранее служившего посланником в Берлине.

К сожалению, экспедиция Ф. Б. Шмидта не состоялась. Между тем молодого ученого тянуло к практической лингвистической работе. П. К. Мейендорф предложил ему место учителя немецкого и латинского языков в Барнаульском высшем горном училище, которое вскоре должно было быть преобразовано в гимназию.

Сама по себе эта служба не сулила ничего заманчивого; так, зарплата составляла всего тысячу рублей в год. Привлекательным в этом предложении было то, что одновременно ему было обещано исходатайствовать Высочайшее повеление о дополнительном ассигновании в течение пяти лет по 700 руб. в год на летние разъезды по Алтайскому краю [166, с. 137–138].

Кроме того, у него открывалась возможность изучать местные диалекты непосредственно в языковой среде. Поэтому учёный принял это предложение. 19 марта 1859 года он сдал экзамен в Санкт-Петербургском университете на звание учителя немецкого языка в гимназии.

11 мая того же года он принял присягу на верность России, принял российское гражданство и с этого дня стал именовать себя Василием Васильевичем. 14 мая 1859 г. он получил официальное назначение в Барнаул [187, с. 245].

Пять недель Радлов и его невеста добирались до Барнаула, тогдашней столицы золотоносных приисков, где они поженились, а позднее стали родителями пятерых детей.

Здесь Радлову оказал содействие обрусевший немец, начальник горного округа Александр Ермолаевич Фрезе, который как раз в это время собирался в поездку для ревизии Кузнецкого округа и, узнав о научных пристрастиях Радлова, предложил ему присоединиться к экспедиции. Так произошло первое знакомство В. В. Радлова с этим краем.

В 1860 г. состоялась первая самостоятельная большая экспедиция В. В. Радлова по Алтаю, – к реке Чуй и к российско-китайской границе. В ходе поездки он собрал значительное количество образцов фольклора местных народов, занимался изучением отношений русских с дальневосточными народами. Здесь же он познакомился с телеутом Чевалковым, которого вывез в Барнаул на зиму, поселил у себя на квартире, для того, чтобы учиться у него телеутскому языку. (Ещё раньше он подобным же образом изучал язык калмыков и других алтайских народов) [166, с. 138].

Весной 1861 г. вместе с Чевалковым В. В. Радлов совершил путешествие на Телецкое озеро, – к телеутам и горным калмыкам Западного Алтая, добрался до сойотов Саянского хребта, – племени тогда еще совершенно неизученного [187, с. 245].

В 1862 г. В. В. Радлов проводил изыскания в Восточной киргизской степи, на земле кайсак–киргизов, обследовал Илийскую долину, населенную калмыками, манчурами, киргизами и китайцами, а также добрался до озера Иссык-Куль. Научным результатом этого путешествия было не только богатое собрание киргизского фольклорного материала, но и историко-географическое описание этого края, впервые осуществлённое в научной литературе.

В. В. Радлов первым начал работу по изучению древних могильников Алтая. В 1863 г. он направился через Томь, Ташлык и Минусинск в восточную часть Алтая, к абаканским татарам. Одновременно с лингвистическими исследованиями он продолжил археологические изыскания бронзовой культуры в этом крае.

Немецкое землячество при российском императорском дворе (академик Бер, фрейлина Эдит фон Раден) помогли Радлову получить государственную субсидию на новый пятилетний срок. 1865 и 1866 годы он посвятил изучению языка и этнографии западно-сибирских татар. Затем, в 1868–1869 гг. В. В. Радлов совершил экспедиции в Семиречье [187, с. 246].

В то время началось завоевание Туркестана, и перед ним открылась возможность проникнуть в эту страну тюркских народов, изучение которых тогда интересовало общество и администрацию Туркестанско-

го края. Будучи знатоком туземных языков, Радлов оказался очень полезен как переводчик и как специалист, оказавший помощь в деле разграничения завоеванных Россией территорий с соседними ханствами.

По возвращении в Барнаул В. В. Радлов продолжил свои поездки по краю и полевые исследования. Всего за период пребывания на Алтае он совершил десять ежегодных, с перерывом в 1864 г., поездок к алтайцам, телеутам, шорцам, кумандинцам, тувинцам, казахам, киргизам, абаканским татарам (хакасам), западно-сибирским татарам, китайцам. Собранные ученым материалы требовали многократной проверки, систематизации, обработки и опубликования [166, с. 138].

Уже в период его жизни в Барнауле появлялись его первые статьи и отчеты в «Archiv fuer wissenschaftliche Kunde von Russland», «Peterman's Mitteilungen», «Erman's Archiv», в Бюллетене Академии наук [187, с. 246].

С 1866 г. стали появляться его капитальные работы. В издании Академии наук вышел I том его монументального десяти томного труда «Образцы народной литературы тюркских племен» (собрание текстов на тюркских языках с немецким переводом). Название тома: «Поднаречия алтайцев, телеутов, черневых и лебединских татар, шорцев и саянцев». В 1868 г. был издан II том: «Поднаречия абаканские (сагайское, кобальское, качинское), кызыльское и чулымское», в 1870 г., – III том: «Наречия киргизов», в 1872 г., – IV: «Наречия барабинцев, тюркских, тобольских и тюменских татар». Полностью издание было завершено в 1907 г. [166, с. 138].

Эти фундаментальные работы, требовавшие огромного труда по переводу и транскрибированию и содержавшие ценный лингвистический и фольклорный материал, сразу сделали имя их автора известным среди широкого круга фольклористов и языковедов. Академик Шифнер в предисловии к I тому отметил, что эта работа представляла собой не только лингвистическое исследование, но и открывала возможности для сравнительных исследований в области мифологии и фольклора. Предсказание немецкого ученого сбылось [187, с. 246].

Вскоре после выхода I тома «Поднаречия алтайцев, телеутов, черневых и лебединских татар, шорцев и саянцев» увидела свет монография В. В. Стасова «Происхождение русских былин», в определенной степени основанная на материалах В. В. Радлова, а известный фольклорист А. Веселовский рекомендовал работы В. В. Радлова в качестве «настольных» для всякого исследователя в области фольклора [187, с. 246].

Представляют интерес статьи В. В. Радлова «Средняя Заравшанская долина», «Илийская долина в Горной Азии и её жители», «Торговые сношения России с Западной Монголией и их будущность», различные отчёты о путешествиях, опубликованные в «Известиях Российского Географического Общества».

В целом, коллеги В. В. Радлова оценивали его труды как своего рода энциклопедию новых данных по тюркской лингвистике, этнографии, географии и археологии Западной Сибири, Алтая и Средней Азии. Эта огромная работа нашла достойную оценку в научном мире. В 1868 г. Дерптский университет за заслуги Радлова в языкознании (*pro maxima intelligentia linguarum orientalium*) наградил его званием почетного доктора филологии (*honoris causa*) [222, с. 172].

В. В. Радлов занимался археологическими исследованиями на Алтае, в Барабинской и Киргизской степи, в Минусинской котловине, в ряде районов Средней Азии. Раскопки, начатые по инициативе Радлова, положили начало изучению так называемой Пазырыкской культуры.

В 1863–1869 гг. при его участии было раскопано около 150 курганов, в том числе Большой Катандинский. На Алтае В. В. Радлов сформировался как тюрколог-универсал: диалектолог, лексикограф, лексиколог, грамматист, фонетист, этнограф, археолог, фольклорист и историк народов Алтая и Западной Сибири [166, с. 139].

В 1871 г. В. В. Радлов отправился в Санкт-Петербург. По пути в Казани он встретился с выдающимся просветителем нерусских народов Н. И. Ильминским и попечителем Казанского учебного округа П. Д. Шестаковым.

В ходе беседы зашла речь о татарских школах, и Радлову было сделано предложение возглавить школы для мусульман, то есть занять должность инспектора татарских, башкирских и киргизских школ. Сами эти школы еще только предстояло создать. В. В. Радлов принял предложение, и с энтузиазмом принялся воплощать в жизнь, намеченную им программу.

Ему удалось в кратчайший срок добиться её утверждения министром просвещения Д. А. Толстым и председателем Государственного Совета Великим князем Константином Николаевичем. Тогда же Радлов побывал в командировке в Европе с целью приобретения учебных пособий для работы в Казани. Воспользовавшись случаем, он посетил в Берлине своих родителей. Зимой 1872 г. Радлов приступил к исполнению своих обязанностей в Казанском учебном округе [187, с. 247].

Сталкиваясь со значительными трудностями, он занялся учреждением учительской семинарии и открытием женской школы; принял участие в написании и редактировании школьных учебников.

Мусульманское население враждебно встретило действия Радлова, расценивая их как угрозу для своей религии. Население из фанатизма противилось открытию русских школ для татар, и преследовало всякого, кто осмеливался чем-то помочь В. В. Радлову.

Например, в Тетюшах на целый город нашёлся только один домовладелец, согласившийся выделить под такую школу один этаж своего дома, причём на другом этаже располагался публичный дом. Тем не менее, В. В. Радлов был вынужден согласиться с таким неприятным соседством [166, 139].

Инспектору приходилось немало разъезжать по Казанской губернии и южным уездам Вятской губернии, – местам компактного проживания нерусского населения, прежде всего татар, с целью их привлечения к учебе, базировавшейся на светских учебных предметах.

Первым делом он открыл учительскую семинарию, причём вначале в Уфе. Затем он добился учреждения такого же учебного заведения в Казани. Первыми преподавателями были русские, но постепенно появлялись и национальные кадры: издатель книг на татарском языке, составитель русско-татарских календарей Абдул Каюмов, студент университета, впоследствии инспектор Казанской семинарии Ахмеров, и ветеринарный врач Терегулов, преподававший естественные науки. Первые ученики семинарии были великовозрастными учениками медресе, сознание которых было забито средневековой схоластикой. Для них требовались особые методы преподавания, с тем чтобы вызвать интерес к «европейским наукам».

В. В. Радлов усиленно пропагандировал метод наглядного обучения, который сам освоил ещё студентом. В силу неопытности остальных педагогов ему пришлось осуществлять руководство преподаванием всех предметов, а по некоторым даже составлять специальные учебники. Например, им был составлен первый учебник татарского языка для русских школ, который активно использовался при обучении татарского населения и в Вятской губернии [232, с. 270].

Любопытный приём использовал В. В. Радлов для усиления доверия населения к своей деятельности. Понимая, что коренной причиной недоверия со стороны населения к русским школам является страх перед «сворачиванием» учеников в христианство, он стремился придать учительской школе суровый религиозно-мусульманский ха-

ракти. Для поступающих был установлен строгий вступительный экзамен в области мусульманского богословия.

В самих школах от учеников требовалось строжайшее соблюдение всех обрядностей мусульманства, что, как и рассчитывал В. В. Радлов, должно было, в силу естественного протеста учеников против внешнего принуждения, привести к обратным результатам, что и случилось в действительности [166, с. 139].

В Казани В. В. Радлов вошел в круг ближайших единомышленников выдающегося лингвиста Ивана Александровича Бодуэна де Куртенэ, проживавшего здесь в тот период. Общение с ним возбудило у В. В. Радлова интерес к общелингвистическим вопросам. В 1881 г. В. В. Радлов на конгрессе ориенталистов сделал доклад на тему «Чередование звуков и его значение для развития речи (на примере языков тюркской группы)». В эти годы вышли такие работы Радлова, как «Сравнительная грамматика северно-тюркских языков», «Фонетика северно-тюркских языков», «Согласные в северно-тюркских языках» [187, с. 248].

Последняя работа, «Из Сибири», вышедшая в Казани, включала в себя выдержки из дневниковых записей, статьи по религии, археологии и этнографии народов Западной Сибири. Глава из этой книги под названием «Шаманство и его культ» до сих пор служит важным источником изучения религиозных воззрений российских восточных «инородцев».

Несмотря на то, что в этот период В. В. Радлов постоянно проживал в Казани, он внёс значительный вклад в дело просвещения и в Вятской губернии. Дело в том, что последняя наряду с Астраханской, Казанской, Самарской, Саратовской и Симбирской губерниями, входила в Казанский учебный округ, и служебные обязанности инспектора по национальным школам Радлова в полной мере распространялись и на Вятскую губернию. Тем более что в годы деятельности Радлова численность нерусского населения в Вятской губернии составляла значительную величину.

В 1871 г. здесь проживали представители 17-ти национальностей общей численностью 2394196 человек, из которых 476334 (19,9%) были представителями национальных меньшинств. В этот период удмурты составляли 11–12%, марийцы – 4–5%, татары – 3–4%, коми-пермяки – 0,3–0,4%, башкиры – 0,3%, бесермяне – 0,2–0,3%, другие народы – 0 до 0,1%. Здесь проживало до 85% всех удмуртов, 20% татар, 40% марийцев [187, с. 248].

Поэтому, понимая необходимость подготовки национальных учительских кадров для Вятской губернии, В. В. Радлов стремился принимать из Вятской губернии как можно больше учащихся в организованную им в Казани татарскую учительскую школу. Окончив её, выпускники затем работали в начальных национальных училищах, главным образом в южных уездах Вятской губернии, – Малмыжском, Сарапульском и Елабужском, где значительную часть населения составляли «инородцы».

В. В. Радлов был активным сторонником проведения в жизнь миссионерской системы Н. И. Ильминского, ставившей целью внедрение православия среди нерусского населения России. При этом достигалась, вопреки желанию консервативных проправительственных кругов, задача приобщения «малых народов» к российской и мировой культуре через освоение русского языка.

В. В. Радлов пытался решать эту задачу посредством увеличения количества школ для нерусских детей, улучшение их финансирования и создание соответствующих методических пособий и учебников.

Деятельность В. В. Радлова оставила глубокий след в просвещении Волго-Вятского региона. Она способствовала созданию здесь более насыщенной региональной образовательной среды. Одним из позитивных следствий его работы явилось то, что вскоре после его отъезда из Казани в Вятской губернии было открыто центральное вотское (удмуртское) училище в селе Старый Карлыган, ставшее на длительный период центром подготовки педагогических кадров для этого народа.

В конце 1883 г. и до конца жизни (12 мая 1918 г.) В. В. Радлов жил в Санкт-Петербурге, где работал директором Азиатского музея (1885–1890) и Музея антропологии и этнографии Академии Наук (1894–1918).

7 ноября 1884 г. его избрали действительным членом Академии Наук «по части истории и древностей азиатских народов». Следует отметить, что ещё одним кандидатом в академики был член-корреспондент Н. И. Ильминский, но он отказался от этой чести и предложил вместо себя кандидатуру Радлова [187, с. 249].

В. В. Радлов стал инициатором создания и председателем Русского комитета по изучению Средней и Восточной Азии (1903–1918). Одновременно он возглавлял правление общества изучения Сибири и улучшения быта её народов, активно участвовал в работе Императорского Русского географического общества, Общества русских ориенталистов, Императорского общества востоковедения.

16 марта 1894 г., после смерти первого директора Музея антропологии и этнографии Л. И. Шренка, эта должность была предложена В. В. Радлову. До этого он шесть лет возглавлял Азиатский музей и имел немалый организационный опыт. Он привлек к работе в музее и сбору коллекций видных специалистов по этнографии Сибири и Востока (Б. Ф. Адлера, Л. Я. Штернберга, С. М. Широкогорова и др.) [242, с. 24].

Среди приглашённых Радловым были политически неблагонадежные В. Г. Богораз, В. И. Иохельсон, Д. А. Клеменц, В. Н. Васильев. Особое внимание директор уделял формированию музейных коллекций о народах, ранее не представленных в музее. Среди дарителей музея были путешественники, в том числе Н. М. Пржевальский, меценаты и коллекционеры. С целью поощрения дарителей В. В. Радлов добивался их награждения орденами или повышения в чине. Так, орденами были награждены кяхтские купцы 1-й гильдии А. А. Лушников и Г. М. Осокин.

При Радлове начал осуществляться обмен коллекциями и отдельными экспонатами с зарубежными этнографическими музеями. В. В. Радлов активно использовал свой чин тайного советника для упрочения положения музея. Воспользовавшись подготовкой к празднованию 200-летия Санкт-Петербурга, он добился переноса в свой музей из Эрмитажа Галереи Петра I и переименования музея в музей антропологии и этнографии имени Петра Великого, что укрепило авторитет учреждения [166, с. 140].

5 марта 1914 г. музей по приглашению Радлова посетил император Николай II. С целью улучшения финансирования музея был создан попечительский совет, в состав которого вошли многие состоятельные особы. Так, на средства члена совета В. Ю. Шотлендера был достроен третий этаж музейного здания. Другой член совета, Б. А. Игнатьев финансировал в 1914 г. научную экспедицию супругов Мерварт в Индию.

В 1902 г. Радлов положил начало библиотеке музея, передав в его фонды свою личную библиотеку. С 1900 г. музей стал выпускать собственное печатное издание «Сборник музея антропологии и этнографии». К 1910 г. выставочные площади музея выросли в 4 раза [242, с. 25]. В 1886 г. В. В. Радлов совершил поездку в Крым для изучения языка крымских татар, в 1887 г. – в Литву и Волынь для исследования языка караимов.

В 1891 г. он руководил Орхонской экспедицией Академии Наук, проводившей этнографические и лингвистические исследования в

Монголии. В ходе этой экспедиции были открыты енисейские рунические надписи, и Радлову удалось найти ключ к чтению более десяти знаков.

В 1893 г. датский ученый В. Томсен объявил об окончательной дешифровке этих знаков. Спустя год В. В. Радлов, основываясь на своих и томсеновских разработках, завершил их перевод и осуществил публикацию орхонских памятников.

В 1895 г. используя помимо своих материалов данные финских экспедиций, он опубликовал 40 енисейских надписей. В 1892–1903 гг. им были опубликованы 15 выпусков «Сборника трудов Орхонской экспедиции».

В 1898 г. он организовал с той же целью Турфанскую экспедицию в районы Центральной Азии во главе с Д. А. Клеменцом [242, с. 25].

Большое значение для развития отечественного уйгуроведения имело подготовленное и осуществленное В. В. Радловым издание уйгурского текста сутры «Золотой блеск».

В этот период им были опубликованы такие значительные работы как «Древнетюркские надписи Монголии» (1894–1895), «Вводные мысли к описанию морфологии тюркских языков» (1911), «Опыт словаря тюркских наречий» в четырех томах (1882–1909). Ряд его работ был посвящен этногенезу, классификации и истории диалектологии тюркских народов и исследованию отдельных языков [25, с. 236].

Своими научными трудами и активной педагогической деятельностью, направленной на преодоление невежества и средневековой схоластики, «российский сын немецкого народа» заслужил глубокую благодарность научной общественности России [242, с. 28].

Методические работы В. В. Радлова активно использовались в учебном процессе в школах для нерусских учащихся в губерниях Среднего Поволжья.

Его современники В. А. Богородицкий, Н. И. Ильминский, директора народных училищ Вятской губернии А. А. Красев и А. И. Анастасиев отмечали большой вклад В. В. Радлова в просвещение «инородческого» населения.

Создатель учебно-методических пособий для учащихся нерусских школ И. С. Михеев считал Радлова наряду с Н. И. Ильминским и И. Я. Яковлевым виднейшим просветителем народов Средне-Волжского региона [242, с. 27].

Отечественные ученые – историки педагогики более позднего периода, например В. М. Горохов [58], А. Ф. Эфиров [245] и некото-

рые другие – также считали В. В. Радлова одним из крупнейших учёных и просветителей своего времени, заложившим основы сравнительного языкознания ряда российских народов.

Имя В. В. Радлова не забыто. Его научное наследие изучается современными учёными [10; 62; 166; 197, с. 95–101]. С 2002 г. в музее антропологии и этнографии ежегодно проводятся, обычно в декабре, трехдневные «Радловские чтения». Его именем названы улицы в городах Барнауле и Алматы.

2.6. Удмуртские ученые-методисты И. В. Яковлев и И. С. Михеев

Видное место в истории просвещения удмуртского народа принадлежит И. В. Яковлеву. Поэт, прозаик, просветитель, учёный-лингвист, педагог и публицист Иван Васильевич Яковлев родился 17 июля 1881 г. в крестьянской семье в деревне Малые Лызи Казанского уезда Казанской губернии [163, с. 40].

После окончания в 1901 г. Казанской учительской семинарии он работал учителем начальной школы в деревне Большой Гондыр Пермской губернии. Он был членом первого среди учителей-удмуртов революционного кружка. В 1902 г. за революционную пропаганду он был выслан за пределы Пермской губернии. Работал под надзором полиции учителем в селах Алнаши, Троицкое и Можга.

С 1907 г. он преподавал в образцовом начальном удмуртском училище при Казанской учительской семинарии. В 1908 г. был арестован, в 1910 г. сослан в Костромскую губернию. После ссылки в 1912–1917 гг. Яковлев работал в частном торговом предприятии Казани [163, с. 40].

С 1918 г. возглавлял издательское дело Удмуртского отдела народного комиссариата по делам национальностей в г. Казани. Издавал журнал «Удмурт калыклы кулэ кеншъес» («Дельные советы удмуртскому народу») и «Музьем ужась» («Земледелец»). Преподавал удмуртским студентам в совпартшколе, Татарском коммунистическом университете, педагогическом институте и рабфаке при Казанском университете.

В 1926–1927 гг. И. В. Яковлев проходил специализацию в Яфетическом институте в Ленинграде. В 1928 г. был утвержден в учёном звании доцента. И. В. Яковлев – автор более 50 опубликованных работ: статей по этнографии, удмуртскому языкознанию, учебников, словарей и поэтических книг [163, с. 40].

Ему принадлежит также повесть «Пичи Петыр» («Маленький Петр») (1925), написанная в духе житийных повествований. С начала 1900-х гг. в журналах «Русская школа» (СПб), «Начальное обучение» (Казань), «Вятские епархиальные ведомости» (Вятка) он публиковал статьи об обучении детей на родном языке, рецензии на учебники И. С. Михеева.

Также им был написан ряд этнографических статей, изданы сборники удмуртских песен с нотами («Кырзан кылъес» – «Слова песни», Казань, 1920) и народные сказки («Удмурт выжыкылъес» – «Удмуртские сказки», Казань, 1920) [163, с. 41].

Последние годы жизни И. В. Яковлев, будучи преподавателем удмуртского языка в Татарском коммунистическом вузе и на рабфаке, полностью посвятил лингвистике и создал ряд оригинальных трудов: «Происхождение именных суффиксов» (Казань, 1930), «Сравнительный словарь удмуртских наречий (диалектов)», «Учебник русского языка для нерусских школ», «Основные правила удмуртского правописания».

Он выступал с докладами на всех учительских съездах в Удмуртии, на конференциях по удмуртскому языку и методике его преподавания). Умер 30 января 1931 г. в г. Казани [163, с. 41].

Педагогическое и методическое наследие И. В. Яковлева обширно и охватывает значительный круг проблем, стоявших в те годы перед просветителями удмуртского народа.

В 1890–1900-х гг., будучи сторонником системы Н. И. Ильминского, И. В. Яковлев придерживался мнения о необходимости обучения удмуртских детей на родном языке с последующим переходом к русскому языку. В этом он видел «ключ к разгадке вопроса, как подать вотякам скорую и умелую духовную помощь» [247, с. 1007].

Им неизменно отмечалось благотворное влияние великой русской культуры на удмуртское население там, где педагогическая система Н. И. Ильминского применялась в полной мере, как, например, в Карлыганском центральном удмуртском училище Уржумского уезда Вятской губернии.

Важнейшим средством усвоения русского языка Яковлев считал полноценный учебник для удмуртов. В статье «Об учебниках русского языка для инородческих школ» (Начальное обучение. 1905. № 7) он определил коренные недостатки современных учебников: превалирование в них натурального метода над наглядно-переводным, отсутствие разговорных уроков, недостаточный учет кругозора удмурт-

ских детей, что проявлялось, в частности, в изображении предметов, им незнакомых.

И. В. Яковлев считал также, что сначала следует изучать те аспекты русского и удмуртского языков, которые являются общими, совпадают в обоих языках, и, отталкиваясь от них, переходить к специфическим особенностям русского языка.

И. В. Яковлев писал, что отмечаемая некоторыми «учёными» тупость и невосприимчивость удмуртских и других «инородческих» школьников исчезает, как только их начинают обучать на родном языке [246].

В то же время, он положительно отзывался об учебниках русского языка И. С. Михеева, которые были построены на основе наглядно-переводного метода. Учебники самого И. В. Яковлева, вместе с трудами Михеева, заложили прочную дидактическую основу для изучения русского языка в удмуртских школах.

Следует отметить перевод Яковлевым на удмуртский язык учебника И. С. Михеева «Наглядный арифметический задачник» (Казань, 1911), и в особенности наиболее значительное из дореволюционных учебных пособий Яковлева – «Грамматические упражнения для инородческих школ. Руководство для учащихся в 3-х частях» (Казань, 1906).

Этот учебник был одобрен учёным комитетом министерства народного просвещения и допущен к использованию в инородческих школах. В нем автором были учтены особенности удмуртского языка, введены раздел «Звуки, отсутствующие в языке инородцев» и материал для разговорных уроков. До 1917 г. этот учебник выдержал 11 изданий [163, с. 41].

Отдавая должное заботе различных братств и других обществ, комитетов и т. п., организующих школы для детей инородцев, он указывал на то, что их скромные средства не способны удовлетворить в полной мере нужду в просвещении.

Им была выдвинута идея создания специальной государственной программы по осуществлению просвещения малых народов России [248, с. 43].

В историю просвещения народов Приволжского региона Иван Васильевич Яковлев вошёл как ревностный поборник просвещения народных масс [163, с. 41].

Иван Степанович Михеев родился 19 июня 1876 г. в селе Оштормо-Юмья Казанской губернии в крестьянской семье. По окончании Ка-

занской учительской семинарии в 1895 г. он работал в Карлыганской удмуртской школе Уржумского уезда Вятской губернии. В 1896–1913 гг. преподавал в Казанской учительской семинарии [185, с. 450].

После своего увольнения как политически неблагонадежного Михеев занимался издательской и литературной деятельностью в Казани. В 1918–1920 гг. продолжил работу в семинарии. В 1919 г. его избрали действительным членом общества археологии, истории и этнографии при Казанском университете.

В 1920–1924 гг. И. С. Михеев заведовал вотским издательским отделом в г. Казани. В 1924–1929 гг. он преподаватель Казанского университета и восточно-педагогического института. В 1930–1935 гг. И. С. Михеев работал в Самарском и Ходжентском педагогических институтах, в 1936 г. – в Марийском пединституте [185, с. 450].

И. С. Михеев – автор большого числа методических пособий и учебников по удмуртскому и русскому языкам, а также по другим предметам школьной программы для русских и национальных школ. Особенно весом его вклад в развитие методики преподавания русского языка в удмуртских школах.

Он активно выступал против догматического обучения вслед за Н. Ф. Бунаковым [33], В. И. Водовозовым [42], Н. А. Корфом [108] и другими видными российскими педагогами второй половины XIX в., и считал, что задача школы состоит прежде всего в пробуждении в ребенке его умственных и нравственных сил.

В овладении русским языком представителями нерусских народов России И. С. Михеев видел, в отличие от многих педагогов-миссионеров, не средство христианизации «инородцев», а средство духовно-нравственного развития, верный путь приобщения этих народов к великой российской культуре, а через неё и к мировой культуре [185, с. 451].

В обучении русскому языку средневожских «инородцев» И. С. Михеев придерживался взглядов, выдвинутых основателем Казанской лингвистической школы Иваном Александровичем Бодуэном де Куртенэ и выдающимся просветителем Н. И. Ильминским. В частности, Михеевым особенно поддерживалась их идею недопустимости механического переноса категорий одного языка в другой, и о необходимости непосредственного общения учащихся с носителями изучаемого языка [31].

В наиболее законченном виде методические взгляды И. С. Михеева в дооктябрьский период нашли своё воплощение в работах «Грамма-

тические упражнения в начальной школе» (Казань, 1916), «Русская грамматика. Элементарный курс» (Казань, 1914) и др. [133; 134].

При разработке своих методических пособий И. С. Михеев задавался вопросом, почему средневожские «националы», живущие в русскоязычной среде и постоянно общающиеся с русским населением, тем не менее, сравнительно редко овладевают чистым литературным устным языком, а тем более письменным.

Причину этого он усматривал в том, что в национальных школах в то время изучение русского языка обычно не шло дальше зазубривания образцов склонений и спряжений, запоминание которых, при полном незнании синтаксиса, приносило мало пользы, и не способствовало духовно-нравственному развитию детей [83, с. 20].

Учитель был вынужден сообщать учащимся значительное количество малопонятных им терминов, обременявших память и не дававших практических разговорных навыков, освоение которых оправдывало бы затраты времени и сил на скучные терминологические упражнения.

При обосновании своей методики обучения русскому языку средневожских народов И. С. Михеев исходил из того, что грамматический строй языков указанных народов во многих отношениях аналогичен русскому языку.

Гораздо более глубокие различия наблюдаются в области синтаксиса и фразеологии. Поэтому «национал», затвердивший посредством простого запоминания грамматические формы русской речи и не умеющий правильно сочетать их между собой, представлял, по утверждению И. С. Михеева, обычное явление.

В результате, «учащийся начинает избегать их употребления, неизбежным следствием этого явления становится обеднение его языка» [134, с. 4].

И. А. Бодуэн де Куртенэ в связи с этим замечал: «Естественный отбор» побуждает выбирать более легкий вариант, «свой», национальный» [52, с. 45]. А поскольку, по его утверждению, «нет и быть не может ни одного чистого, несмешанного языкового целого» [32, с. 363], то безошибочное употребление языковых форм, в частности грамматических, достигается лишь при изучении *целого предложения*, иначе учащимся не удастся составить даже самую простую русскую фразу.

Грамматическая форма всего лишь абстракция, символ, значение которого раскрывается лишь в составе целого предложения. От-

сюда, делает вывод И. С. Михеев, становится ясно, что изучение русского синтаксиса «националами» необходимо проводить с самого начала школьного обучения и, более того, оно должно стать основополагающим при изучении русского языка [133, с. 80].

Эта идея – обучение незнакомому языку методом целых предложений – и была положена И. С. Михеевым в основу своих методических взглядов.

В последующий период она нашла продуктивное развитие в современных методиках преподавания иностранных языков [218]. Так, выдающийся лингвист Лев Владимирович Щерба отмечал, что «изучение живого разговорного языка является более конкретной и на первых порах общедоступной задачей... Для людей, грамматически не образованных, нужно выдвигать на первый план при обучении их полному владению данным языком именно изучение живого разговорного языка как чего-то более конкретного...» [244, с. 101].

Л. В. Щерба выделял в связи с этим два типа методики. Первый тип, использующийся при изучении иностранного (неродного) языка, требует начинать обучение с подачи живого структурно-лексического материала, и лишь по мере овладения устной речью приниматься за изучение грамматических правил. Второй тип, используемый при обучении языку, с которым учащиеся в целом знакомы, диктует необходимость введения грамматических правил с самого начала работы. Л. В. Щерба также указывал на то, что развитие экономических и политических потребностей резко повышает значимость владения *разговорной речью* на другом языке [243, с. 159–160].

В современной отечественной психологии также широко распространена идея, заключающаяся в том, что изучение русского языка носителями другого языка следует начинать не со звуков и букв, а с высказывания, то есть с предложения. Так, А. К. Маркова в основу обучения неродному языку предлагает положить понятие «высказывание», характеристики которого разворачиваются и конкретизируются в процессе усвоения учебного предмета и в собственной речевой практике школьника. Все разделы программы по обучению неродному языку представляют собой конкретизацию указанного понятия, и каждый новый этап работы представляет собой усвоение высказывания в новом конкретном содержании, «обрастание» исходного понятия новыми признаками [123, с. 54].

Новаторство подхода И. С. Михеева состояло в том, что он указал на принципиальную разницу в подходах к обучению русскому

языку русских и нерусских детей. Для первых, являющихся с раннего возраста носителями устной родной речи, главное – освоить письменную речь, что влечет за собой необходимость достаточного подробного изучения грамматики.

Для «инородческих» детей наиболее насущной задачей является овладение живой разговорной речью (первый тип методики, по Л. В. Щербе). В условиях, когда их обучение в школе продолжалось обычно не более двух-трех лет, задача усвоения грамматики не должна была выдвигаться на первый план. Отсюда, делал вывод И. С. Михеев, необходимы различные методики и учебные пособия по русскому языку для русских и нерусских школьников [134, с. 67].

Идею И. С. Михеева об обучении детей-«националов» с целых простых предложений, то есть не с морфологии, а с синтаксиса, активно поддержал Н. И. Ашмарин (1870–1933), действительный член Академии наук СССР, профессор, основоположник чувашского языкознания, составитель словаря чувашского языка в 17-ти выпусках. Кстати он иногда выступал соавтором Михеева. Н. И. Ашмарин усматривал новаторский подход И. С. Михеева в отказе от изучения «обломков речи и сухих образцов склонений и спряжений» на начальном этапе обучения русскому языку [133, с. 30]. Единомышленником и помощником И. С. Михеева был известный казанский профессор А. И. Емельянов [13, с. 87].

Методические идеи И. С. Михеева получили поддержку в работах русистов последующих поколений. Ф. К. Ермаков отмечает, что учителя старшего поколения, которым довелось работать в школах в 1900–1930-х гг., признают, что усвоение русского языка нерусскими учащимися по учебным пособиям И. С. Михеева протекало как процесс развития практических навыков и умений по русскому языку, который позволял им быстро научиться правильно читать, писать и говорить по-русски.

Отечественные русисты и сейчас признают, что основы современной методики обучения русскому языку средневожских народов базируются на взглядах И. С. Михеева [54].

Согласно разработанной И. С. Михеевым методике, включавшей на начальном этапе проработку наиболее простых синтаксических образований, вместо утомительного заучивания грамматических форм учащиеся за сравнительно короткий срок приобретали умение составлять хоть и несложные, но целые предложения, то есть оказывались в состоянии выражать свои мысли на правильном русском языке.

При этом И. С. Михеев отказался от работы со сложносочинёнными и сложноподчинёнными предложениями практически на весь период учения в начальной школе. На первый взгляд это может показаться «шагом назад», проявлением консерватизма, провинциализма и стремления к ограничению возможностей «инородческих» детей в овладении возможно большим объёмом учебного материала [133, с. 7].

Однако методист исходил из того, что, упражняясь на образцах живой речи, составленной из простых предложений, «националы» постепенно привыкнут к «правильному строю» последних и незаметно для себя станут подражать этим образцам при изложении собственных мыслей, а впоследствии каждый своим темпом начнут осваивать естественным путём и сложные предложения [133, с. 6]. Так они овладеют «лёгким и ясным слогом», и «спасут себя от распушенности стиля», явления, неизменно отмечавшегося у всех нерусских учащихся, приступавших к изучению сложных предложений, прежде чем они научились говорить и писать простыми предложениями [133, с. 7].

«Синтаксический подход» в изучении грамматических явлений русского языка, сторонниками которого являлись И. С. Михеев, М. Х. Курбангалеев и некоторые другие просветители-методисты, получил конкретное решение в ряде диссертационных исследований и публикаций [12; 14; 20].

Исходя из принципа практической направленности в изучении русского языка и непродолжительности срока обучения нерусских детей в школе, Михеев сократил некоторые разделы традиционной программы, оставив наиболее необходимые в плане овладения устной речью. Так, в морфологии он сохранил лишь деление букв на гласные и согласные, деление слов на слоги. Из отдела этимологии он исключил отдел словообразования, мотивируя это следующим образом: «К чему учащимся иметь понятие о корне и суффиксе, если их словарный запас крайне ограничен?» [133, с. 16].

Отказался методист и от изучения русской грамматики по двум традиционным направлениям: «части речи» и «части предложения», которые, по его словам, вносили «раздвоение» в сознание нерусских учащихся, постоянно путавших наречие с обстоятельством, существительное с подлежащим и т.п. [133, с. 18].

Более того, сам термин «часть речи» И. С. Михеев считал неудачным в силу его расплывчатости и неопределённости. Ученик в ответ на вопрос учителя «Что такое часть речи?» читает строчку сти-

хотворения и говорит: «Вот часть речи». И он, в сущности, прав, замечает И. С. Михеев, ибо естественное деление речи и состоит в том, что она распадается прежде всего на предложения [133, с. 20].

Отмеченные сокращения нашли отражение в учебниках И. С. Михеева в том, что вместо грамматического материала в них большое внимание уделялось разговорным урокам, построенным на основе наиболее употребительных русских фраз и выражений. Работа над типичными словосочетаниями, освоение разговорных клише должны занимать, считал И. С. Михеев, центральное место в работе учителя русского языка [134, с. 28].

Другой видный казанский просветитель того времени В. А. Богородицкий придерживался такого же мнения [13, с. 135]. Это положение получило дальнейшее развитие в докторской диссертации Н. З. Бакеевой, в монографии профессора Р. Б. Гарифьяновой, реализовано в системе упражнений в программах и серии учебников по русскому языку для татарских школ [11; 16; 20; 54]. Современный исследователь В. Ф. Габдулхаков также считает овладение связной речью основой и главной целью обучения, а все остальные аспекты, в том числе грамматические сведения, должны быть ей подчинены [53, с. 7].

Педагоги Удмуртии полагают, что в 1–3-х классах дети должны усвоить лишь наиболее доступные грамматические явления; главное же внимание следует уделять обогащению лексического запаса детей и формированию навыков устной разговорной речи [74, с. 3].

Сокращение грамматического материала в процессе обучения нерусских детей было практической реализацией идеи И. С. Михеева давать учащимся лишь тот объем грамматического материала, который необходим для практического, живого владения им.

В этой связи в качестве достоинства учебников И. С. Михеева А. Ш. Асадуллин выделяет отсутствие автора увлечением грамматикой, «чего нельзя сказать о некоторых учебниках для современных национальных школ». Кроме того, положительной стороной пособий И. С. Михеева он считает то, что в текстах для чтения и в материалах для ознакомления с наиболее употребительными грамматическими формами русского языка автор неизменно придерживался принципа практической направленности в обучении русскому языку [15, с. 3].

И всё-таки нельзя не отметить тот достаточно очевидный факт, что отмеченные выше сокращения программы имели вынужденный характер. В условиях, когда основная масса нерусских школьников изучала русский язык в течение двух-трех лет, а то и меньше, необхо-

димо было обеспечить практическое владение учащих языком, а усвоением теоретических знаний приходилось жертвовать. К тому же, практическое владение языком открывало для детей-«националов» возможность для чтения литературы на русском языке, а это – прямой путь к овладению духовно-нравственным богатством великой русской литературы.

В своих пособиях И. С. Михеев советовал учителям практиковать следующий приём: если ребёнку даётся творческое задание (написание сочинения, составление диалога), надо отправить его для сбора материала туда, где он мог бы услышать живую разговорную речь, получить необходимые впечатления, например, на базар, конный двор и т. п. [133, с. 69].

Этот методический приём И. С. Михеева находится в полном соответствии с взглядами И. А. Бодуэна де Куртенэ, убеждавшего «не навязывать языку чуждых ему категорий, а доискиваться до того, что в нем действительно существует» [8, с. 13].

Методические положения, выдвинутые И. С. Михеевым и другими передовыми просветителями того времени (В. А. Богородицкий, М. Х. Курбангалеев, Н. А. Бобровников и др.) используются в современной методической литературе. В «Азбуке» А. И. Сажиной для удмуртской школы получила развития идея И. С. Михеева о развитии речи учащихся на жизненном материале. Автор вслед за И. С. Михеевым считает, что темами для разговорных уроков могут служить предметы домашнего обихода, школьной обстановки, животные, природа и т. д. [185, с. 458].

Перенесение И. С. Михеевым акцента с изучения грамматического строя в сторону его разговорного освоения в преподавании русского языка в национальных школах сыграло большую роль в просвещении народов Поволжья, в приобщении их к богатству русской культуры [12, с. 15]. Оценивая роль И. С. Михеева в разработке новой, оригинальной методики как новаторскую и указывая на то, что в этой методике в полной мере учтены основные дидактические принципы (наглядности, последовательности, перехода от легкого к более трудному и т. д.), современник Михеева И. В. Яковлев с сожалением отмечал, что «ни в одном руководстве, ни в одном учебнике, предназначенном для инородческих школ, доселе не обращали на это (то есть на соблюдение необходимых дидактических правил. – В.П.) серьёзного внимания и почему-то обходили молча» [249, с. 241].

Видный казанский методист А. Н. Рождествин разделял мнение И. В. Яковлева о ценности методических новаций И. С. Михеева в

области изучения русских грамматических форм, а также особо выделял стремление их автора к использованию натурального метода в обучении [199, с. 339].

Методические пособия И. С. Михеева высоко оценивали школьные учителя. Их положительные отзывы на учебник И. С. Михеева «Наглядный русский букварь», содержащий 470 рисунков, включены в изданный в Казани в 1910 г. «Каталог учебников и учебных пособий И. С. Михеева» [215, с. 70].

Теоретические и методические работы И. С. Михеева активно использовались в учебных заведениях в полиэтнических регионах России, применялись в Турции, Китае, Японии и арабских странах. В этих странах особенной популярностью пользовались составленные им небольшие книжки-серии «Сочинения по картинкам», включавшие краткие рассказы для чтения познавательного и нравоучительного характера: «Поймали», «Охота на медведя», «Шалость доводит до беды», «Честный мальчик» и др.

Всего вышло 10 книжек в семнадцати изданиях. Для иностранцев, начинавших изучение русского языка, они служили в качестве начальных книжек для чтения. Кроме того, эта литература, насыщенная нравственным содержанием, содействовала духовно-нравственному развитию детей [185, с. 458].

Для характеристики И. С. Михеева, как просветителя и педагога чрезвычайно важно отметить его вклад в развитие национального драматического искусства. В первой удмуртской пьесе «Не укради!», вышедшей в Казани в 1906 году, он в сатирической форме обличает развитие капиталистических отношений в деревне.

И. С. Михеев считает капитализм отклонением от идеальных, общечеловеческих норм жизни. Герои пьесы выступают против стяжательства, проявляющегося в лице попа-богатея Эшкея. Наиболее приемлемым образом жизни они считают сохранение старого уклада и добрых общинных отношений и традиций. Ими отрицается государственное правосудие; оно заменяется судом патриархальной общины [185, с. 459].

Современный критик Г. Н. Пospelов указывал, что в пьесе И. С. Михеев якобы меньше всего является просветителем, ибо, по его словам, «идеал, обращённый в прошлое, не включает в себе черт просветительства» [191].

Мы категорически не согласны с таким утверждением, и полагаем, что просветительство, как феномен, прежде всего и обращено в

прошлое, в некие начальные этапы развития культуры и образования. В то же время мы согласны с литературоведом А. Г. Шкляевым, утверждавшим, что Г. Н. Пospelов стремится сузить положительное конкретно-историческое содержание просветительства и судит о литературных достоинствах пьесы И. С. Михеева с позиций сегодняшнего дня [241, с. 136].

Пособия И. С. Михеева произвели, по мнению филолога-методиста А. Ш. Асадуллина «подлинную революцию в деле преподавания русского языка в нерусских школах в конце XIX – начале XX вв.» [14, с. 116].

Именно в работах И. С. Михеева методика преподавания русского языка для средневожских народов (мари, удмурты, татары и др.), по мнению З. В. Суворовой, встала на подлинно научные рельсы [215].

Аналогичную оценку методического наследия И. С. Михеева давали его современники. Видный удмуртский просветитель И. В. Яковлев особо подчеркивал заслуги И. С. Михеева как одного из первых авторов *специальных* учебников для нерусских народов, в которых были учтены фонетические, лексические, грамматические, синтаксические и другие особенности соответствующих национальных языков и диалектов.

Он находил превосходство учебников И. С. Михеева в том, что, занимаясь по ним, «учащиеся за один год русским языком овладевают лучше, чем учащиеся за два года по учебным книгам для русских школ» [249, с. 241].

Кроме того, отмечал И. В. Яковлев, успехи школьников в изучении русского языка положительно отражаются и на освоении других предметов [249, с. 241–242].

В то же время, по мнению исследователей, методическое наследие И. С. Михеева во многом остается невостребованным. К. Ш. Губашева, А. Ш. Асадуллин и другие исследователи также с сожалением отмечают, что деятельность И. С. Михеева мало изучена, а его работы стали библиографической редкостью. Поэтому в силу своей малодоступности для рядового учителя, и только поэтому, изложенные в них методические рекомендации не могут быть широко использованы в современной национальной школе [56].

Причиной отмеченного положения в отношении научного наследия И. С. Михеева послужило то трагическое обстоятельство, что он неоднократно подвергался необоснованным репрессиям со стороны властей. При царском режиме Михеев арестовывался и лишался пра-

ва работы в школе; неоднократно высылался за пределы родного края уже при советской власти, а в 1937 году был незаконно репрессирован и в 1940 г. (по другим данным в 1944 г.) расстрелян. Впоследствии был полностью реабилитирован.

Продолжавшаяся в течение многих десятилетий пелена забвения вокруг имени замечательного учёного-просветителя значительно сузила возможности педагогов для изучения и использования его теоретико-методического наследства. Всё изложенное выше позволяет сделать вывод о существенной значимости методического наследия И. С. Михеева для педагогической науки, практики обучения и духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения, подчёркивает актуальность исследования научного наследия этого видного ученого.

Так же, как и Н. И. Ильминский, И. С. Михеев в книге «100 великих педагогов» включён автором данной монографии в «топ 100», – в число лучших учителей мира.

2.7. Г. Е. Верещагин: священник, педагог, этнограф и просветитель удмуртского народа

Во второй половине XIX г. в российских губерниях постепенно созрели предпосылки для создания региональной образовательной (культурно-образовательной) среды, включавшей в себя учебные заведения различного типа (школы, семинарии, гимназии, университеты) и учреждения культуры (первые музеи, библиотеки, театры, газеты, издательства, архивные комиссии).

Самодержавие, будучи не в состоянии полностью затормозить данный процесс, стремилось, тем не менее, направить его в более приемлемое для себя русло, стимулируя, например, всемерное открытие церковно-приходских школ, поощряя преподавание священников в школах.

Кроме того, вплоть до Октября 1917 г., профессионально-педагогические учебные заведения были малочисленны и не могли в полной мере обеспечить школы квалифицированными учительскими кадрами.

Ширилось движение за развитие сети просветительских учреждений, курсов и школ, за введение всеобщего начального образования и повышение образованности народа в целом.

Значительную часть учителей составляли выпускники духовных академий и семинарий, епархиальных училищ. Вплоть до конца эпохи самодержавия почётное место в иерархии просветителей занимали учителя-священники, которые зачастую были единственными наставниками для подрастающего поколения, особенно в сельской местности.

Значимость их просветительской деятельности определяется тем, что в процессе своей многолетней подвижнической деятельности они проявили себя в различных сферах: как священники и учителя, а некоторые и как этнографы и историки, составители многочисленных учебных, научно-популярных и художественных книг и пособий.

Именно такая разносторонность была характерна для первого этнографа-удмурта, историка и педагога-просветителя, священника Григория Егоровича (позднее стал именовать себя Георгиевичем) Верещагина.

Он родился 30 сентября 1851 г. в удмуртско–русском селе Поллом (удмуртское название – Ойыл) Поломской волости Сарапульского уезда Вятской губернии (ныне село Поллом Кезского района Республики Удмуртия) в семье крестьянина Егора Ивановича Верещагина [188, с. 81].

В 1870 г. по окончании Сарапульского реального училища и получении звания народного учителя он в течение восемнадцати лет работал в земских училищах родного уезда: в селах Сосновка, Шаркан и в деревне Ляльшур (ныне Сосновка – город в Кировской области, Шаркан и Ляльшур – населённые пункты Республики Удмуртия) [188, с. 82].

В 1895 г. Г. Е. Верещагин принял сан священника и начал служить дьяконом в г. Елабуге. Затем в 1900–1927 гг. служил приходским священником в Троицкой церкви села Бураново (ныне с.Бураново Малопургинского района Республики Удмуртия).

Церковный дом, в котором он жил со своей супругой Василисой Ивановной, не сохранился, но память о замечательном просветителе жива в народе и место, где некогда находился дом Верещагиных, до сих пор в селе называют «поп кенер» («поповская изгородь») [19, с. 5–6].

Одновременно Верещагин работал учителем в двухклассном земском училище. В свободное время занимался врачеванием. Немало времени он отдавал науке, – истории и этнографии своего родного удмуртского народа.

С октября 1917 г. Г. Е. Верещагин подвергался репрессиям и моральному давлению со стороны советской власти. Был случай, ко-

гда его как служителя культа, уже вывели на расстрел, но нашлись заступники среди односельчан.

В 1927 г. ему пришлось покинуть село Бураново ввиду морального давления со стороны молодого священнослужителя Мамаева. Умер Г. Е. Верещагин 27 августа 1930 г. [188, с. 82].

Г. Е. Верещагин вошел в историю удмуртского народа как гуманист, посвятивший жизнь делу создания национальной удмуртской культуры, преодолению духовной отсталости национальных меньшинств в царской России, к которым относился и он сам.

Несмотря на отсутствие серьезного систематического образования, Г. Е. Верещагин стал автором первых оригинальных художественных произведений на удмуртском языке, в том числе поэтических. Его стихотворение «Чагыр, чагыр, дыдыке» («Лети, лети, голубочек») до настоящего времени является одним из наиболее любимых поэтических произведений удмуртского народа, своего рода символом его поэзии [182, с. 77].

В течение полувека Г. Е. Верещагин занимался вопросами этнографии и языковедения удмуртов. Его первые две фундаментальные работы, написанные в соответствии с программой Русского Императорского Географического Общества (РГО) были удостоены серебряной медали и опубликованы в «Записках Российского географического общества».

Это работы «Вотяки Сосновского края» и «Вотяки Сарапульского уезда Вятской губернии». С 1888 г. Г. Е. Верещагин состоял членом-корреспондентом РГО. В 1892 г. он выступал на заседании отделения этнографии РГО с сообщением о рукописи своего труда «Очерки воспитания детей у вотяков Вятской губернии». Российская Императорская Академия Наук дважды отмечала учителя из Вятской губернии денежными премиями [188, с. 83].

Г. Е. Верещагиным написаны десятки основательных статей педагогического, исторического и этнографического характера, которым современные историки и педагоги дают высокую оценку [22, с. 286]. Эти работы печатались в таких изданиях, как ежегодник «Календарь и Памятная книжка Вятской губернии», в газетах «Вятские губернские ведомости», «Известия Сарапульского земского музея», а также в таких центральных российских журналах, как «Исторический вестник», «Этнографическое обозрение» [176, с. 137].

Ряд работ Верещагина посвящён устному народному творчеству удмуртов, народной медицине, знахарству, мифологии, археологиче-

ским памятникам. В совокупности эти работы представляют собой своего рода энциклопедию дореволюционной жизни удмуртского народа. Многие из этих работ представлены в шеститомном собрании сочинений Г. Е. Верещагина, вышедшем в девяти книгах в 1970–1980-е гг. [38].

Г. Е. Верещагин активно участвовал в подготовке научно-этнографических выставок в гг. Казани, Вятке, Ижевске. Его участие в прогремевшем на всю Россию так называемом Мултанском деле, когда несколько крестьян-удмуртов были голословно обвинены в человеческих жертвоприношениях, в качестве специалиста-этнографа, выступившего в защиту обвиняемых, вызвало одобрение В. Г. Короленко, также принявшего активнейшее участие в этом процессе на стороне удмуртских крестьян [188, с. 84].

В советский период Г. Е. Верещагин занимался составлением русско-удмуртского и удмуртско-русского словарей, выступил создателем удмуртской азбуки и «Руководства к изучению вотского языка» (1924), библиографом удмуртских книг («О книгах на вотском языке»), собирателем легенд и сказаний своего народа [185].

Он принимал участие в общественной жизни, например, был участником первого Всеудмуртского съезда в 1918 г. в г. Елабуге, на котором обсуждался вопрос о создании удмуртской автономии. Участвовал в работе конференции удмуртов-красноармейцев (г. Сарапул, 1919).

Там же, в Сарапуле, в 1921 году он выступил на съезде удмуртских писателей с докладом о происхождении удмуртов. В 1923 г. Верещагин принимал участие в организации кустарно-промышленной выставки в г. Ижевске [19, с. 5]. В педагогических и этнографических работах Г. Е. Верещагина неоднократно ставились и освещались проблемы просвещения удмуртов, их семейного воспитания, истории появления национальных удмуртских училищ.

Он первым занялся исследованием вопроса о возникновении удмуртского (вотского) алфавита и письменности и утверждал, что «палочные грамотки» (знаки, нанесенные на палки и служившие документом для записи мирских повинностей) и специальные бирки («пусы»), которые он изучал в селе Ляльшур Шарканской волости Малмыжского уезда, и были положены в основу первоначальной удмуртской письменности [176, с. 138].

В своих трудах историк-этнограф стремился к тому, чтобы дать по возможности полную картину истории и современной жизни сво-

его народа. Так, в работах о Сосновском крае он дал общую характеристику местного населения; дал описание их внешнего вида, одежды, жилища, «пищи и питья». Охарактеризовал занятия жителей, сватовство и свадебные обряды, языческую религию, праздники и жертвоприношения, обряды и приметы, поверья и предания, рассказы, сказки. Показал «историю вотяков и князей их, родоначальников вотского народа» (таковым считается Идна-батыр) [188, с. 85].

Названия многих этнографических очерков Г. Е. Верещагина указывают на широту интересов исследователя: «Об охоте у вотяков», «Рыбачество у вотяков», «О древнем происхождении вотяков», «Остатки язычества у вотяков», «Общинное землевладение у вотяков Сарапульского уезда», «Важнейшие из народных примет», «Колдуны и чернокнижники», «Знахарство в Вятской губернии», «Старые обычаи и верования вотяков Глазовского уезда», «Человеческие жертвоприношения вотяков» [38].

Исключительно благодаря Г. Е. Верещагину до наших дней дошли образцы народной литературы удмуртского народа: легенды («О сотворении мира и образовании гор и холмов»), так называемые «сказания стариков» (предания о жизни вотяков в горах, о медвежьем культе, о первом шалаше), басни («Козел и волк», «Волк и свинья», «Ворона и синица», «Белка и орех», «Жук и шмель») и другие.

В качестве примера приведем две оригинальные басни, включенные Г. Е. Верещагиным в свою работу «Образцы произведений устной словесности вотяков».

Ворона и синица

Ворона зимой поймала синицу и медлила её скушать, думая себе, не лучше ли её выпустить, чтобы поросла побольше, а то нечего и есть у ней. «Как холодно!» – говорит ворона. А синица, для того, чтобы показать себя неустрашимой, сказала на это: «Какой же это холод? Вот при царе Вечее был холод так холод». «А так ты уже стара, раз помнишь такую старину. Росту твоего нечего и ждать, крупнее ты уже не будешь», – промолвила ворона и скушала синицу.

Белка и орех

Белка нашла красивый гладкий орех и любит его. «Хорошо должно быть ядрышко в этом орехе», – думает она. Взяла она орех в свои лапы и пытается его раздавить. А в орехе оказываются черви. «Тьфу! Хорош ты только с виду, внутри у тебя – дрянь», – прогово-

рила она и бросила орех. Нет уж, лучше я буду грызть некрасивые: они на вид невзрачные, да полны», – сказала белка [176; 138].

Все эти образцы удмуртского фольклора носят оригинальный характер, очень интересны и поучительны, обладают значительным воспитательным потенциалом, и до настоящего времени используются в педагогической практике удмуртского народа.

В работе Г. Е. Верещагина «Образцы произведений устной словесности вотяков», опубликованной в издании «Календарь и Памятная книжка Вятской губернии на 1894 год» (Вятка, 1893), указываются 257 единиц удмуртского фольклора (легенды, сказки и т.д.), которые были собраны Г. Е. Верещагиным и переведены на русский язык.

Приведём в качестве примера, некоторые из загадок, собранные Г. Е. Верещагиным: *«Четверо братьев стреляют в одну яму»* (Соски на вымени у коровы во время доения), *«Четыре брата под одной шляпой»* (Ножки у стола), *«Один стоит, другой сидит, третий лежит»* (Елка, пень и колода в лесу), *«Над огнем жарит задницу черный солдат»* (Котёл над горном), *«По стенам бараньи глаза»* (Сучья в бревенчатых стенах), *«Яма сгнила, столб ушел»* (Лапоть износился и нога сбросила его) [176, с. 139].

В работах Г. Е. Верещагина приводятся многочисленные народные игры удмуртов. Например игра «Тюрагай» («Пешка») заключается в следующем: в землю вбивается деревянный колышек, на который кладется пластинка. На один из концов пластинки ставится конусообразная пешка. Один из мальчиков ударяет по пустому концу палкой и от удара пешка взлетает. Дети пытаются поймать её [176, с. 139].

В ряде собранных просветителем фольклорных работ проводится мысль о необходимости просвещения. Эта же мысль развивается в статье «Старые обычаи и верования вотяков», в которой на примере удмуртов Глазовского уезда показывается, что в тех волостях, где ослабевают влияние школы, возрождаются языческие верования.

В другой работе «Остатки язычества у вотяков», вышедшей в «Календаре и Памятной книжке Вятской губернии на 1896 год» (Вятка, 1895, с. 244–305) им поднимался вопрос о неудовлетворительном физическом и культурном состоянии удмуртского народа.

Г. Е. Верещагин отмечал крайне медленную культурную эволюцию удмуртского народа. Он связывал это явление с неудовлетворительной постановкой дошкольного и школьного образования у удмуртов. В то же время просветитель отмечал у представителей своего

родного народа жажду знаний и интерес к обучению. Ученый не мог, естественно, в открытой печати указать на истинные, коренные, социальные, причины такого состояния, при котором большинство удмуртских детей были лишены школьного обучения. Поэтому он упомянул лишь о «ничтожности сельских сборов на содержание школ, ввиду несостоятельности сельского мира в удмуртских селениях» [188, с. 87].

Г. Е. Верещагин указывал в своей работе на слабое усвоение знаний удмуртскими детьми и считал это следствием незнания ими русского языка, на котором велось преподавание в школе, а также влиянием мифических верований и предрассудков [188, с. 87].

Немаловажное значение он придавал и тому, что в первые учебные годы почти все время отдавалось Закону Божьему. Он предлагал обучать детей и даже взрослых в специально организуемых воскресных и вечерних школах, где основным методом обучения могла бы быть беседа. Это предложение было для того времени едва ли не новаторским. В противовес формалистическому, основанному на бездумном заучивании религиозных текстов обучению, характерному для конфессиональных учебных заведений, просветитель предлагал сознательное усвоение знаний; он отдавал предпочтение материальному образованию перед формальным [188, с. 87].

Главную дидактическую задачу школы он видел в развитии у ребенка умения излагать мысль устно и письменно; подчёркивал, что «кто вовремя не научится писать, тот потом уже не научится» [188, с. 88]. Мысль об особой значимости детского возраста в обучении и воспитании ясно выражена в его следующем высказывании: «Кто испорчен нравственно в детстве, того уже трудно поправить в зрелости».

Г. Е. Верещагиным был сделан обзор учебников для удмуртов. Большинство из них он считал неудачными с позиций лингвистики и дидактики. В вину создателям учебников он ставил тяжёлый слог, отсутствие логических ударений в текстах, неудачный подбор материалов для чтения.

В своей работе «О книгах на вотском языке» он, в частности, предлагал создать в Казани особую комиссию из специалистов и поручить ей составление нового учебника, в котором были бы учтены фонетические и иные особенности удмуртского языка [37].

Г. Е. Верещагин издал пособие «Руководство к изучению вотского языка» (Ижевск, 1924), большим достоинством которого можно считать стремление автора к выявлению оригинальности удмуртского

языка. Эта особенность отличала его «Руководство...» от ряда других пособий, авторы которых стремились приспособить, «подвести» специфические элементы удмуртского языка под определенные русские формы. Высокой оценки заслуживают богатство языка автора, образность приведённых бытовых примеров, стихов и рассказов [188, с. 88].

Важное значение Г. Е. Верещагин придавал семейному воспитанию. Особенно отчётливо его взгляды на семейное воспитание выражены в работе «Очерки воспитания детей у вотяков в Вятской губернии», опубликованной в газете «Вятские губернские ведомости» (1892, № 38), в которой ярко сочетаются педагогические и этнографические взгляды Г. Е. Верещагина.

Ниже приводится (в изложении) отрывок из этой статьи, в которой, по нашему мнению, переплетены педагогические и этнографические взгляды выдающегося просветителя удмуртского народа:

«...Отличительные черты вотяков, – миролюбие и кротость, – приобретаются уже в детском возрасте. Дети рано приучаются считать пороком все то, что нарушает мир и согласие. Вотяки любят своих детей, но всецело занятые работой, не могут уделять времени их воспитанию, присматриванию и даже уходу за больными детьми.

Колыбелью служат лубенки и берестяные коробки. При уходе на полевые работы колыбелька укладывается на холщёвые носилки с лялками и носится на спине. Колыбельных песен у вотяков нет. Окрепшего ребёнка сажают на пол и дают игрушки из щепок, черенков и пр. Научившийся ходить, ребёнок предоставляется самому себе. Десятилетний мальчик уже ездит верхом, знает приёмы земледелия, умеет плести лапти, а девочки приучаются к стряпне, изготовлению одежды и полевым работам.

В двенадцать лет дети заменяют в некоторых работах взрослых. Некоторые из деревянных игрушек замысловаты, например пильщики, плясуны, тележки, ходули, водяное колесо, волчок. Игры у вотских детей преимущественно гимнастического характера, развивающие силу и ловкость, как-то: перетягивание с помощью палки или веревки; поднимание мальчика с пола, не сгибая его членов; борьба лежа правыми ногами; «вынос покойников».

Кроме того, есть у них шутки, забавы, фокусы и загадки, зачастую связанные с языческими представлениями о природе.

Молния, по мнению вотяков, огненный след от кремниевой стрелы, которой верховное существо Инмар стреляет в шайтана; затмение солнца и луны – попытка жадного Убира съесть их; зарница

ночью – открывание Инмаром ворот небесного города; землетрясение – движение под землёй огромного мифического быка.

Вера в мифические существа, а их 35, порождает необходимость принесения умиловительных жертв. Сказки, в которых действуют эти существа, содействуют передаче веры в них детьми. Кнеблагоприятным условиям при воспитании детей относятся нечистоплотность и дурное питание; смертность детей громадная. Причём много умирает от кормления незрелыми ягодами. Во время горячки знахарь вносит в избу лягушку.

У вотяков распространены следующие поверья: во время болезни нельзя мыть пол, стирать белье, выгребать из печи золу и трогать головешки, надевать на больного чистую одежду» [188, с. 88]. (Более подробно см. Приложение II).

Педагогические воззрения Г. Е. Верещагина заслуживают дальнейшего изучения. Изучению его творчества посвящены работы В. Б. Помелова [176; 181], В. Е. Владыкина, Л. С. Христофоровой [40; 41], Г. Д. Фроловой [230].

Венгерский учёный Петер Домокош в книге «История удмуртской литературы», впервые изданной в Будапеште в 1975 и переизданной в Ижевске в 1993 г., отмечает: «Григорий Егорович Верещагин... является выдающимся, но почти забытым и недостаточно признанным (если иметь в виду значительные до сегодняшнего дня заслуги) деятелем удмуртской культуры, науки и литературы. Раньше или умалчивали о нём, или называли буржуазным учёным. Безразличие по отношению к нему рассеивается только в 1960-х годах...» [230, с. 180].

Постепенно возвращается признание к Г. Е. Верещагину и на его «малой Родине», в Удмуртии. Под редакцией П. К. Поздеева в 1984 г. в Ижевске выпущен сборник его стихов под названием «Чагыр, чагыр, дыдыке».

В Глазовском государственном педагогическом институте имени В. Г. Короленко в 2001 г. проводилась крупная конференция, посвящённая 150-летию со дня рождения Г. Е. Верещагина, по итогам которой издан сборник научных трудов «Материальная и духовная культура народов Поволжья и Урала: история и современность»: материалы региональной научно-практической конференции, посвящённой 150-летию Г. Е. Верещагина.

В Ижевске издано собрание сочинений Г. Е. Верещагина в 6-ти томах (в 9-ти книгах), полностью охватывающее многогранное творчество замечательного удмуртского просветителя [38].

Тем самым сделан ряд крупных шагов в изучении его наследия, полностью восстановлено доброе имя Г. Е. Верещагина как священнослужителя, педагога и этнографа. Идеи и высказывания Г. Е. Верещагина в области дошкольного и начального образования заслуживают дальнейшего изучения. Его благородная просветительская деятельность служит образцом беззаветного служения родному народу.

Пример исследования его наследия показывает важность проведения аналогичной работы в различных регионах России.

2.8. Просветительская деятельность Вятского епархиального миссионера П. П. Глезденёва

Имя известного в прошлом священника, издателя и педагога Павла Петровича Глезденёва в настоящее время, к сожалению, забыто. А между тем, в своё время – в конце XIX, первых двух десятилетиях XX вв. – он относился к числу наиболее значительных и известных представителей интеллигенции «малых» народов Среднего Поволжья. Им сделано так много в области просвещения, что он, несомненно, заслуживает того, чтобы состоялся обстоятельный очерк его жизни и деятельности [165, с. 21].

П. П. Глезденёв родился 9 (21) апреля 1870 г. в деревне Тамбагул (Тумбагуш) Кичкиняшевской волости Белебеевского уезда Уфимской губернии (ныне Шаранского района Республики Башкортостан) в семье марийского крестьянина-язычника.

В школе он учился под именем Ислам-Гирея Мендиярова. Фамилия *Глезденёв*, а также новые (на русский лад) имя и отчество ему были даны при крещении в 1892 г. Начальное образование он получил в родной деревне [165, с. 21]. В 1887 г. окончил Бирскую учительскую семинарию, и несколько лет учительствовал в начальных школах Белебеевского уезда Уфимской губернии.

В 1898–1902 гг. учился в Уфимской духовной семинарии, затем стал дьяконом, был рукоположен в сан священника в селе Новоникольске Белебеевского уезда [136, с. 136]. В 1902 г. П. П. Глезденёв поступил вольнослушателем на миссионерское отделение Казанской духовной академии, и по её окончании в 1906 г. стал одним из первых марийцев, получивших высшее образование.

Далее он преподавал в учительских семинариях г. Казани, мужской, «инородческой», и женской, в качестве учителя начальных

школ (при семинариях), а также на постоянно действующих учительских курсах [179, с. 169].

Ещё во время учебы Глезденёв проникся идеями системы Ильминского, создателя системы по обучению детей поволжских «инородцев» на основе их родных языков с постепенным переходом на русский язык. На этой почве он духовно тесно сблизился с учащимся духовной семинарии Валерианом Михайловичем Васильевым (1883–1961) [136, с. 137]. Молодых людей объединяло стремление к просветительской деятельности среди марийского населения. Спустя некоторое время они начали совместную миссионерскую и издательскую работу. Благодаря их усилиям вышли в свет первые газеты и журнал-ежегодник, учебники и брошюры на марийском языке [165, с. 22].

В августе 1906 г. Глезденёв принял участие в выездном заседании Переводческой комиссии Братства святителя Гурия в селе Куженер Уржумского уезда Вятской губернии совместно с местным духовенством и учителями.

Там он предложил для обсуждения переводы на марийский язык Евангелий от Луки и Иоанна, литургии Иоанна Златоуста. Переводы были одобрены, хотя и были высказаны замечания по их совершенствованию. В обращении к начальству участники совещания призвали внедрять систему Н. И. Ильминского во всех инородческих школах и подключить отца Павла Глезденёва к подготовке учебников в соответствии с этой системой. Тут же были собраны 120 рублей на издание религиозной литературы [179, с. 171].

Как свидетельствуют данные личного дела П. П. Глезденёва, хранящегося в архиве Вятского государственного университета, помимо русского и марийского языков, П. П. Глезденёв свободно владел удмуртским, чувашским, башкирским, татарским и киргизским. Это позволяло ему успешно вести активную миссионерскую и просветительскую деятельность среди национальных меньшинств Вятской и Казанской губерний [165, с. 122].

Но всё-таки основное внимание он уделял просветительской деятельности именно среди черемисов (марийцев): родной народ ему был всё-таки ближе.

В июле 1907 г. П. П. Глезденёва ввели в состав Переводческой комиссии при управлении Казанского учебного округа [259], где он тесно сотрудничал с такими исследователями, как председатель этой комиссии, известный востоковед, первый учёный из хакасов Николай Федорович Катанов (1862–1922), исследователь истории народов По-

волжья Николай Васильевич Никольский (1878–1961), выдающийся удмуртский просветитель Иван Степанович Михеев (1876–1941), профессор Николай Иванович Ашмарин (1870–1933) и другими видными представителями научного мира Поволжья.

П. П. Глезденёв написал и издал ряд книг, например «Оставьте почитание кереметей». Их содержание было направлено на преодоление остатков языческих верований у марийцев. Эта задача была в то время довольно актуальной [136, с. 137].

В донесениях православных миссионеров отмечались случаи совершения торжественных жертвоприношений животных языческим богам. Эти обычаи назывались миссионерами «предсмертной агонией погибающего язычества».

Такие оценки со стороны миссионеров расценивались представителями национальных меньшинств как оскорбление их древних обычаев и веры. Это порождало со стороны некоторой части «инородцев» неприязнь даже к тем объективно полезным просветительским мероприятиям, которые проводились такими добросовестными и искренними просветителями, как Глезденёв, и в целом снижало эффективность просветительской работы среди нерусского населения [149, с. 81].

В сентябре 1907 г. П. П. Глезденёва направили в Вятскую губернию. Здесь он был приписан к Вятскому кафедральному собору в качестве епархиального инородческого миссионера и заведовал миссионерскими инородческими курсами. В этой должности отец Павел проработал десять лет, вплоть до их закрытия в 1918 г. [165, с. 23].

Вятской губернии, треть населения которой была нерусской и в массе своей ещё не полностью обращённой в христианство, требовались священники-миссионеры, знавшие местные языки и обычаи. Вот почему назначение этнического марийца руководителем Вятской инородческой миссии создавало положительные предпосылки к решению указанной проблемы.

Вся Вятская епархия была разделена на миссионерские округа. Во главе каждого были поставлены окружные инородческие миссионеры из наиболее образованных, общественно активных приходских священников, знавших язык местного нерусского населения, и, что было ещё более желательным, из лиц местных национальностей.

Православные миссионеры в массе своей, разумеется, несли идеи добра, сострадания и общественного согласия в своих религиозно-нравственных проповедях, а также занимались переводами рели-

гиозных текстов, писали нравоучительные статьи и рассказы на языках поволжских народов [165, с. 23].

Одним из первых крупных мероприятий Глезденёва на миссионерском поприще была поездка в ноябре 1907 г. в село Куприян-Сола Уржумского уезда для проведения богослужения. Это село считалось одним из оплотов марийского язычества; его даже называли «черемисским Иерусалимом». В 1901 г. в селе была построена церковь, но, тем не менее, язычество все ещё сохраняло своё значительное влияние [165, с. 23].

30 ноября 1907 г. отец Павел провёл в Куприян-Солинской церкви богослужение на марийском языке, в котором ему помогали местный священник Николай Афанасьев, миссионерский священник церкви села Черемисский Турек Сергей Громов, диаконы-марийцы Лаврентьев и Филипп Букетов. Народу было так много, что не все желающие могли попасть внутрь храма. Проезжавший мимо редактор «Вятских епархиальных ведомостей», увидев огромное скопление народа, поинтересовался, что здесь происходит, и ему с большим почтением ответили, что из губернии приехал Кугу (Большой) поп и ведёт службу по-марийски [48].

Миссионерско-просветительская деятельность распространялась и на удмуртов, которые тоже в своем большинстве только числились новообращёнными, а фактически продолжали оставаться язычниками.

Помощником епархиального инородческого миссионера был назначен известный удмуртский учитель, основатель Старо-Карлыганской школы Козьма Андреевич Андреев, удмурт по национальности, свободно владевший четырьмя языками: русским, марийским, татарским и удмуртским [181, с. 90].

Епархиальный миссионер большое внимание уделял подготовке и выдвижению священников из «инородцев». П. П. Глезденёв и К. А. Андреев, разъезжая по епархии, подбирали их и направляли на работу с соплеменниками.

Так, в Сарапульском уезде инородческими миссионерами в 1916 г. были 3 удмурта и 2 марийца, окончившие учительскую и духовную семинарии [181, с. 91].

Из местного инородческого населения подбирались также книгоноши и помощники окружных миссионеров. Помимо распространения церковной литературы они проводили среди населения религиозно-нравственные беседы на марийском, удмуртском и татарском языках.

В связи с тем, что в местной печати появились материалы против священников-инородцев, П. П. Глезденёв опубликовал в «Вятских епархиальных ведомостях» доклад епископу Филарету [49], в котором указывал, что некоторые русские священники смотрят на черемисов, как на низшую расу, в том числе и на священников, которые не уступают им ни по происхождению, ни по образованию.

В шести уездах с инородческим населением из 639 священников было всего 42 представителя местных национальностей.

Отец Павел (П. П. Глезденёв) писал по этому поводу: «Таким образом, на полумиллионное население полуязычествующих, совершенно тёмных и забитых инородцев всего 42 священника-инородца, из которых огромное большинство (32 человека) работают на ниве христианского просвещения своих братьев сравнительно недавно, четыре-пять лет. Беспристрастному наблюдателю сказать что-нибудь положительное за или против священников-инородцев, по нашему мнению, слишком рано. В тысячу раз было бы полезнее, если бы батюшка привел конкретные факты, чем огульное обвинение священников-инородцев» [49].

С 1905 г. в Вятке действовали миссионерские инородческие курсы, через которые в основном и были подготовлены те 32 священника, о которых писал П. П. Глезденёв.

Когда появилась угроза закрытия этих курсов, руководителю миссионерской службы пришлось приложить много усилий, чтобы сохранить их. На 1908–1909 учебный год было подано 37 заявлений на миссионерские курсы; было отобрано 17 человек (7 удмуртов, 7 мари, 2 татарина, 1 бесермянин) [165, с. 23–24].

Начиная с лета 1908 г., по инициативе и под руководством П. П. Глезденёва в Вятской епархии стала регулярно применяться новая форма летних миссионерских курсов, – организация миссионерских поездок («экскурсий») по приходам с нерусским населением. В 1913 г. было проведено 10 таких экскурсий, в 1914–1916 гг. – 16 [24, с. 171].

К участию в них привлекались не только инородческие миссионеры, слушатели курсов, их помощники и книгоноши, но и учителя и даже ученики миссионерских школ, которых к началу работы П. П. Глезденёва в Вятской епархии было около 70 [165, с. 24].

Основным содержанием этих «экскурсий» было проведение богослужений на родном для местного населения языке. В местностях, где преобладали язычники и не имелось православного храма, служ-

бы устраивались прямо под открытым небом, что было более привычно для язычников.

Во время проведения служб раздавалась религиозная литература, проводились беседы. Руководители экскурсий отвечали на многочисленные вопросы, которые, естественно, возникали у людей, не слышавших ранее христианские проповеди на своем родном языке. «Представьте себе, – с удовлетворением писал Глезденёв, – огромная толпа женщин, девушек, мужчин и детей слушает проповедника. Вокруг ни звука, полная тишина» [50, с. 164].

Важной стороной просветительской деятельности П. П. Глезденёва была организация курсов марийского (в Яранске, Бирске, Сернуре, Краснококшайске) и удмуртского (в Малмыже) языков.

В 1912–1913 гг. он проводил летние краткосрочные курсы для духовенства по изучению марийского и удмуртского языков. Впервые они состоялись в селе Сернур (слушателями были 7 священников, 7 дьяконов, 9 псаломщиков). Занятия проводил сам отец Павел. Также занимался со слушателями и принимал экзамен преподаватель Казанской женской учительской семинарии В. М. Васильев. Они делали всё возможное, чтобы помочь своему народу преодолеть вековую неграмотность. На курсах давались естественнонаучные и исторические сведения, знания из области географии и медицины [179, с. 175].

Об опыте своей миссионерско-просветительской деятельности в эти годы Павел Петрович писал в многочисленных статьях: «К вопросу об изучении инородческих языков», «О языке местных инородцев», «Среди черемис», «Курсы инородческих языков», «Миссионерские экскурсии слушателей Вятских инородческих курсов летом 1908 года», «Миссионерские экскурсии слушателей Вятских инородческих курсов летом 1909 года», «Миссионерская экскурсия слушателей Вятских инородческих курсов в июне 1910 года», «Миссионерская экскурсия по Яранскому уезду», «Глазовская инородческая переводческая комиссия», «Закон Божий в инородческих (миссионерских) начальных школах» и др. [165, с. 24].

Первых марийских учителей и священников глубоко волновала идея распространения грамоты в народе на родном языке, чему открывала дорогу система Н. И. Ильминского. Но учителя остро ощущали нехватку литературы.

Молодое поколение национальной интеллигенции начала XX в., включившееся в общественно-политическую жизнь на волне подъема демократической революции, приступило к созданию и распространению литературы на родном языке.

Наряду с открытием школ требовались и иные формы просвещения народа. Глезденёв видел, что газеты и книги были очень большой редкостью в деревнях, где проживали марийцы. Он ставил задачу выпуска книг и учебников, которые могли бы отвечать тогдашнему уровню подготовки учителей из нерусских народов, и в то же время были бы доступны детям-черемисам [165, с. 24].

Историческая обстановка, сложившаяся в начале XX века, вызвала необходимость, наряду с продолжением выпуска на марийском языке религиозно-православной литературы, создавать и массовую светскую литературу. Поэтому столь широкий резонанс вызвало издание в 1907 г. в Казани фактически первой марийской книги, — ежегодника «Марла Календарь» («Народный марийский календарь»). Его составителями и издателями были национальный поэт и просветитель марийского народа Сергей Григорьевич Чавайн (Григорьев) (1888–1937) и П. П. Глезденёв [136, с. 137].

Ежегодник включал в себя статьи социального, статистического, экономического и этнографического характера. Содержание ежегодника отражало растущий уровень самосознания марийского народа, его тягу к знаниям. Выпуск календаря был встречен с большим воодушевлением в среде немногочисленной марийской интеллигенции и грамотного населения Марийского края, а для неграмотных он стал стимулом к изучению грамотности на родном языке.

«Марла календарь» способствовал формированию национальной интеллигенции и подъему марийского народа в целом. Его содержание было тесно увязано с традициями и обычаями народа. С его появлением исследователи связывают формирование основ лугово-марийского литературного языка, зарождение марийской художественной литературы. П. П. Глезденёв, таким образом, стоял у самой колыбели марийской литературы.

Изданием ежегодника была открыта новая страница в истории общественной мысли народа, национальной и духовной жизни мари [136, с. 137].

Реакционная пресса отреагировала на выход ежегодника по-своему. Черносотенный журнал «Деятель» отмечал в редакционной статье: «Посмотрите, что делают, обученные на кровные средства русского народа инородцы. Это мы видим из календарей, составленных учителями, священниками из инородцев, где история русского народа передаётся в отвратном виде, где порицание и клевета на наших царей, укреплявших могущество русского государства, как, например, черемисский календарь Глезденёва».

Ежегодник выходил по 1913 г. тиражом две-три тысячи экземпляров, но выпуск прекратился с отъездом из Казани его издателей [136, с. 137].

Совместно с В. М. Васильевым Глезденёв в издательском центре православного миссионерского общества в 1907 г. выпустил в свет «Начальную марийскую книгу» («Тяналтыш марла книга»), затем ещё одну книгу под названием «Другая марийская книга» («Вэс марла книга»), а в следующем году издал свою «Марийскую арифметику» («Марла чот»).

Все эти книги принесли очень большую пользу учителям в практической деятельности. Глезденёв и Васильев помогали будить в молодых марийцах чувство национального самосознания. Ведь долгое время грамота, наука и литература для инородца оставались чем-то наносным и даже враждебным. [165, с. 25].

П. П. Глезденёв справедливо отмечал: «Учась грамоте поневоле, по приказу начальства, по русским учебникам, они чувствуют себя не на месте. Всё это, как им казалось, нужно не им, а русским, а так как их заставляли всё же учиться, то они настраивались враждебно не только к учебникам, но и к учителям. В таких школах дети считали своей обязанностью утечь из школы. Причем ум инородца воспринимался как неспособный вообще к восприятию высоких истин» [144, с. 34].

В соавторстве с Васильевым в эти годы Глезденёв выпустил также несколько школьных учебников для марийских детей («Книга луговых мари», Казань, 1907, 1911; «Книга нагорных мари», Казань, 1907) [165, с. 25].

После подавления первой русской революции 1905–1907 гг. начался отход от национальной образовательной политики в отношении нерусских народов. На практике происходил отказ от прогрессивных идей Н. И. Ильминского, что было, по существу, закреплено правительственными Положениями 1913 г. об учебных заведениях [83, с. 120].

В этих условиях, во многом вопреки общегосударственной самодержавной политике, П. П. Глезденёв в Вятской губернии в подведомственных миссионерскому управлению школах, несмотря на чинимое ему противодействие со стороны минпросовских чиновников, продолжал проводить, если можно так выразиться, свою собственную «просветительскую политику» в духе идей Н. И. Ильминского и созданной им системы образования нерусских детей. Эта его «политика» реализовывалась через издание литературы: книг, газет, листовок, брошюр.

Изданием книг, главным образом религиозного содержания, на языках народов Среднего Поволжья занималась Переводческая комиссия «Братства святителя Гурия» в г. Казани. В 1907 г. она была преобразована в Переводческую комиссию при Управлении Казанского учебного округа. Туда при её председателе, профессоре Н. Ф. Катанове, были включены: от крещёных татар Р. П. Даулей, от чувашей Н. В. Никольский, от удмуртов И. С. Михеев, от мари П. П. Глезденёв [136, с. 137].

Павел Петрович, правда, вскоре переехал на служение в г. Вятку, был приписан к Вятскому кафедральному собору. Но и находясь в другом городе, он продолжал участвовать в работе Переводческой комиссии, находившейся в Казани.

Переводческая комиссия была создана и при Совете миссионерского общества Вятской губернии. Главную роль в ней играл уже П. П. Глезденёв. Комиссия на средства Православного миссионерского общества осуществляла перевод на марийский, удмуртский и татарский («кряшенский») языки книг «религиозно-нравственного содержания» [165, с. 25]. Кроме того, под редакцией Глезденёва Уржумское уездное земство издало на марийском языке в 1915 г. 5 брошюр по гигиене и пчеловодству, в 1916 г. – 3 брошюры о травосеянии, садоводстве и о борьбе с туберкулезом [179, с. 26].

В 1914 г. П. П. Глезденёв обратился к Вятскому губернатору с письмом, в котором отмечал: «С началом войны от инородцев, более или менее привыкших к книге, начали поступать ко мне заявления с требованием дать им периодически сведения о ходе военных действий. Кроме того, я лично получил во многих инородческих селениях от женщин-инородок подобные заявления» [206, с. 45].

На сессии губернского земского собрания было решено издавать для населения бюллетени о ходе военных действий. По докладу П. П. Глезденёва губернатор распорядился печатать такие бюллетени и на инородческих языках.

Так, основываясь на мотивах, изложенных П. П. Глезденёвым, в 1915 г. было решено начать печатать газету «Военные известия» на трёх языках: марийском – «Война увэр» («Военные известия»), удмуртском – «Войнаысь ивор», татарском – «Сугыш хабарляре». Редактором-издателем всех трёх газет был П. П. Глезденёв, в совершенстве владевший соответствующими языками [165, с. 25].

Когда в конце 1915 г. Вятское губернское земство прекратило ассигнование инородческих газет, он начал издавать их на свои лич-

ные сбережения. Небольшие суммы поступали от нескольких меценатов и подписчиков. 27 ноября 1916 г. П. П. Глезденёв написал письмо Постоянной комиссии губернского земства по образованию с просьбой выделить средства на дальнейшее издание газеты.

1 декабря 1916 г. комиссия признала издание газеты, а также листовок, брошюр на марийском, удмуртском и татарском языках делом необходимым, потому что значительная часть населения плохо знала русский язык и, таким образом, была лишена возможности пользоваться изданиями на нём. Поэтому земское собрание выделило на издание газет, брошюр и листовок 1800 рублей [136, с. 138].

На эти средства П. П. Глезденёвым было выпущено еще 13 номеров. Последний номер вышел 15 сентября 1917 г. Подписчиками газет были тогда 212 марийцев, 300 удмуртов, 222 татарина. Кроме этого, газету выписывали 36 библиотек-читален и 60 миссионерских школ [136, с. 138].

Тираж газет имел тенденцию к росту. К концу 1916 г. подписчиков газеты «Война увэр» было уже 412 человек, «Войнаысь ивор» – 360, «Сугыш хабарляре» – 222. А через год газету на марийском языке уже получали 1680 подписчиков; почти вдвое увеличился тираж газет и на других языках.

Газеты продолжали издаваться в основном на средства Вятского губернского земства. В 1915 г. вышло 9 номеров, в 1916 г. – 12 [165, с. 25].

Газеты П. П. Глезденёва включали материалы о событиях особенно волновавших в то время народ: информацию о положении на фронте, официальные сообщения, распоряжения правительства, факты из военной жизни.

П. П. Глезденёв стремился придерживаться достаточно осмотрительной политической позиции: его газеты были вынуждены неукоснительно ориентироваться на официальный проправительственный курс, да иной курс был бы просто недопустим, особенно в военное время.

Более всего издатель опасался придирок цензуры, которая была особенно строгой. Заккрытие газеты означало бы лишение возможности для марийского и удмуртского населения читать единственную газету на родном языке.

Издание периодической прессы П. П. Глезденёв считал важным источником духовного подъёма народа, о чём писал в № 10 за 1916 г. газеты «Война увэр»: «Для подъёма народа есть два пути: один –

школа, другой – газеты и книги». Выпускавшиеся П. П. Глезденёвым газеты были прежде всего предназначены для крестьянского населения; их содержание было нацелено на просвещение народных масс [165, с. 26].

Газеты призывали учиться, заботиться о своем здоровье, применять передовые агрономические приемы и т. п. В рубрике «Учитесь» в газете время от времени повторялась мысль: «Мы, мари́йцы, являемся очень тёмными людьми. Ничего не знаем дальше косы (орудие труда), оставленной нашими предками. Чтобы делать пользу государству, народу и себе, надо учиться. Счастье, богатство, здоровье таятся только в учении. Не забывайте об этом» [165, с. 26].

В газетах П. П. Глезденёв часто помещал статьи хозяйственного, санитарно-гигиенического содержания, педагогической тематики («Об уходе за скотом», «О хранении урожая», «Берегите себя сами»).

Газеты освещали работу съезда «мелких народностей Поволжья», проходившего в мае 1917 г. и I Всероссийского съезда мари (август 1917 г.), на котором был выдвинут лозунг «культурно-национальной автономии», кстати, расценённый В. И. Лениным, как направленный на раскол рабочего движения по национальному признаку. «Война увэр» выпускалась П. П. Глезденёвым в Вятке по сентябрь 1917 г. [165, с. 26].

К лету 1917 г. взгляды П. П. Глезденёва, если судить по содержанию его печатных изданий, изменились в сторону признания необходимости демократических преобразований.

Однако демократизм П. П. Глезденёва не поднимался выше либерально-просветительских требований; он продолжал оставаться типичным «культурником», что, впрочем, было, по тем временам, совсем немало [136, с. 139].

Издательская деятельность П. П. Глезденёва получила своё продолжение в Казани, где с 25 августа 1917 г. по решению съезда представителей «мелких народностей» (май 1917 г.) на средства Казанского губернского земства он вместе с В. М. Васильевым начал выпуск мари́йской газеты «Ужара» («Заря») [165, с. 26].

Таким образом, благодаря упорной работе П. П. Глезденёва по претворению в жизнь передовых идей, касающихся образования инородцев, мари́йцы, татары и удмурты получили газеты, издания, отвечавшие требованиям объективности, и способствовавшие просвещению этих народов [136, с. 139].

П. П. Глезденёв неоднократно выступал на различных съездах и совещаниях, где неизменно ставил вопросы просвещения малых на-

родов. Так, в выступлении на заседании Вятского губернского собрания 31 октября 1917 г. он отметил: «В Вятской губернии до девятисот тысяч инородцев и никакой заботы о них до сего времени в области народного образования не проявлялось; им не давали возможности даже получить грамоту, не говоря уже о более высокой степени просвещения. Если и бывали попытки что-либо сделать в этом направлении для инородцев, то попытки эти подавлялись администрацией также из опасения сепаратизма» [260, л. 248–249].

Великая Октябрьская социалистическая революция 1917 года вызвала размежевание социально-политических сил, в том числе и в среде марийской интеллигенции. Захватившие власть большевики запретили миссионерскую деятельность Русской православной церкви, сразу же начались преследования верующих.

Документов об официальном отречении П. П. Глезденёва от религиозного сана не обнаружено, но известно, что он пошёл на советскую службу по линии народного образования. Имея опыт работы в школе, Павел Петрович большую роль отводил обучению родному языку и на родном языке в учебных заведениях; ратовал за подготовку учителей из среды самих «инородцев».

В 1917–1918 гг. П. П. Глезденёв принимал активное участие в первых «марийских» съездах. На втором всероссийском съезде мари летом 1918 г. с приветственной речью выступил председатель Общества мелких народностей Поволжья профессор Казанского университета Н. В. Никольский. В своем выступлении он высоко оценил деятельность марийского национального движения в сфере образования. Особенно тепло он отозвался о Глезденёве и Васильеве, а также о Леониде Яковлевиче Мендиярове, – первых представителях немногочисленной марийской интеллигенции, выдвинувших в повестку дня вопрос о национальных марийских школах [165, с. 26].

В дни работы этого съезда в газете «Ужара» (1918, 15 июня) вышла статья, автор которой, скрывшийся за подписью «К-к П.2», укорял людей, отрицательно отзывающихся о священниках («длинноволосых»). Автор риторически спрашивал: «Неужели о достоинствах людей будем судить по длине волос?». Он приводил в пример священников Смирнова, Королева и Яковлева, бескорыстно просвещавших родной народ, учивших его различать добро и зло, и назвал ещё один яркий пример: «И сейчас есть один такой же «длинноволосый», живущий в Вятке, делающий много добра родному народу». Хотя этот священник по фамилии не был назван, но было совершенно ясно, что речь идет о П. П. Глезденёве [165, с. 26]. По мнению докто-

ра исторических наук, профессора кафедры региональной истории Марийского государственного университета Ксенофонта Никаноровича Санукова, автором статьи был священник Ф. Е. Егоров.

В связи с разгоном Центрального союза мари перед марийскими просветителями, которые на волне событий Октября 1917 г. включились было в активную деятельность, а затем выжидательно относились к факту захвата власти большевиками, встала проблема нравственного выбора: пойти по пути борьбы с большевистским режимом или, отбросив свои гуманистические идеалы, помогать большевикам в реализации эксперимента с социализмом.

Некоторые выбрали третий путь: предпочли отойти от политической борьбы в область «чистой», культурнической, просветительской, педагогической, научной и литературной деятельности. Именно такой работой во имя возрождения родного народа занялись В. М. Васильев, Л. Я. Мендияров и П. П. Глезденёв.

Осенью 1917 г. губернское земство Вятской губернии доверило П. П. Глезденёву возглавить инородческую секцию губернского отдела народного образования. Спустя некоторое время он стал руководителем марийских и удмуртских подготовительных курсов при педагогическом институте [165, с. 26].

На протяжении всего времени пребывания на этих должностях его волновала проблема родного языка и национального образования.

Вопросы, касавшиеся работы школы на родном языке, не раз обсуждались П. П. Глезденёвым на уездных съездах мари и удмуртов. На съезде национальных меньшинств (сентябрь 1918 г., г. Уржум), излагая задачи строительства единой трудовой школы, он заявил: «Пусть каждый народ вступает в общечеловеческую семью со своими индивидуальными ценностями» [165, с. 26–27]. В этих словах замечательного просветителя звучит призыв к равноправию наций, сотрудничеству различных народов на основе общероссийских интересов и при сохранении национальной самобытности.

В советские годы П. П. Глезденёв заведовал (1917–1919) отделом инородческого образования Вятского губернского отдела народного образования.

С 4 сентября 1919 г. по день смерти (28 мая 1923 г.; умер и похоронен в г. Вятке) работал в Вятском институте народного образования (ныне Вятский государственный университет) руководителем отделения нацменьшинств, преподавателем марийского и удмуртского языков, руководил административно-хозяйственной частью (1919–

1922) и был секретарем научно-педагогической части института (1922–1923), заведовал кабинетом по изучению этнографии, истории и языков местных национальных меньшинств [165, с. 27].

В эти годы он неоднократно выезжал в Москву для решения хозяйственно-снабженческих вопросов. 19 октября 1919 г. «зав. краевым подотделом» П. П. Глезденёв был выбран в состав правления института.

В январе 1921 г. он принимал участие в I конференции ударных институтов народного образования. От Вятского института в составе делегации были будущий первый ректор Николай Андреевич Дернов, проректор Николай Александрович Желваков, политкомиссар Степан Акимович Алыпов, будущий профессор-филолог Константин Владимирович Дрягин, известный специалист в области народных ремесел, «зав.отделением» Михаил Николаевич Шатров и Павел Петрович Глезденёв [165, с. 27].

Не забывал Глезденёв и родной марийский край. С 5 по 15 июня 1921 г. он участвовал в I Всероссийском съезде работников просвещения мари в г. Краснококшайске, ныне г. Йошкар-Ола [179, с. 182].

С открытием в 1922 г. при Вятском институте народного образования НИИ краеведения он активно включился в его работу, много публиковался, в частности в таких изданиях как «Этнографическое обозрение». «Вятская жизнь», в «Ученых трудах Вятского НИИ краеведения».

Особенно много его статей вышло в «Вятских Епархиальных Ведомостях», но, разумеется, в дооктябрьский период (1909–1917). Стоит выделить такие публикации П. П. Глезденёва, как «К вопросу о научной разработке языков мари, удмурт и коми» (Известия Вятского НИИ краеведения, 1922, № 1), «К вопросу о тептярях» (Вятская жизнь, 1923, № 2), «Краткая грамматика языка народа удмуртов» (Вятка, 1921), «Юридическая сторона брака мари» (Этнографическое обозрение, 1895).

У него также вышло несколько книг и брошюр на языках мари, удмуртов и татар по проблемам сельского хозяйства, санитарии и гигиены, просвещения, которые носили просветительский характер.

В эти годы им была написана пьеса «Гадалка» («Мужедше»), первая пьеса на марийском языке. Автор изображал в ней гадалку как человека, который ловко использует семейные несчастья суеверных и неграмотных людей. Пьеса будила сочувствие, поднимала вопрос о преодолении суеверий.

На смерть П. П. Глезденёва откликнулись «Вятская правда» (1923, № 121. С. Алыпов. Духовное завещание П. П. Глезденёва) и «Вятская жизнь» (Некролог. 1923, № 4).

Личность П. П. Глезденёва как видного ученого, просветителя и гражданина по-прежнему привлекает внимание исследователей Кировской области, Республики Татарстан, Республики Марий Эл. Его имя внесено в число знатных вятских людей в «Энциклопедии Земли Вятской» [165, с. 28].

2.9. Директор народных училищ Вятской губернии С. А. Нурминский

Сергей Андреевич Нурминский родился 13 (25) сентября 1839 г. в селе Владимирское Козьмодемьянского уезда Казанской губернии (ныне Горномарийский район Республики Марий Эл) в семье священника Андрея Нурминского и его жены Марфы.

Отец будущего просветителя был родом из марийского села Нурма, а во Владимирское был распределен после окончания духовной семинарии. Семья была многодетная: четыре дочери и пять сыновей. В воспитании и образовании Сергея участие принимал его крёстный, старший брат матери Михаил Васильевич Полиновский, директор Вятской мужской гимназии [170, с. 323; 175, с. 158; 174], который в 1846 г. вышел в отставку и поселился в Чебоксарах.

По окончании Чебоксарского духовного училища в 1854 г. С. А. Нурминского переводят в Казанскую духовную семинарию. В 1860 г. он окончил её и продолжил обучение в Казанской духовной академии. По завершении учебы в академии в 1864 г. Нурминский был причислен к 1-му разряду академических воспитанников, и возведен в степень кандидата с присвоением степени магистра.

В тот же год он начинает трудовую деятельность в должности смотрителя (заведующего) и учителя Николаевского духовного училища в Самарской губернии. 25 июня 1867 г. переходит смотрителем Бугурусланского духовного училища, но уже через два месяца, 25 августа, его переводят на повышение в Самарскую духовную семинарию. 6 сентября 1869 г. приказом № 19 по министерству народного просвещения Нурминский утверждается на должность инспектора народных училищ Вятской губернии по инородческим школам.

Первоочередной задачей своей деятельности С. А. Нурминский выдвинул обустройство училищ, которые были намечены к открытию

ещё до его приезда. Были также открыты народные школы с обучением на родном языке инородцев [171].

В 1880 г. для обучения детей нерусского населения в Вятской губернии имелась уже 21 специальная школа. По его инициативе были открыты первые национальные училища для марийцев: в 1870 г. в селах Елово (Елеево) Уржумского уезда и Люперсола Яранского уезда, затем в Сернуре и Торъяле.

С. А. Нурминский принимал участие в составлении книг и букварей для учеников, под его руководством проходили съезды учителей в Вятке, Глазове и Уржуме.

На Московской выставке 1872 г., посвященной народному просвещению, он слушал лекции, знакомился с наглядными пособиями, общался с подвижниками народного просвещения. Среди участников выставки был Илья Николаевич Ульянов [171].

Улучшению народного образования в губернии способствовали и личные качества С. А. Нурминского. По воспоминаниям современников, это был человек выдающегося ума, обладавший неутомимой энергией и сильным характером, честных и строгих правил.

25 мая 1874 г. ранее существовавшие должности инспекторов были переименованы в должности директоров народных училищ. При каждом директоре имелись два помощника в должности инспектора народных училищ.

11 июля 1874 г. С. А. Нурминский был назначен директором народных училищ Вятской губернии. В период работы «на Вятке» он проявил себя как выдающийся педагог. В этой должности он, в частности, всемерно содействовал созданию сети марийских и удмуртских школ, работавших по системе Н. И. Ильминского [169], а также открытию Вятского губернского земского училища по распространению сельскохозяйственных и технических знаний и приготовлению учителей (1872–1880), впоследствии ставшему реальным училищем [167; 168].

Большое внимание он уделял обучению девочек посредством открытия школ для них. Нурминский сыграл значительную роль в формировании методики одновременного обучения грамоте марийских учащихся на родном и русском языках, предложил усовершенствованный марийский алфавит.

Он разработал (совместно с И. К. Ивановым) «Букварь для начального обучения черемисских детей русской грамоте» (1873), в котором использованы методические идеи К. Д. Ушинского. Он был

инициатором издания в Вятской губернии книг на марийском языке; составил для вятского губернского статистического комитета карты и списки инородческих поселений губернии [184, с. 132].

Но реакционные установки правительства в области просвещения и усиление реакции, последовавшие после убийства Александра II, особенно в деле просвещения нерусских народов, противоречили передовым взглядам С. А. Нурминского.

В сентябре 1884 г. им было подано прошение о переводе его директором Самарской учительской семинарии. Своё перемещение он официально мотивировал тем, что «усиленные разъезды по обширной Вятской губернии, – причём часто целыми месяцами приходилось питаться взятыми с собой солёными и копчёными запасами, – расстроили моё здоровье» [171].

Приказом министра от 5.11.1884 г. № 9 он был утверждён директором Самарской учительской семинарии. В этой должности он проработал до её закрытия 18 июля 1888 г. Уже через несколько дней после этого, 31 июля Нурминский был утверждён на должность директора Вятской мужской гимназии, где он работал по 1903 г. [170, с. 323].

Начался новый этап в его профессиональной деятельности. Вернувшись в ставшую ему родной Вятку, он, помимо исполнения должности директора, был занят общественной работой: состоял членом Вятского училищного совета, членом Вятского епархиального училищного совета, помощником председателя Вятского губернского статистического комитета, управляющим делами Вятской губернской публичной библиотеки. Вятское уездное земское собрание два раза на заседаниях (25.10.1878 г. и 6.10.1881 г.) единогласно избирало его почётным мировым судьей по Вятскому судебному-мировому округу [170, с. 323].

С. А. Нурминский известен не только как выдающийся педагог-просветитель марийского народа, но и как талантливый литератор-публицист, автор многих этнографических очерков и статей.

Всего в период с 1870 по 1893 гг. им были опубликованы 23 статьи и книги. Он был награждён орденами Святого Станислава I и II ст., Святой Анны II ст., Святого Владимира III и IV ст., знаком Красного креста [184, с. 132].

В сентябре 1903 г. С. А. Нурминский вышел в отставку, поселился в Казани в двухэтажном каменном доме на улице 1-я Гора (ныне улица Ульяновых). Дом этот сохранился до наших дней.

Выйдя в отставку, он не перестал заниматься активной общественной деятельностью, постоянно находился в кругу научной и педа-

гогической общественности Казани. 23 октября 1911 г. С. А. Нурминский был избран членом Общества археологии, истории и этнографии при Казанском университете.

26 декабря 1914 г. (8 января 1915 г.) он скончался в Казани и был похоронен на местном Арском кладбище.

Имя С. А. Нурминского особенно дорого жителям Республики Марий Эл, которые с полным основанием считают его своим национальным просветителем [171].

2.10. Просветитель чувашского народа И. Я. Яковлев

Иван Яковлевич Яковлев родился 18 (30) апреля 1848 г. в чувашской деревне Кошки-Новотимбаево Бурундуковской волости Буинского уезда Симбирской губернии (ныне Тетюшский район Республики Татарстан) в семье бедного крестьянина-чуваша. Его мать скончалась на другой день после рождения сына, а отец умер ещё до рождения.

Воспитывался Иван в семье русского крестьянина Гаврилы Пахомова, усыновившего его. С самого раннего детства, как и все его односельчане-чуваша, Иван испытывал не только социальное, но и национальное угнетение и несправедливость [178, с.158].

Подавляющее большинство его соплеменников-чувашей не получало даже начального образования, и, соответственно, не имело никаких надежд на лучшую жизнь. Начальное образование Иван Яковлев получил в Бурундуковской удельной школе.

При этом четыре года он жил на квартире в русской семье Мушкеевых, где к нему относились фактически как к родному сыну. Постоянное общение с членами этой семьи позволили юному чувашу свободно овладеть русским языком и стать первым учеником в школе. Благодарность к этим людям он сохранил на всю жизнь и не раз впоследствии их навещал [178, с. 158].

В 1863 г. И. Я. Яковлев окончил Симбирское землемерное училище и получил назначение в г. Сызрань на должность мерщика с месячным жалованьем в 10 рублей. Должность эта была разъездная, и она дала ему возможность познакомиться с жизнью простых людей, в полной мере ощутить социальную действительность.

Тяжелые картины бескультурья, невежества и угнетения простого народа предстали перед юношей. Тогда и возникли у него мысли о про-

свещении и поднятии культуры чувашского населения. Он начал упорно добиваться продолжения образования в Симбирской гимназии.

В Сызрани он хорошо зарекомендовал себя как специалист. Это позволило ему устроиться на более оплачиваемую работу землемером в одно из имений и скопить немного денег.

И. Я. Яковлев стал просить о переводе его в Симбирск. Однако его перевели в небольшой захолустный городок Алатырь. Здесь он познакомился с бывшим учителем математики Мукосеевым, который был ранее уволен как неблагонадежный с должности преподавателя уездного училища и работал теперь бухгалтером. В свободное время Мукосеев давал Яковлеву уроки математики [178, с. 159].

И. Я. Яковлев обратился с прошением в ведомственное министерство, и в январе 1867 г. ему удалось, с помощью столичных инстанций получить перевод в Симбирск. Нужно было только сдать вступительные экзамены. Большую помощь ему оказали его товарищи: словесник Арнольдов, гвардейский полковник Раевский, директор гимназии Вишневский [178, с. 159].

В 1868 г. Яковлев был принят сразу в 5 класс. Окончил гимназию он в 1870 г. с золотой медалью. В своих воспоминаниях Иван Яковлевич с благодарностью вспоминал о том, что прогрессивные учителя гимназии не ограничивались классными занятиями. Они знакомили учеников с передовыми течениями общественной мысли того времени, устраивали читки и беседы по книгам Н. Г. Чернышевского, Н. А. Добролюбова, Д. И. Писарева [178, с. 159].

Во время гимназических каникул он побывал в родной деревне, где сагитировал нескольких молодых людей приехать учиться в губернский город. Естественно, И. Я. Яковлев обещал им содействие. Осенью 1868 г. к нему в Симбирск прибыли учиться молодые ребята, чуваша Алексей Рекеев, Егор Улюкин и Кашкаров, а также русский юноша Иван Исаев.

Все они поселились вместе с Яковлевым в доме Раевского. Алексей Васильевич Рекеев (1848–1932), земляк и одноклассник Яковлева, стал впоследствии крупным чувашским просветителем. Товарищи И. Я. Яковлева – гимназисты Панаев и Соколов – сочувствовали стремлениям Яковлева, и начали заниматься с прибывшими молодыми людьми с целью подготовить их к учёбе.

Жили земляки на средства И. Я. Яковлева, которые добывались им нелёгким репетиторским трудом. Так было положено фактическое начало ставшей впоследствии знаменитой Симбирской чувашской

учительской школе, позднее ставшей учительской семинарией [178, с. 160].

Положение с образованием чувашей было в те годы безотрадным. Первая приходская школа для чувашей была открыта в 1807 г. в селе Буртасы Цивильского уезда. В ней обучалось всего 5 человек. Но вскоре и эта школа была закрыта. (Ныне это село Буртасы Урмарского района, в котором проживают всего 35 человек, имеются 18 домов; в селе нет ни школы, ни детского сада).

Самодержавие стремилось держать народ в темноте; так было легче им управлять. И. Я. Яковлев вспоминал в 1870 г.: «Я принялся за это дело, руководствуясь только одним желанием – сделать что-нибудь для чуваш; у меня не было при начинании ни системы, ясно осознанной, ни способов, ни метода, как вести его, но я был уверен в практическом значении и пользе от проведения своей мысли в исполнение [119, с. 67].

Организованное Яковлевым учебное заведение, несмотря на свои крайне скудные средства, малочисленность и хозяйственно-бытовую неустроенность, в короткий срок приобрела доверие и сочувствие передовых, прогрессивно мыслящих людей.

Она была официально признана Центральной чувашской школой с программой не выше существовавших тогда двухклассных училищ. Лучшие учителя В. А. Калашников и А. Н. Суров были назначены в чувашскую школу по рекомендации И. Н. Ульянова. Начинание И. Я. Яковлева было поддержано инспектором народных училищ Симбирской губернии И. Н. Ульяновым, который был назначен на эту должность в сентябре 1869 г. Он заинтересовался этой школой, и всячески помогал Яковлеву в её расширении и развитии. [178, с. 160]. И. Н. Ульянов предпринимал все меры к тому, чтобы сохранить этот первый очаг чувашской культуры. Им были выхлопотаны годовые стипендии по 80 рублей в год на ученика [178, с. 160].

В письме попечителю учебного округа И. Н. Ульянов писал: «Признавая весьма полезным и необходимым иметь для всех мальчиков особого учителя-руководителя и имея на это место окончившего курс в педагогических классах при Симбирском уездном училище Василия Калашникова, который месяца четыре занимается в этой школе, имею честь покорнейше просить Ваше превосходительство об исходатайствовании перед г. министром народного просвещения о назначении его с 1 октября сего года особым учителем-руководителем для чувашской школы в г. Симбирске с жалованием из суммы

министерства народного просвещения в количестве 300 рублей в год» [119, с. 68].

Кроме того, благодаря усилиям И. Н. Ульянова, министерство ежегодно ассигновало денежное пособие на содержание школы. «С И. Н. Ульяновым мы в очень хороших отношениях, он человек добрый и хороший, всегда готов оказать содействие там, где нужно, и это для нас весьма важно», писал И. Я. Яковлев в письме от 24 июня 1871 г. к своему наставнику и покровителю, выдающемуся просветителю народов Поволжья Н. И. Ильминскому [90, с. 33].

Добившись через официальные каналы выделения определённой суммы на содержание училища и оплату труда учителя при сборе средств по подписным листам, И. Н. Ульянов сам тоже делал личные вложения в благородное дело [13, с. 218]. К началу 1871 г. было собрано более 250 руб., в том числе 5 руб. внёс сам инспектор [110, с. 113]. В другой раз он вместе со старшим сыном Александром внёс 13 руб. 33 коп. [201].

В начале 1876 г., когда несколько учащихся этой школы заболели сыпным тифом, врач Боровский отказался лечить доставленного к нему тяжелобольного подростка. Благодаря срочному вмешательству И. Н. Ульянова врачебная управа всё-таки согласилась разместить заболевших воспитанников чувашской школы в городскую больницу [111, с. 86].

О частом посещении Симбирской учительской школы И. Н. Ульяновым писали в своих воспоминаниях ученики. Так, Иван Исаев в письме от 17 апреля 1871 г. сообщал И. Я. Яковлеву, что после пасхи приходил к ним И. Н. Ульянов и расспрашивал их, как они живут, и все ли приехали из дома [178, с. 161].

В своем отчёте за 1871 г. И. Н. Ульянов отмечал, что «в короткое время своего существования школа успела приобрести такое доверие чувашей, что отцы привезли своих сыновей вёрст за 100 и даже более» [3, с. 96].

«Имя И. Н. Ульянова и его высококультурной семьи было окружено и в чувашской школе, и в личном семейном кругу И. Я. Яковлева любовью и уважением. Илья Николаевич был советником, защитником, порой даже руководителем в трудные дни жизни чувашской школы, а недостатка в этих трудных днях никогда, конечно, не было» [90, с. 44].

При Симбирской центральной чувашской школе функционировали два хора и три оркестра. Когда хоронили И. Н. Ульянова, в по-

следний путь провожал его чувашский хор, который пел на русском и чувашском языках [207, с. 16].

Симбирская центральная чувашская школа культивировала передовые по тем временам формы организации быта. Столичный журналист Н. Снеessarёв писал, что чувашская школа «составляет особый уголок в Симбирске. Тут своя небольшая церковь, столярная и плотничная мастерские, целое хозяйство, классы, тротуары, лазарет, помещения для учителей... По выходе из школы ученики остаются и по привычкам, и по костюму, и по занятию даже теми же крестьянами, но только крестьянами образованными... Вся мебель в школе, иконостас в церкви сработаны своими силами и сработаны отлично. Школа берёт заказы и исполняет их недорого, хорошо и аккуратно» [209].

По окончании Симбирской гимназии И. Я. Яковлев поступил в 1870 г. в Казанский университет на историко-филологический факультет. Несмотря на большую занятость учёбой, многочисленные подработки и отдаленность, он поддерживал связь со школой, постоянно писал учителям, а летом непременно приезжал к ним.

Ещё будучи студентом университета, И. Я. Яковлев, стремясь к осуществлению своих планов по просвещению чувашей, был озабочен созданием нового чувашского алфавита, который действительно был бы способен соответствовать разговорному чувашскому языку. Его использование могло бы покончить с господствовавшей тогда духовно-миссионерской письменностью и системой подстрочных переводов, ничего общего не имевших с подлинно народным языком. До И. Я. Яковлева некоторая работа по созданию нового чувашского алфавита была проведена его предшественниками, в частности, Николаем Ивановичем Золотницким [163; 183].

Помощником И. Я. Яковлева в этом деле был его русский товарищ, студент-филолог В. А. Белилин. В результате тщательного изучения алфавитов различных языков – сербского, якутского и др. – ими был составлен новый чувашский алфавит из 45 букв: 8 гласных и 37 согласных [178, с. 161].

И. Я. Яковлев заменил устаревший к тому времени букварь Н. И. Золотницкого «Чуваш кнеге» (1867), как не вполне соответствовавший фонетическим основам чувашского языка, на свой «Букварь для чуваш».

На основе нового алфавита И. Я. Яковлевым в 1872 г. по образцу учебных книг К. Д. Ушинского «Родное слово» и «Детский мир» был составлен и издан первый букварь для чувашских школ. Букварь

этот был насыщен материалом народных песен, сказок, пословиц, загадок и поговорок [178, с. 161].

Весь этот материал помогал развитию в детях наблюдательности, внимания, навыков познания окружающего и творческих способностей. Ряд рассказов для букваря был составлен самим И. Я. Яковлевым: «Петушок», «Сорока», «Мельница» и др.

Им были высказаны мысли о методике преподавания по этим букварям. Когда букварь был напечатан, он послал в школу Рекееву 10 экземпляров. В чувашских школах букварь И. Я. Яковлева был широко распространенным учебником, и результаты работы с использованием этого новаторского для того времени учебного пособия многими методистами оценивались положительно [178, с. 161].

Так, например, инспектор, проверявший Девлизеркинское инородческое училище Бугурусланского уезда Самарской губернии, в котором обучались чувашские дети, писал: «Ученики старшего и среднего отделений читают и поют молитвы по-славянски и по-чувашски; грамота преподается им следующим образом: сначала наставник обучает детей чувашской азбуке, руководясь букварем Яковлева, но при этом мало-помалу знакомит их и с русским языком, переводя по-русски слова, составляемые из подвижных букв. Как скоро дети усвоят несколько русскую речь, наставник приступает к обучению их русской грамоте, причем слова, прочитанные по-русски, переводятся на их родное наречие. Ученики, посещающие школу в течение второй зимы, могут разобрать русскую книгу, хотя и не без труда...» [4, с. 77–78].

Появление букваря И. Я. Яковлева положило начало новому периоду в развитии письменности чувашского народа. В дальнейшем новый алфавит был усовершенствован и упрощен. Вместо 45 букв в нем осталось 25, причём из них 17 букв были заимствованы из русского алфавита, а 8 были снабжены дополнительными диакритическими (надстрочными) значками с целью более точного соответствия произносимых специфических звуков чувашского языка.

Алфавит, созданный И. Я. Яковлевым, был принят чувашским народом с большой радостью. Книги и учебники, издававшиеся теперь на родном языке, стали доступны пониманию широких народных масс. Значительно повысился интерес чувашского народа к печатной литературе, усилилась тяга к обучению в школе [178, с. 161].

По-другому отнеслись к реформе чувашской письменности реакционные элементы, верхушка местной феодальной знати и чинов-

ники министерства народного просвещения, которые не хотели мириться с тем, что чувашский язык приобрёл права литературного книжного языка и становился фактором просвещения чувашского народа.

Однако, несмотря на яростные нападки и ограничительные мероприятия самодержавия против культурного роста «инородцев», алфавит И. Я. Яковлева, будучи поддержанным передовой интеллигенцией русского общества в лице директора народных училищ Симбирской губернии И. Н. Ульянова и др., закрепил за собой право на существование, и сохранился с некоторыми изменениями до наших дней [178, с. 160].

В 1875 г. И. Я. Яковлев успешно окончил Казанский университет, возвратился в город Симбирск и встал во главе созданной им учительской школы, получившей название Центральной чувашской школы.

В ней в то время обучались 52 человека. Одновременно И. Я. Яковлев был назначен на должность инспектора чувашских школ Казанского учебного округа, что позволяло ему бывать в чувашских селениях, разбросанных по всему Поволжью, устанавливать связи с чувашским народом, видеть его нужды и стремления [178, с. 161].

Особенно безотрадным было положение с обучением девушек-чувашек. Лишь с помощью передовых представителей русского народа, таких, как И. Н. Ульянов, удалось организовать образование части женщин-чувашек, открыв в 1878 г. при Симбирской школе специальное женское отделение, которое в 1890 г. было преобразовано в женское училище [207, с. 16].

В учебный план женского училища, помимо общеобразовательных дисциплин, были включены предметы, связанные с обязанностями, выполняемыми женщинами в семье: домоводство (домашнее хозяйство), уход за детьми, рукоделие. Женское училище сыграло большую роль в деле приобщения девушек-чувашек к русской культуре, в распространении просвещения среди чувашей. Симбирская чувашская учительская школа и содержание её учебной работы строились Яковлевым на основе передовых педагогических идей.

И. Я. Яковлев стремился устанавливать связи с передовыми педагогами. Младшая сестра В. И. Ленина, Мария Ильинична Ульянова вспоминала: «В нашем доме из знакомых отца бывали, главным образом, его сослуживцы-инспектора народных училищ, зав. чувашской школой И. Я. Яковлев, много сделавший для народного образования среди чувашей...» [3, с. 72].

Симбирская чувашская школа строилась на базе начального училища, имела 3 класса с двухгодичным обучением в каждом классе. Обучение в школе велось на русском языке. На учёбу принимались чуваша, отчасти мордва, крещёные татары, а также 20–25% русских, так сказать «для закваски», по выражению Яковлева. Эти дети были особенно полезны «инородцам» как носители русского языка. В тесном общении школьников между собой языки других народов усваивались особенно быстро. Жили все, – учителя и учащиеся, – одной семьей. Детей дворян, купцов и даже мещан не было. Хотя обучение в школе велось на русском языке, родной язык учащихся находил широкое применение во время педагогической практики, проводившейся в начальном училище при школе, в хоровом пении и в переводческой деятельности, которой лично руководил Яковлев [3, с. 73].

В учебный план входили Закон Божий, русский и церковно-славянский языки, логика, арифметика, геометрия, история, география, физика, химия, минерология, естествознание, чистописание, черчение, рисование, педагогика, сельское хозяйство, труд и пение.

Наибольшее внимание уделялось русскому языку. На русском языке проводились специальные разговорные уроки и объяснительное чтение. Русский язык изучался наглядно-переводным методом. Учащиеся часто писали диктанты, изложения и сочинения на русском и чувашском языках.

Стремление И. Я. Яковлева как можно лучше поставить обучение русскому языку объяснялось его желанием сблизить чувашей с русскими, с тем, чтобы чувашские дети могли сознательно впитывать в себя передовую русскую культуру [3, с. 73].

На русском и чувашском языках школьный хор исполнял народные песни. В 1913 г. была поставлена опера «Иван Сусанин». Мало того, что пение было в школе обязательным предметом, И. Я. Яковлев стремился каждого ученика научить играть на скрипке. Педагогику в 3 классе вел сам И. Я. Яковлев.

Он горячо любил свой народ, и старался честно служить ему. Учебная работа в школе сочеталась в различных формах с физическим трудом (в столярной, токарной, кузнечной и переплетной мастерских, а также на ферме). Хорошо были поставлены в школе преподавание математики, географии, истории. Кроме того, проводились занятия по сельскохозяйственному труду [3, с. 73].

И. Я. Яковлев писал: «Сельскохозяйственный труд является таким предметом, на котором народный учитель ближе всего может

сойтись с крестьянином, и своими познаниями, разумным советом, своим примером может принести ему посильную пользу и вызвать доверие к научным знаниям» [90, с. 51–52].

Председатель училищного совета Симбирской земской управы В. Н. Назарьев, экзаменовавший учащихся Симбирской чувашской школы, писал: «Впечатление, вынесенное мной, было самое отрадное, – это было очевидное торжество новой школы, поборовшей невероятные трудности, сопряжённые с обучением русскому языку чувашей» [137, с. 19].

В 1916 г. в Симбирской школе обучалось 335 человек, в том числе 192 мальчика и 143 девочки. Всего Центральную чувашскую учительскую школу за полвека окончили около тысячи учащихся, многие из которых стали проводниками русской и чувашской культуры среди населения Поволжского региона. И. Я. Яковлев добивался удлинения срока обучения в своей школе до 4 лет, причём мотивировал это тем, что учащимся приходилось изучать два языка.

В качестве инспектора И. Я. Яковлев дважды в год совершал объезды всех школ, и за одну поездку посещал более 20 школ. Давал учителям и заведующим школами указания, вел нравственные беседы с учащимися. Обращал внимание на хозяйственное состояние школ [91, с. 51].

Здесь, в Симбирске, у И. Я. Яковлева родился сын Алексей (18(30).12.1878–30.07.1951), который впоследствии стал видным историком, членом-корреспондентом Академии наук СССР (1929).

И. Я. Яковлев занимался изданием религиозной, а также светской и научной литературы. В качестве примера можно привести классическое произведение К. И. Иванова «Нарспи», балладу М. Ф. Федорова «Арсюри», сборник «Рассказы из русской истории», научно-популярные брошюры для населения «Как уберечься от холеры», «Советы матерям при оспопрививании детей», «Глазная болезнь трахома», «О чуме» и др. И. Я. Яковлев содействовал созыву учительских съездов и педагогических курсов.

В итоге, в 1882 г. состоялся первый съезд учителей Цивильского уезда. В 1883 г. прошли еще два съезда: в селе Аликове для учителей Ядринского уезда (ныне Аликовского района) и в селе Бичурино (ныне Мариинско-Посадского района) при двухклассном училище для учителей Чебоксарского уезда [178, с. 162].

В 1884 г. прошёл учительский съезд при Симбирской учительской школе. На этом съезде обсуждались следующие актуальные во-

просы: об организации библиотечек, о самостоятельных работах учащихся, о выборе книг для чтения, о привлечении девочек в школу, о времени приёма учеников в школу, об устройстве приходящих из других селений учащихся, о дисциплине, о наказаниях и наградах.

12 (24) января 1886 г. скоропостижно скончался И. Н. Ульянов. И. Н. Яковлев тяжело переживал смерть своего великого друга и наставника. «Вчера в пять часов, после кратковременной болезни скончался Илья Николаевич Ульянов. Нас всех эта неожиданность очень поразила. За полтора часа я был у него и долго с ним разговаривал, — писал Яковлев Николаю Ивановичу Ильминскому в письме от 13.01.1886 г. [90, с. 42].

В 1887 г. после ареста и казни Александра Ульянова Яковлевы были немногими в Симбирске, кто не отвернулся от семьи Ульяновых [178, с. 162].

После смерти И. Н. Ульянова активизировались враги просвещения «малых» народов. В 1890-х гг. симбирский архиепископ Никандр Молчанов на страницах церковных журналов выступил с рядом статей против И. Я. Яковлева.

Инспектор В. А. Казаринов, земский начальник Яковицкий, попечитель Казанского учебного округа Спешков выступили с резкой критикой Яковлева; они стремились к тому, чтобы погубить дело всей его жизни. Все они стремились очернить саму идею обучения российских «инородцев» на их родных языках. Спешкову удалось добиться в 1903 г. ликвидации должности инспектора чувашских школ, которую И. Я. Яковлев занимал в течение 28 лет.

После этого И. Я. Яковлев целиком отдался руководству Симбирской чувашской школой [178, с. 162].

Умер И. Я. Яковлев 23 октября 1930 г. в Москве, похоронен на Ваганьковском кладбище столицы. Благодарная память о выдающемся просветителе сохраняется в народе.

Его имя присвоено Бичуринской и Аликовской средним школам, Батыревскому и Ульяновскому педагогическим училищам; его именем названы улицы в ряде городов и населенных пунктов. Богатое педагогическое наследие И. Я. Яковлева остаётся востребованным и сейчас.

Для народов Среднего Поволжья, прежде всего для чувашского народа, И. Я. Яковлев остается символом беззаветного служения народу, примером для современного поколения педагогов.

ГЛАВА III. РЕГИОНАЛЬНОЕ СВОЕОБРАЗИЕ НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКИ ЭТНОСОВ ВЯТСКОГО КРАЯ

3.1. Семейное воспитание в вятской крестьянской семье

В последние десятилетия в отечественной педагогике и семейной практике возрастает потребность в ценностях народной педагогики, что определяется усилением интереса граждан к историческому и в частности культурному прошлому России, необходимостью использования ранее накопленного духовного потенциала народов нашей страны с целью противостояния усиливающимся негативным тенденциям обесценивания национальной культурной традиции, дискредитации идеологических и духовных устоев общества, противодействия историческому беспамятству, утрате национальных и государственных идеалов.

Как известно, игнорирование в течение длительного времени опыта народного, прежде всего семейного, воспитания и образования привело к забвению многих элементов традиционной педагогической культуры русского народа и других народов России [185, с. 312].

В условиях унитарного государства (1917–1991) подверглись значительной деформации национальная психология и менталитет россиян, фактически разрушился традиционный образ жизни и привычные способы взаимодействия с окружающей природной и социальной действительностью.

Ослабление семейных уз, ставшее следствием войн, разного рода политических противостояний, миграций населения, зачастую вынужденных, перенос центра тяжести в воспитательной работе с семьи на школу и ряд других причин привели к ослаблению значимости семейного и этнического воспитания, к утрате целого ряда ценных исторически сложившихся на протяжении столетий средств народной педагогики [184, с. 165].

В то же время современные дидактические и воспитательные методики далеко не во всём обеспечивают достижение необходимого уровня духовного и нравственного развития молодежи. Один из главных недостатков некоторых из них состоит в их явно выраженной оторванности от многовекового опыта народа. Как следствие, совре-

менная молодежь слабо знает историю своей страны, края и родного этноса, зачастую скептически и с усмешкой относится к народному искусству, религии и другим источникам нравственности и культуры, что является невосполнимой потерей для дела воспитания подрастающего поколения.

Активное освоение духовного наследия прошлого, составной частью которого является народная педагогика, несомненно, выступает в качестве важного действенного средства, противостоящего указанным деструктивным тенденциям [120, с. 81].

Народная педагогика представляет собой специальную отрасль педагогической науки, изучающей роль народных масс в создании педагогической культуры, их самобытный опыт и идеи в области образования и воспитания, и объединяющей педагогические знания и опыт народа, нашедшие своё воплощение в практике семейного, трудового воспитания, в наиболее характерных чертах традиционного образа жизни народа, в промыслах и ремеслах, в традициях, в обрядах и праздниках, в фольклоре и т.п. [185, с. 313].

В разнообразных формах народной культуры сохранились представления о смысле жизни, о прекрасном и безобразном, о добре и зле.

В настоящее время исключительно актуальна идея К. Д. Ушинского о народности как основы воспитания. Также великий русский педагог высказывал мысль о том, что национальный характер воспитания сохраняется благодаря пребыванию человека в сфере народной жизни и культуры [224, с. 32].

Наиболее отчетливо выраженной чертой народной семейной педагогики, обеспечивающей её жизнеспособность в постоянно изменяющихся условиях функционирования, является сосредоточение в локальных очагах (центрах) и, как следствие, видовая и содержательная адаптированность к конкретным обстоятельствам осваиваемой историко-генетической, природно-географической, этнической и культурно-образовательной региональной среды. Поэтому исследования в области народной педагогики невозможны без обращения к её изучению в конкретных ареалах распространения [185, с. 313].

Другой важной чертой отечественной народной семейной педагогики является то обстоятельство, что основой региональной духовной культуры, в том числе регионального своеобразия народной педагогической мысли, выступает русская этнокультура и российская педагогика.

Тесное взаимодействие этнокультур, в том числе их педагогических составляющих, осуществляющееся благодаря усилиям регио-

нальных педагогов, приводит к взаимному обогащению педагогической традиции *всех* этносов, населяющих нашу страну, а также и самой русской этнокультуры [184, с. 165].

В то же время, стремление к утверждению этнической самобытности народа вызывает необходимость опоры прежде всего на национальные образовательные и воспитательные основания. В итоге, в процессе исторического развития народная педагогика постоянно обогащается за счёт всевозрастающего многообразия входящих в её состав этнических компонентов.

Это имеет одним из своих следствий активное взаимодействие педагогических элементов национальных культур и формирование стремления к их достаточно самостоятельному развитию на базе универсальных для этой области научного знания принципов, методов и форм [185, с. 314].

Региональное многообразие и постоянная изменчивость условий функционирования побуждают народную педагогику к постоянному саморазвитию, обогащению научного, аксиологического, фактологического, образовательного и воспитательного потенциалов, способствуют накоплению в её структуре элементов, обеспечивающих самодостаточность и локальное (региональное) своеобразие народной педагогики.

Эти элементы проявляются в отчетливо выражающейся специфике использования и совершенствования вышеотмеченных традиционных средств, а именно фольклора, ремесел, самобытного искусства, народных праздников, соревнований и ристаний [185, с. 315].

В дооктябрьский период подавляющая часть населения Вятской и соседних с ней губерний проживала в сельской местности, а значительная часть городского населения ещё не утратила духовных, производственных и родственных связей с селом.

Педагогическое сознание народа, так же, как и другие формы общественного сознания в доиндустриальный период, в значительной степени было «опрокинуто в прошлое» [23, с. 4].

Это означает, что основы нравственного, трудового, физического и эстетического воспитания формировались в процессе напряженного сельскохозяйственного и ремесленного труда; в рамках традиционного образа жизни, присущего этносу; на основе соблюдения обычаев, обрядов и традиций, в том числе религиозных; в ходе проведения традиционных праздников и сопутствующих им игр и увеселений; посредством развития различных видов фольклора; через формирование общественного мнения окружающих.

Реализация воспитательных возможностей средств народной педагогики находила своё осуществление прежде всего *в семье*. Под семейным воспитанием в народе всегда понималась забота о передаче детям трудовых навыков и жизненного опыта, сохранение сложившихся в течение многих поколений традиционных семейных и социальных отношений, а также сообщение им религиозно-нравственных понятий и представлений [185, с. 315].

При этом преследовались две основные задачи: подготовка подрастающего поколения к жизни и сохранение этнической и социальной идентификации.

Первая задача родителями чётко осознавалась и сознательно решалась посредством передачи детям трудовых умений и навыков. Решение второй задачи, осуществлявшееся, во многом, попутно и в значительной степени вне семьи, состояло в посещении церкви, в принятии участия в совместной с другими семьями коллективной трудовой деятельности, например, в так называемых «помочах», в народных праздниках, в увеселениях, играх и в других коллективных действиях.

Суровый климат Вятской губернии побуждал крестьян к упорному труду. Состязательные отношения с природой требовали от них проявления больших усилий в выполнении сельскохозяйственных работ, упорства в овладении трудовыми умениями и навыками, передаваемыми из поколения в поколение. Стремление воспитать трудолюбивую смену имело важное социальное значение.

Поэтому как в бедных, так и в зажиточных семьях родители не могли допустить того, чтобы их дети входили в жизнь потребителей, нахлебниками.

Крестьяне придавали делу воспитания важное значение, поскольку семейное благополучие, согласие и достаток в семье во многом зависели от умения родителей воспитать детей.

При этом в крестьянской среде меньше всего думали специально организованной воспитательной работе с детьми, онеобходимости целенаправленного развития их умственных, физических и духовных сил.

Нормы нравственности, культуры, трудовые приёмы не преподносились в форме специального обучения, а передавались посредством личного примера взрослых [140, с. 3].

Детский труд занимал важное место в системе семейного воспитания. Руководствуясь интересами развития и укрепления хозяйства,

крестьяне стремились воспитывать детей трудолюбивыми и умелыми, с ранних лет приучали их к земледельческому и домашнему труду.

С четырех лет дети начинали помогать взрослым в работах по дому, в огороде и поле, заботились о младших, пасли домашнюю птицу. В семь-восемь лет мальчикам доверяли уход за лошадьми, а в восемь-десять – и управление ими. С этого же возраста они начинали боронить, жать, молотить, заготавливать дрова, участвовать в основных сельскохозяйственных работах. С десяти-тринадцати лет мальчикам поручалась пахота, а с пятнадцати-семнадцати лет – косьба. К этому времени юноша и девушка считались взрослыми и трудились наравне с родителями [185, с. 316].

Традиционное половозрастное разделение детского труда нашло отражение в фольклоре народов, издревле населявших Вятский край:

«Когда мне семь исполнилось лет, веретено дала мне мать.

Когда мне девять минуло, меня посадили за ткацкий стан.

А двенадцати лет меня послали с серпом на поле» [203, с. 53–54].

В дооктябрьский период семейные коллективы как русских, так и нерусских крестьян Вятской губернии и соседних с ней территорий включали обычно от двух до четырех поколений. В 1858 г. количество таких семей доходило до 95% [115, с. 112].

Наличие в семьях представителей нескольких поколений создавало благоприятные условия для осуществления воспитательного воздействия на детей. Основная нагрузка в этом деле ложилась на стариков, матерей, старших братьев и сестёр.

Участие отцов в воспитании детей состояло в приучении мальчиков к проведению сельскохозяйственных работ и обучению ремеслу, его наиболее распространенным видам, таким, как гончарное, портновское, плетение лаптей, силков для ловли птиц и рыболовных сетей.

Значительно реже отцы занимались умственным и нравственным воспитанием посредством проведения нравоучительных бесед, рассказывания сказок, чтения книг. Мужчины, которых односельчане заставляли за этим делом, получали, например, в Казанской губернии от односельчан презрительное прозвище «бабик» [184, с. 168].

Девочек, помимо выполнения обычной женской работы (приготовление пищи, стирка, уборка по дому и на дворе, уход за домашними животными), приучали к рукоделию, ткачеству, вышиванию, вязанью, изготовлению скатертей и женских украшений.

Дети быстро осваивались с хозяйством, узнавали мелочи и секреты хозяйственного обихода, но уже к шестнадцати-семнадцати годам, достигнув той степени в умственном развитии, на которой стояли их родители, они как бы «застывали» на этом уровне, и оставались на нем уже всю последующую жизнь.

В условиях отдаленной глухой вятской провинции дети, быстро усвоившие весь наличный в деревне запас сельскохозяйственных сведений и наблюдений, зачастую не имели возможности пополнить их свежими знаниями [184, с. 184].

Воспитание детей «домовитыми» хозяевами и хозяйками, выступавшее в качестве главной цели семейного воспитания, было *традиционным, общим* практически для любого российского региона; здесь не было какой-то особенной, существенно выраженной вятской, казанской или, например нижегородской специфики.

Это воспитание осуществлялось в процессе приучения к выполнению обычных, широко распространенных и традиционных для практически любого российского региона видов труда [184, с. 184].

Региональное своеобразие использования домашнего труда в качестве воспитательного средства народной педагогики усматривается нами в приобщении детей к овладению многочисленными *ремёслами*, которыми в рассматриваемый период особенно славилась Вятская губерния, а также соседние с ней губернии. «В Вятской губернии мы встречаем почти все роды ремесел, начиная с токарных и мебельных, требующих опытных мастеров, тонкого вкуса и старательной отделки, до выделки кож и приготовления простого крестьянского сукна, изготовляемого почти в каждом крестьянском доме», — отмечают исследователи [258, л. 123].

Общее количество ремёсел в Вятской губернии достигало восьмидесяти видов. Из них более половины были связаны с обработкой древесины: столярный, санный, плотницкий, тележный, колесный, бондарный, углежогный, смолокурный, выделки рогож, изготовление мочала и др. [258, л. 37]. Широкое распространение получили такие сложные виды ремёсел, как изготовление гармоней и скрипок (Вятский уезд), шкатулок из капа (Нолинский уезд) [258, л. 37]. При этом секреты некоторых технологически сложных видов ремёсел передавались в семьях из поколения в поколение.

На производстве отдельных видов изделий специализировались целые селения. Так, в Сарапульском уезде было развито свыше 30-ти видов ремёсел, причем витьё веревок было распространено, напри-

мер, в селе Нуразово, плетение коробов – в деревне Салауши, изготовление дуг и полозьев – в деревнях Варзи и Бизяки, лопат – в деревнях Вишур и Средний Сирек, вязание рыболовных сетей – в деревнях Ситяковой и Порым [40, с. 80].

Таким образом, крестьянские дети осваивали не только традиционные сельскохозяйственные работы (пахота, посев, бороньба, уборка урожая, уход за скотом), но и специализированные промыслы, содержавшие особенно значительный педагогический потенциал, реализация которого, несомненно, способствовала развитию общего кругозора, имела важное значение для физического, трудового и особенно эстетического воспитания [185, с. 319].

Ввиду того, что природно-климатические условия проживания русского народа и других народов европейского Русского Севера были примерно одинаковыми, основные виды ремёсел в целом не носили этнической дифференциации.

Некоторая национальная специфика в выборе ремесел состояла в том, что, например каждый этнос вносил свои национальные элементы в развитие того или иного вида ремесла.

Так, удмуртские, марийские и коми мастера-резчики по дереву значительно больше внимания уделяли форме вещи, нежели её декору. В то же время нижегородские, вятские и казанские русские и татарские мастера славились именно художественной отделкой своих изделий [185, с. 319].

Освоение детьми технических и декоративных свойств древесины и других материалов носило действительно творческий характер, который начинался с выбора подходящего материала, определения цели выполнения изделия, изготовления его при полном соблюдении необходимой технологии и привнесении в него элементов индивидуального своеобразия.

Поэтому изделия кустарных промыслов (прялки, комоды, кухонная утварь, ящики для инструментов и т. п.) были штучной работой, зачастую обладавшей значительными художественно-эстетическими достоинствами и поэтому служившими украшением жилища в течение длительного времени [185, с. 319].

Изготовление каждой вещи, необходимой в хозяйстве, требовало немалых усилий и средств. Поэтому детей приучали их ценить и беречь.

Ещё больше ценились вещи, купленные на рынке или в магазине, ведь за них крестьянин должен был отдать деньги, которые кре-

стьянам доставались с большим трудом. Как правило, покупали лишь такие предметы быта, которые сами крестьяне изготовить не могли, например часы-ходики, самовар, угольный утюг, крупорушка, лобогрейка и т. п. [184, с. 170].

Девочек учили умению украшать жилища. Обычно на стенах развешивались узорные прялки, на видном месте ставились расписные сундуки. В особом порядке на полках ставились деревянные ковши, миски и солонки. Тканые полотенца, столешницы-скатерти, половики служили фоном для резных и расписных изделий [185, с. 320].

Изготовление деревянной утвари было обязанностью мужчины, который ещё до женитьбы должен был приготовить весь хозяйственный инвентарь, выполнявший декоративную, утилитарную и обрядовую функции и включавший орудия труда, посуду, мебель и т. п.

Реализация этой функции осуществлялась в ходе свадеб, молебний, братчин, канунов и других обрядов, которые сопровождались торжественной церемонией, и для каждого обряда была необходима не только специальная одежда, но и особая посуда. Так, солонка-уточка предназначалась для свадеб как символ счастья и благополучия будущей семьи [184, с. 169].

Крестьяне-ремесленники пытались воспитать у детей в процессе работы потребность к достижению максимально возможного результата, ведь от этого, в частности, зависела продажная стоимость изготовленного изделия. При этом крестьяне стремились донести до своих дочерей и сыновей мысль о том, что выполняемое ими изделие (деревянная посуда, вышивка и т. п.) должно быть не только качественным, но и изготовленным в рамках раз и навсегда установленных декоративных и объемных форм.

Такое необычное сочетание тяги к творчеству и художнического самоограничения было отражением мировоззрения крестьянина, в сознании которого поиск новых средств эстетического самовыражения сочетался с опасением выхода за пределы привычных способов освоения мира.

Тенденции традиционализма и консерватизма, некоторой обособленности крестьянина от явлений, способных разрушить сложившуюся систему его мировосприятия, нашли своё проявление в фольклоре:

«За тебя я не пойду, не пойду.

Коромысло твоё без насечки, без насечки.

Я насечку сделаю, сделаю.

Звезды с неба станут насечками.

За тебя я не пойду, не пойду.

У тебя ковш без ободка, без ободка.

Ободок я сделаю, сделаю.

Солнце с неба станет ободком, ободком» [107, с. 197].

В песне подчёркивается мысль о том, что молодому поколению необходимо во всём следовать заветам родителей и их образу жизни, и ни в коем случае, даже если речь идет всего лишь о резьбе на коромысле, не отступать от некогда «утвержденных» далекими предками образцов.

Взрослые старались внушить детям мысль о том, что ценность работников, особенно невест, во многом оценивается по степени владения ими разнообразными ремеслами. При этом для мужчин главным оставалось умение качественного выполнения основных сельскохозяйственных работ.

Этнографы отмечали, что в Вятской губернии «ткачеством занимается каждая женщина и девушка-вотячка и посвящает ему всё свободное время: прядёт, ткёт, вяжет, вышивает, красит пряжу, различные пояски и тесьму, ковры и полотенца» [227, с. 100].

Достоинства девушки-удмуртки во многом определялись тем, насколько она искусна в ткачестве и шитье. При выборе рисунка и фасонов молодые портнихи ориентировались на искусство мастериц из сел Шаркан и Сосновка Сарапульского уезда, слывших центрами зарождения моды у удмуртов, поскольку там были открыты ткацкие мастерские. Девушки обменивались наиболее удачными фрагментами орнамента и узора. Если с изделия снимался образец вышивки или узора, на это изделие нашивалась кисточка. По количеству этих кисточек можно было судить о славе девушки как искусной мастерицы [40, с. 297].

Таким образом, разнообразные виды ремесел и художественных промыслов, получившие распространение в Вятском крае и служившие одним из важнейших средств народной педагогики, отличались явно выраженной половозрастной предназначенностью, локальным и этническим своеобразием, а также комплексным воспитательным воздействием на формирование личности.

Особенности исторического генезиса народов Вятского края определили становление специфики их *образа жизни*, который выступает в качестве воспитательного средства народной педагогики. Воспитательную значимость традиционного для конкретного этноса образа жизни рассмотрим на примере удмуртского народа.

Вятский краевед В. П. Кашин, служивший писарем в Сюмсинской волости Малмыжского уезда Вятской губернии, оставил яркую сравнительную характеристику «экономического быта и нравственного культа русского и вотского населения».

Он писал: «Вотyak – враг всякой роскоши в жилище, одежде и пище. Он не щеголяет в сапогах, шароварах и ситцевой рубашке, а одевается в то, что он сам сумел приготовить. Он не заботится о приготовлении вкусного обеда, а довольствуется тем, что собрал со своей нивы: горох, картофель, огурцы, изредка ячменная каша без масла. Чай и блины – уже роскошь, их потребляют в праздники. Причем обед не состоит из нескольких блюд» [96, с. 4].

Краевед отмечает исключительную бедность, неряшливость и грязь, которые сопровождают быт удмуртов: «Животные живут в одном помещении с людьми круглый год. Размножившиеся тараканы не только не составляют неудобства жилища вотняка, но они служат помощником по кухне неряшливой хозяйки, так как расставленная кое-где обеденная посуда, чашки и ложки отлично очищаются тараканами, избавляющими хозяйку от лишней заботы о необходимости их промывания» [5, с. 78].

Г. Е. Верещагин, А. И. Анастасиев и другие вятские учёные-этнографы и педагоги досоветского периода называли бережливость и трудолюбие как наиболее отличительные личностные черты удмуртов. Они самые аккуратные налогоплательщики. Мужчины-удмурты всегда примерные семьянины, а женщины, в отличие от некоторых представительниц других народов рассматриваемых регионов, занимали высокое положение в семье. Разводы в удмуртской семье – крайне редкое явление, поскольку они ослабляют её экономическое положение. Исключительное трудолюбие удмуртов объяснялось приобщением к нему детей с самого раннего возраста [29, с. 5].

Исследователи неизменно отмечали значительно бо́льшую степень свободы, которую предоставляли своим детям русские крестьяне, отлучавшиеся на полевые работы и отхожие промыслы. Следствием отсутствия всякого надзора становилось развитие склонностей к шалостям, а «сквернословие у русских детей считается едва ли не красноречием, в том числе и у девочек» [29, с. 5].

«Несомненно, что если ребенок при первоначальном воспитании предоставлен самому себе, то из него выйдет сомнительного свойства гражданин и, пожалуй, малополезный общественный деятель» [29, с. 5], – справедливо заключал Кашин. Дети удмуртов, напротив, на-

ходясь постоянно с родителями, изолированные от «своеволия детских затей и шалостей», постепенно приспосабливаются к образу жизни и поведению старших. В итоге, из них выходит «скромный, безропотный труженик, примерный экономист и неуклонный исполнитель как семейных, общественных, так и государственных обязанностей» [29, с. 6].

Различия в воспитании русских и удмуртских детей ведут и к различиям в уровне благосостояния этих народов. В доказательство этого В. П. Кашиным приводится такой пример: «При требовании весной ежегодной хлебной ссуды из общественных магазинов оказывается, что на десять нуждающихся русских приходится один вотяк, а при уплате податных сборов на десять вотяков, уплачивающих исправно, приходится один русский и даже меньше» [29, с. 6].

В голодном 1891 году именно вотяки пришли на помощь голодающим русским. «Разность экономического благосостояния русских и вотяков так очевидна, – отмечает В. П. Кашин, – что невольно поражает воображение. Русские нищие в 1891–1892 гг. толпами бродили по уездам, собирая милостыню; вотяков же среди них не было» [29, с. 6].

Таким образом, этнические особенности образа жизни оказывали существенное влияние на формирование духовного облика того или иного народа, на уровень его материального благосостояния и, выступая в качестве одного из средств народной педагогики, во многом определяли характер семейного воспитания.

Одним из важнейших составляющих комплексного понятия «образ жизни», как средства народной педагогики, являются *взаимоотношения супругов, положение женщины и детей в семье*. Положение женщины в крестьянских семьях было фактически бесправным. Муж, по понятиям крестьян, был ответственен за нанесение жене побоев только в том случае, когда бил её без всякой причины или при свидетелях грозился её убить [29, с. 120; 211, с. 11]. Уважительными причинами для того, чтобы «поучить жену», считались её непослушание, нерасторопность в домашних делах и некоторые другие. [214, с. 104].

В русской крестьянской среде «на Вятке и Каме» признавалось даже право мужа на лишение жены жизни в случаях убийства ею своего ребенка или намеренного вытравливания плода. Самое жёсткое наказание следовало в случае супружеской неверности.

Т. Ф. Иванов так описывал наказание жены мужем в селе Три Озера Спасского уезда Казанской губернии: «Муж жестоко наказыва-

ет жену, застав её на месте прелюбодеяния и бьёт до тех пор, пока она не перестанет кричать и все тело не будет сине-багровым, а лицо в крови. Кроме того, обстригает ей косу, подбивает глаза и раздевает донага. Облив дёгтем, осыпав пухом, мякиной, соломой, водит по деревне полунагую, надев на голову дырявый мешок, корчагу, решето, запрягает рядом с лошадьёю в телегу, надевши на неё узду и хомут, и погоняет кнутом. Связав ей руки и ноги, привязывает её к столбу, к коннику в избе, не давая ей пищи несколько дней и сечёт кнутом или древесными ветлами. Деревенские на такую расправу смотрят как на издевательство, но если жена заслуживает, одобряют, говоря: «Прибавь ей кнутом-то, хорошенько проучи её» [200, л. 3].

К прелюбодеянию и разврату народ относился весьма строго повсеместно, считая их «жестокими преступными действиями», поскольку подобный поступок со стороны женщины задевал личную честь всех членов семьи [212, с. 277]. Неверностью жены объясняли рождение неполноценных детей.

Всё же преобладающим было представление о том, что отношения между супругами должны основываться на согласии и миролюбии, уступчивости и трезвой жизни. «У мужа с женой лад, так не надо и клад», – говорили крестьяне Спасского уезда Казанской губернии [185, с. 325].

Одним из следствий дифференциации воспитательной деятельности матери и отца в семье имели место определённые различия в объёме и характере их власти над детьми. Отец имел право отдавать своих детей внаём, отделять сына, определив ему по своему усмотрению часть общесемейной собственности, награждать детей, выделять приданое и т. д.

Однако приоритет распоряжаться судьбой детей не всегда принадлежал отцу. Иногда в таких вопросах, как выбор одного из сыновей в рекруты, мать апеллировала к сельскому сходу, который мог принять во внимание её мнение [28, с. 3].

Бесправное положение распространялось не только на замужних женщин, но и на незамужних девушек, чем нередко пользовались различные проходимцы. Так, крестьянин Карим Рахимов из деревни Мамашерово Кошкинской волости Малмыжского уезда Вятской губернии уговорил некоторых односельчан отправить с ним в Ставропольскую губернию своих дочерей. В поисках лучшей доли согласились ехать семь девушек. По приезде в Ставрополь Каримов продал их за 250–300 рублей каждую. Чтобы отвести от себя удар и придать своему

преступлению вид законности, он пригласил муллу Рахметулла Исмаилова, который, не обращая внимания на мольбы и протесты девушек, обручил их с покупателями. На вырученные деньги Рахимов открыл торговлю. Сообщение об этом случае поместил на своих страницах «Волжский вестник» (Казань. 1905, 22 февраля) [184, с. 172].

Народная и религиозная, особенно мусульманская, мораль строго следила за нравственностью. Проявление интереса мужчины к женщине, не соответствовавшее нормам Корана, рассматривалось как кощунственное посягательство на исключительные права её мужа, в том числе и потенциального. Уклонение насильника от брака с обещанной девушкой рассматривалось в народной морали населения Вятской губернии как тяжкое преступление.

При отказе виновника взять её в жены, крестьянская община насильно принуждала его к женитьбе.

В татарских деревнях получил распространение русский обычай обмазывания дёгтем ворота дома скомпрометировавшей себя девушки. Однако нередко исполнение этого обычая было просто мстью честной и порядочной девушке, ответившей отказом на предложение одного из парней [185, с. 326].

Родителям принадлежало право выбора брачного партнера для своих детей. Однако степень родительской власти при вступлении детей в брак в губерниях Волго-Вятского региона имела некоторые территориальные особенности. В Царевококшайском уезде Казанской губернии, в Яранском и Елабужском уездах Вятской губернии родители имели право принуждения детей к браку с лицами, которых они считали наиболее подходящими. В случае сопротивления дочери родители даже обращались за помощью к земскому начальнику. Имели место случаи публичного наказания на сельской площади девушек, осмелившихся пойти против воли родителей [115, с. 116].

В Нижегородской губернии лишь в Ветлужском районе выбор брачного партнера чаще всего зависел от согласия жениха и невесты, хотя и здесь непременным условием заключения брака было родительское согласие [220, с. 132].

Суровые условия существования крестьянских семей в Вятской губернии и в соседних с ней губерниях порождали строгое, требовательное и вместе с тем доброе отношение к детям. Характер взаимоотношений родителей и детей ярко проявляется в фольклоре. Так, в народных марийских песнях образы отца и матери рисуются в светлых, поэтических тонах:

*«Не дорого серебро, не дорого золото,
Не дорого масло, не дорог мед.*

Наши отцы и матери очень дороги» [121, с. 215].

Символами дружной семьи служат образы «муравейника», «пчелиной семьи». Дети сравниваются с «цветами», «сереброкрылыми птицами», «золотыми пряжками». Расставание детей с родителями сродни горю. Родители ждут детей, как «весенних птиц». Символом встречи служит образ серебряного моста:

«И ты вдалеке, и я вдалеке.

Между нами серебряный мост.

Под серебряным мостом играет серебряная рыба.

Вместе с детьми и родственниками радуется она» [78, с. 55].

Народные песни призывали беречь и лелеять родителей. Не случайно сиротские песни наполнены страданием и горечью: сироту «мать оставила средь огня-пламени, отец – на голом льду»:

«Если знала бы глубину Белой, не села бы на паром.

Если знала бы горечи жизни, не родилась бы.

При родителях мы на окне цветам подобны.

При невестке и при брате сору под столом подобны» [78, с. 58].

В народной поэзии сироты сравниваются с «покинутыми птенцами посреди поля», с «одинокими деревьями у дороги», с «облаком, висящим в осеннюю стужу», с «земляникой, растущей на самой стежке».

Вышеизложенное позволяет сделать вывод о том, что взаимоотношения между членами традиционной крестьянской семьи, являвшиеся важнейшей составной частью образа жизни населения, и сам образ жизни, рассматриваемый как важное воспитательное и образовательное средство народной педагогики, характеризовались выженной спецификой, определявшейся особенностями хозяйственно-экономического уклада сельского населения, и проявлявшейся на фоне соответствующих явлений российского масштаба.

Значительное место в традиционной народной педагогике рассматриваемых регионов отводилось *религии*, выступавшей в качестве важного воспитательного средства. Одной из обязанностей старших в семье было обучение детей «Страху Божию».

С трёхлетнего возраста детей начинали учить молиться, водить в церковь. Им внушали разного рода поверья, страх перед домовым, «показывали» его, надевая шубу наизнанку.

Однако, в целом, вятским крестьянам было присуще преимущественно внешнее обрядовое благочестие. Недостаточное развитие

школьной сети имело одним из следствий то, что многие крестьяне не знали церковно-славянский язык, и поэтому плохо понимали содержание молитв. В то же время, молитвам придавалось предохранительное значение, ими начинались все важные семейные дела [116, с. 544].

В некоторых местах, например в Сарапульском уезде Вятской губернии, даже считалось, что девушкам не следует часто ходить в церковь [40, с. 4]. Среди русских крестьян Казанской и Вятской губерний были распространены невенчанные браки, скреплявшиеся лишь сельским старостой [39, с. 45].

Не всегда соблюдалось требование обязательного родительского благословения, имели место браки между раскольниками и православными без разрешения церкви [214, с. 105]. Все эти факты указывают на то, что в рассматриваемых регионах среди русского населения церковно-религиозное влияние в ряде случаев носило в определенной степени обрядовый характер. Несколько поверхностное, «внешнее» отношение крестьян к религии нашло свое отражение в фольклоре, например, в пословице: «На бога надейся, да сам не плошай».

В то же время, обрядовые культы марийцев и удмуртов, уходящие своими истоками в древние языческо-мифологические представления этих народов, занимали существенное по своей значимости место в их жизни, что не могло не оказывать большого воздействия на нравственное, психическое и умственное развитие детей, выступая составной частью народной педагогики.

Религиозные представления этих «лесных» народов были теснейшим образом связаны с природным окружением, прежде всего с лесом, рекой и их обитателями.

Марийцы совершали обряды моления высшим (добрым) духам и приносили им в жертву животных у священных культовых деревьев (березы, липы, дуба) в специальных рощах-мольбищах (кусото). Роши богов марийцы содержали в чистоте, огораживали пряслами от скота; лес отсюда не брался. Сюда было не принято ходить без нужды, здесь нельзя было кричать и охотиться. Другой вид рощ рассматривался как место для совершения жертвоприношений низшим (злым) духам, таким, как кереметь, а также курык кугу ен (горный большой человек), мукш шырт (пчелиный кереметь), кудаводыж (домовой) и другие. В этих рощах находиться было ещё более опасно: нельзя было ни к чему прикасаться, запрещалось произносить вслух само слово «кереметь». Проезжая мимо такой роши, мужчины сходили с лошади и падали ниц, а женщины отворачивали лицо [231, с. 246].

Страх перед кереметями был так велик, что мариец старался не только не думать о них, но даже не смотреть в сторону воображаемого места их пребывания [35, с. 8].

Эти и другие поверья, характеризовавшиеся ярко выраженным локальным своеобразием и составлявшие основу религиозно-языческих представлений мариЙцев, удмуртов и коми, естественным путём усваивались их детьми. Высоко ценился у народов Вятского края и соседних с ним регионов культ предков («старых людей»), в котором сочетались почтение к ним, преклонение и надежда на сверхъестественную помощь с их стороны.

Любая мысль, высказанная ими при жизни, считалась законом для потомков. Основным мотивом в этих высказываниях было урегулирование семейной жизни, определение места и роли каждого её члена в зависимости от возраста. Наибольшего уважения заслуживали пожилые люди, как наиболее близкие к ушедшим предкам [122, с. 277].

Религиозные верования, отразившиеся в народной педагогике нерусских народов Среднего Поволжья, побуждали их почитать и умерших, оставшихся без родственников на земле. Эти умершие, ввиду того, что их никто не поминает, находятся в вечных мучениях, и могут наслать на поля бедствия. Поэтому один раз в три года каждая деревня проводила обрядовый обед в их честь, жертвовала черного быка, кости которого закапывались на кладбище. Этот обычай был характерен для чувашей, удмуртов и мариЙцев [68, с. 34].

Религиозные верования накладывали определенные традиционные запреты. Например, во время цветения хлебов запрещалась всякая работа, связанная с повреждением земли, так как земля считалась беременной. В этот период нельзя было копать землю, возводить постройки, заготавливать дрова, косить, стучать, полоскать белье в реке и т. п.

Не разрешалось даже одеваться в пёструю одежду, иначе такая же пестрота могла передаться посевам [104; 105].

Начало жатвы также сопровождалось молением. Первым доверялось жать тому, кто считался счастливым и имел «лёгкую руку». По окончании жатвы совершали обряд «виле» (новины по-удмуртски): из муки нового урожая пекли лепёшки (табани) и варили кашу. Этот обряд снимал табу на употребление хлеба нового урожая. Аналогичные обряды имели место у русских («пожинки») и мариЙцев (упура найрам – «новое пиво») [184, с. 174].

Религиозные верования и соответствующие им обряды служили, с одной стороны, одним из важных средств формирования этническо-

го единства, а с другой стороны, выступали в качестве воспитательного средства.

Это находило своё выражение в требовании неуклонного соблюдения традиции почитания старших, соблюдения определенной гражданской субординации в семье и сельском обществе. Педагогическое значение языческих верований, а также мусульманской и православной религий, было двояким.

Доминирующий в религиозном сознании культ табу, то есть ограничений и запретов, преклонения перед высшими существами, с одной стороны, формировал в детском сознании такие нравственные качества как скромность, сдержанность, почтение к старшим, стремление к самоограничению своих потребностей, а с другой стороны, религиозные догмы духовно закабалили людей и становились всё большим препятствием для их этнического самоопределения, включавшего в качестве одной из своих важнейших составляющих различные аспекты семейного воспитания.

3.2. Народные праздники, игры и ристания как средство воспитания вятчан

Важным воспитательным средством народной педагогики всегда выступали *народные праздники и обычаи*. Академик Г. Н. Волков характеризовал их педагогическую значимость следующим образом: «В тяжёлом (крестьянском – *В. П.*) труде радости было мало, но народ придумывал специальные меры, которые были призваны украшать труд.

В числе этих мер наиболее эффективными были традиционные трудовые праздники. Народные воспитатели проявляли много изобретательности для того, чтобы дарить молодежи радость, связанную с трудом.

Моральная и психологическая подготовка к труду, воспитание традиционной готовности к любому виду деятельности позволяли молодежи испытывать чувство морального удовлетворения от проделанной работы, которое благодаря трудовым праздникам перерастало в чувство светлой радости» [43, с. 59].

Изучение культуры народа начинается, по мнению некоторых исследователей, с изучения обрядовой жизни народа, поскольку именно народная обрядность, «как сфера более стойкая и инертная, как область, поддающаяся более точному наблюдению, и должна стать основной задачей исследования... мифологии» [69, с. 3].

Календарная обрядность населения Вятского края, проведение соответствующих праздников и обрядов были порождены особенностями трудовой, прежде всего сельскохозяйственной, деятельности [193, с. 65]. Поэтому они подразделялись на весенние и летне-осенние.

Первые были связаны с подготовкой к севу, вторые – с уборкой урожая. Различались регулярные земледельческие праздники и обряды, проводимые ежегодно в одно и то же время, и чрезвычайные, например, обряды, проводившиеся по случаю засухи. В целом насчитывалось около десятка больших и малых праздников и значительно большее количество обрядов, относившихся к «земледельческой религии» и имевших распространение с некоторыми различиями у всех народов Вятского края.

Из наиболее известных праздников весеннего цикла самым ярким и значительным был праздник сохи (плуга), бытовавший под различными названиями: у марийцев – «ага найрам» (праздник земли), у мордвы – «кереть озис» (моление плуга), у чувашей – «акатуй» (праздник сохи), у татар и башкир – «сабантуй» (праздник плуга), у удмуртов – «акаяшка» или «черыпоттом» (вывоз плуга). Этот праздник сохранился в ряде мест с незапамятных времен вплоть до наших дней [185, с. 331].

У удмуртов в день акаяшки вся деревня выходила на яровое поле. Каждая семья вспахивала небольшой участок, глава семьи засеивал его и вместе с семенами разбрасывал куриные яйца, приговаривая: «Господи, благослови и утверди корень, чтобы от одного зерна было 77 колосьев, чтобы солома была толстая. Дай, господи, чтобы зерно уродилось столь же великое, как куриные яйца» [185, с. 331–332].

В лунку клали жертвоприношение земле: пиво, кумышку, лепешки, кашу. Обряд завершался своеобразной присягой: присутствующие целовали землю [202, с. 94].

Сельскохозяйственные обряды включали в себя, как правило, целый комплекс фольклорных и религиозных средств, исполнение которых должно было, по верованиям крестьян, принести им успех и благополучие. Таковы, например, обряды изгнания из избы «Клопа Хлопотовича» и «Господина Татарника» с поля у народа коми [106, с. 49–52].

Участие в традиционных народных обрядах и праздниках приучало детей и молодежь к соблюдению соответствующих их возрасту правилам поведения. Так, в день проведения акаяшки (сабантуя, ага найрама и др.) юноши и девушки держались отдельными группами.

Юноши принимали активное участие в конных соревнованиях и других испытаниях, требовавших проявления лучших мужских качеств. Девушки выступали в роли зрительниц; они обсуждали выступления юношей, угощались сладостями и чаем [185, с. 332].

Другой ежегодный весенний праздник, распространенный в татарских селениях – джиен (то есть собрание, сход), проводился на удобных для гуляний лугах или выгонах, вблизи базарных селений. Во время праздника проходила торговля продуктами и инвентарем, а также народные игры, среди которых особенно любимы были борьба и конные скачки. Праздник продолжался три-четыре дня, а затем он перемещался в соседнее селение, на следующий джиен. Таким образом, в этом празднике участвовало население нескольких джиенных округов [73, с. 64].

Значительный воспитывающий потенциал этого праздника состоял в том, что в ходе его проведения происходили встречи с родственниками из других селений, устанавливались договоренности о взаимопомощи в страду и при заготовке кормов. Тем самым в сознание детей вносилось понятие о необходимости дружной, совместной работы [184, с. 176].

Другой важный воспитательный аспект джиена заключался в том, что существенное место на празднике отводилось обычаю «килен тетеру» (ввод невестки), а также предбрачному знакомству молодежи, которое в обычное время было почти невозможным в связи с предписаниями ислама. Это был единственный праздник, на котором юношам и девушкам не воспрещалось свободно встречаться друг с другом на виду у всех [9, с. 209].

На большое значение джиена в брачных обрядах татар указывала Надежда Андреевна Дурова, отмечавшая, что помолвка приурочивалась к этому празднику [67, с. 41, 49–50, 88, 146].

Распространенными увеселениями в ходе джиена считались песни и пляски, исполнение народных мелодий на скрипке и балайке, различные игры. Популярностью пользовалась игра «тканьё сукна», суть которой состояла в том, что играющие должны были «разлучить» крепко взявшихся за руки парня и девушку. Сопротивление влюбленной пары должно было символизировать ещё большее их сближение и усиление взаимных симпатий [184, с. 176].

Совместное пребывание на джиенах юношей и девушек преследовалось духовенством. Игры на джиенах оно считало разнузданностью и называло их «чёртовой свадьбой». Иногда власти, идя

навстречу требованиям мулл и «благочестивой общественности», отменяли джиен, как, например, в деревне Большие Кургузы Казанского уезда в конце 1890 – начале 1900 гг. [184, с. 176].

В структуре духовного развития личности немаловажное значение имели *увеселительные зрелища, праздники, обычаи*, которым отводилось значительное место в нравственном и эстетическом воспитании детей [141, с. 3].

Уже в XVIII веке зрелище становится важным социально-эстетическим феноменом. Значение этого феномена впоследствии только возрастает [195, с. 3]. В крупных поволжских городах проводились ярмарки, игравшие значительную роль в экономической и культурной жизни. Только на Нижегородской ярмарке в 1875 г. ежедневно бывало более 135 тысяч человек [142, с. 93].

Ярмарки включали в себя целый комплекс мероприятий художественно-театрального плана: балаганы, передвижные театры, цирки и зверинцы, выступления артистов. Наиболее интересным праздником в Вятской губернии была свистопляска, историческое начало которой положило так называемое «хлыновское побоище».

Согласно местному преданию, в 1418 г. устюжане прибыли к вятчанам на помощь в отражении врага, но по ошибке ночью произошло столкновение вятчан с союзниками, – «своих своя не познаша» [113, с. 60].

Столичные газеты называли этот праздник «единственным в мире по своей оригинальности и названию» [89]. «Лучшие классы» в свистопляске обычно не участвовали, это был праздник простого народа. Первая часть праздника состояла из панихиды по убитым в «хлыновском побоище», а вторая, напротив, из различных игр и увеселений, сопровождавшихся, в том числе торговлей глиняными игрушками-свистками (отсюда и название – свистопляска, с 1888 г. – свистунья).

Необычное сочетание скорби и разгульного веселья не только не вызывало какого-либо осуждения, поскольку являлось отзвуком языческих представлений славян о возможности парализовать смерть шумом, пронзительным свистом и весельем [210, с. 122], но выступало в качестве своеобразного коллективного «оберега» от нечистой силы [75; 76, с. 53].

Зять полководца М. И. Кутузова, сосланный в Вятку опальный генерал-майор Н. З. Хитрово так описывал этот праздник: «Ныне в день сей все утро посвящается молитве, а остальная часть сего досто-

памятного дня прогулке и увеселениям. Народ собирается с небольшими свистками и целый день свищет, ходя по улицам и, стоя на валу, бросает глиняные шарики в ров, куда сходятся городские ребята, собирая их. Часто случается, что шарики попадают им в голову и прошибают до крови, но это не препятствует им продолжать свою потеху. В честь оставшихся после сражения вдов продаются куклы из глины, расписанные разными красками и раззолоченные» [94, с. 329–330].

Именно праздник свистопляски послужил толчком к развитию всемирно известного дымковского промысла, ставшего символом современного Вятского края – Кировской области. По мнению исследователей и специалистов, именно дымковская игрушка – самая красивая из аналогичных, наряду с другими промыслами, продолжает играть важную роль в эстетическом воспитании жителей рассматриваемых регионов [30; 60].

В народной педагогике в Вятском крае и соседних с ним регионах важное место занимали обычаи и праздники, функционально сочетавшие в себе трудовое и праздничное начала и обладавшие в то же время значительным воспитательным потенциалом.

К таковым относился, например праздник татар «каз омэсе» (ощипывание гусей), который проводился осенью, после окончания основных сельскохозяйственных работ. На него приглашались девушки-родственницы из соседних селений. Первую, трудовую, часть праздника составляло закалывание и ощипывание гусей или уток, после чего устраивался праздничный ужин.

Трудовое содержание этого праздника, носившее в значительной степени символический характер, служило поводом для девушек «выйти в свет», встретиться с возможными женихами, «осаждавшими» дом, в котором проводился этот праздник [216, с. 62].

Среди татарской молодежи были распространены также обычаи проведения вечеров – «аулык ей» и «упынаш ей». Под первым понимался обычай собираться в домах, где родители временно отсутствовали. Девушки пили чай, вязали, пряли, играли. Парни стремились попасть в дом, вызывали девушек на улицу, но на страже стояла строгая старушка – «карчык», которой побаивались, так как на следующий день события вечера могли с её слов стать известны родителям. Поэтому молодым людям приходилось «усыплять» её бдительность мнимым уходом домой или подарками, которые выставлялись на стол.

«Упынаш ей» – так назывались вечера, на которых встречались юноши и девушки. Они проводились обычно тайком, а в случае их обнаружения разгонялись муллой [185, с. 335].

Все рассмотренные нами зрелища, праздники и обычаи, носившие трудовой, обрядовый, предбрачный или увеселительный характер, составляли неотъемлемую часть народной педагогики и обладали, хотя, разумеется, и в разной степени, определенным воспитательным потенциалом, использование которого играло немаловажную роль в основных направлениях воспитания: в духе народности (следование национальным обрядам и традициям), религиозном (выполнение предписаний соответствующей конфессии), нравственном (сохранение памяти об ушедших предках), экологическом (сохранение в чистоте священных рощ, бережное отношение к земле), эстетическом (изготовление красочных игрушек), физическом (кулачные бои, бросание в цель глиняных шаров) [185, с. 335–336].

Педагогическое значение вышеописанных праздников, зрелищ и обрядов состояло в том, что, участвуя в них, дети усваивали нормы человеческих взаимоотношений, принятые в соответствующем этносоциальном окружении и тем самым готовились к вхождению во взрослую жизнь.

Народные праздники, как правило, включают значительное количество разнообразных игр, также представляющих собой важный этап подготовки ребенка к практической жизни. В процессе игры дети производят наблюдения над предметами и объектами игровой деятельности, изготавливают игрушки и игровой инвентарь.

Народные игры, забавы, ристания и соответствующие им *игрушки и другие игровые принадлежности*, выступающие в качестве важного воспитательного средства народной педагогики, обладают выраженной региональной спецификой, наличие которой позволяет охарактеризовать рассматриваемые регионы как места возникновения целого ряда оригинальных игр и игрушек [185, с. 336].

Одним из ремёсел, связанных с обработкой дерева, было широкое распространение в Вятской, Нижегородской и Казанской губерниях игрушек типа «мужик и медведь пилят дрова», «скоморохи–плясуны», «лошадь и тележка» и т.п. Крестьяне, разумеется, догадывались о воспитательном и образовательном значении игрушек.

Нередко они делали детям игрушечные орудия труда. Так, в этнографическом музее Казанского государственного университета сохранилась коллекция деревянных детских игрушек из Вятской губернии:

прялка с гребешком и донцем, топоры длиной 10–13 см., мялка, молоток, куклы, изображающие женщину, мнущую лен, мужчину с пилой, женщин с ребёнком, мужчину верхом на лошади» [115, с. 108].

Не случайно, уже в пять лет мальчик получал игрушечного деревянного коня, а девочка – куклу. Казанский этнограф А. Можаровский в связи с этим отмечал: «Забава в куклы это отражение народной жизни... Кукла-женщина выполняет все женские работы: она у неё будто бы прядёт свою пряжу и ткёт холсты, также стряпает около печки и ходит в поле на жнотьё. Кукла-мужчина ходит в лес и рубит дрова, ездит пахать, жать и косить. Для куклы-невесты девочка шьёт хорошее приданое» [135, с. 15–16].

В Вятском крае были распространены игры подражательные, с элементами драматизации (игрушечной сохой пахут землю, изображают отношения в семье), познавательные (связаны с содержанием прочитанных книг или с исследованием окружающей местности).

Но самыми распространенными были, несомненно, подвижные игры. Исследователь народных игр Е. А. Покровский отмечал, что игра «по существу своему есть свободное выражение душевных и физических сил ребёнка, работающих со всей энергией и заимствуемых преимущественно из той среды, в которой они родились» [162, с. 18]. В этом определении подчеркивается и этническая принадлежность многих игр.

Национальные игры народов Вятского края чрезвычайно разнообразны и отличаются насыщенным педагогическим потенциалом прежде всего в плане физического воспитания. Такова, например марийская игра «Бой петухов» («Агытан кучедалмаш»), в которой стоящие на одной ноге мальчики стремятся, толкая своего соперника плечом, добиться его падения на землю. Побеждает команда, в которой остались «непобитые петухи» [185, с. 337].

Татарская игра «Маляр и краски» представляет собой инсценированный вариант русских горелок. Водящий-«маляр», которым является игрок, умеющий быстро бегать, спрашивает у «хозяйки красок» разрешения взять ту или иную «краску». После получения разрешения он бросается за названной игроком-«краской» в погоню, которая происходит в пределах определенной территории. Если «краске» удастся добежать до условленной линии неосаленной, она возвращается к «хозяйке красок». Если «маляр» её догнал, она становится его добычей. Игра проводится до тех пор, пока водящий не догнал оговоренное количество «красок» [185, с. 337].

Старинная удмуртская игра «Поляна-жердь» («Кырен-пучен») проводится на лужайке с очерченным веревками радиусом в десять-пятнадцать метров, в центре которой ставится жердь. По сигналу водящего играющие стремятся повалить жердь; тот, кому это удастся, становится преследуемым в пределах игровой территории.

Большой популярностью в Вятской губернии пользовалась старинная вятская игра «Клумба-мба», содержание которой состояло в следующем. Играющие становились в две шеренги. По выбору противоборствующей стороны один из играющих стремился разбить «цепочку» соперников; если ему это удавалось, он уводил «трофей» в свою команду, если не удавалось, он сам был вынужден остаться «в плену» и играть на стороне своих бывших соперников [185, с. 338].

Е. А. Покровский в своём известном труде «Детские игры, преимущественно русские». (СПб., 1994.) выделяет двадцать видов игр (игры с игрушками, в движении, с палками, с костями, с завязанными глазами и т.д.), а общая их численность составляет около тысячи единиц.

При этом исследователь указывает места их распространения или возникновения. Примечательно, что Вятская губерния является *единственной* из всех российских губерний, представленной *во всех видах* игр. Она характеризуется и как регион, в котором возникло, или получило распространение, наибольшее количество вариантов игр.

Следует отметить, что Е. А. Покровский не был вятчанином, хотя и пользовался данными о народных играх и забавах предоставленных ему вятским краеведом Н. А. Спасским. На широкое распространение народных игр, в том числе нерусских народов, в Вятской губернии указывают и другие исследователи [60; 189].

Широкое распространение в Вятской губернии, а также в соседних с ней Нижегородской и Казанской губерниях, получили кулачные бои, которые не без основания расценивались в народе как форма воспитания мужества. Особенно славился своими бойцами уездный город Елабуга Вятской губернии.

Сезон кулачных единоборств обычно начинался с первым выпавшим снегом. Бои регулярно проводились по воскресным дням и достигали своего апогея на «масленицу» (см. Приложение I).

3.3. Фольклор как воспитательное средство жителей Вятского края

Воспитание детей патриотами, гуманистами, обладающими широкими и глубокими интересами, и имеющими серьезные духовные запросы и образовательные потребности, невозможно без опоры на народное искусство и национальную культуру, которые с наибольшей силой и яркостью представлены в *фольклоре, выступающем как важное средство народной педагогики*.

К. Д. Ушинский отмечал, что песни, легенды, сказки, былины есть отражение педагогического гения народа [225, с. 108–109].

Определение фольклора как инструмента художественного отражения конкретной ступени развития человечества, его двойственный, направленный одновременно в прошлое и будущее характер, наконец, установившееся в науке утверждение о том, что любой фольклорный жанр необходимо рассматривать «не как нечто оторванное от экономики и социального строя, а как производное от них» [192, с. 279], дают основание оценивать это явление культуры как продукт исторической действительности.

Фольклор как особый синтетический вид искусства соединяет в себе слово, музыку и исполнение [109, с. 5], что позволяет выделить в нём следующие основные жанры: песни, загадки, пословицы и поговорки, сказки и др.

Каждый жанр фольклора обладает своими образовательными и воспитательными возможностями. Специфической особенностью фольклора рассматриваемых регионов является его многонациональность. Для этносов Вятской губернии, а также соседних с ней Казанской и Нижегородской губерний, значимость фольклора имела особое значение в силу недостаточной распространенности литературы на языках нерусских народов [185, с. 339].

Примечательно, что уже первые книги на национальных языках народов Среднего Поволжья содержали значительный объём фольклорного материала. Так, в первую книгу марийского народа «Марла Календарь на 1910 г.», выпущенную вятскими просветителями П. П. Глезденёвым и В. М. Васильевым, были включены 60 загадок, 114 пословиц и поговорок [185, с. 340].

Анализ регионального своеобразия и педагогического значения фольклора народов Вятского края осуществляется нами в процессе последовательного рассмотрения отдельных фольклорных жанров,

наиболее характерных для того или иного этноса и получивших в среде конкретного народа наибольшее развитие и распространение.

Одним из ведущих жанров фольклора является *песня*. Отличительной чертой образно-смыслового содержания многих народных песен рассматриваемых регионов является значительность поднимаемых в них проблем, связанных с обобщением жизненного опыта, который преподносится в форме доброго совета или пожелания.

Излюбленной темой татарских народных песен является мысль о том, как мужает молодой человек:

*«Если снежная метель пойдёт,
Не будет ли унывать молодой олененок?
Никакого горя не хлебнув,
Мужчиной не станет юноша [217, с. 125].*

В татарских народных песнях воспевается мужская дружба, её верность и надежность:

*«Золотом потеку, серебром буду капать,
Для вас, друзей, и в пламени сгорю [139, с.544].*

Другой важный мотив татарских народных песен – любовь к родине, к родным местам:

*«Переправляясь через Белую реку,
Запел, когда веслами греб.
Припев: Прекрасны берега Белой,
Красота их печальные думы рассеивает.
То запевал, дорогая, то плакал,
Когда вспоминал родные места» [217, с.9].*

Широко распространены в народной лирике социальные мотивы:

*«Посеял рожь – не родилась. Посеял пшеницу – не взошла.
Работая на бояр, всегда был голодным» [34, с. 31].*

Близки к ним по социальному содержанию и душевному настроению рекрутские песни:

«С малых лет я батрачил, было мне не до наук.

Только вырос я – забрали для солдатских горьких мук» [34, с. 31].

В содержании песен выражался протест против духовного и материального закабаления крестьянина со стороны духовенства:

*«Посеял пшеницу – уродилась.
Ни за что не дам гошер¹.
Придёт мулла за гошером–*

¹Гошер – дань церкви в виде одной десятой урожая.

*Выпровожу дубиной.
Играть на гармонии я мастер.
На прибаутки я мастер.
Если скажут: «Идем молиться», –
Я хвораю, я болен» [34, с. 82].*

Отмечая в своеобразии песенного творчества татар сочетание влияния тюркской поэзии, привнесившей в него восточную «пышность», и его местного, регионального содержания, этнограф А. К. Фукс, указывала на то, что это своеобразие «имеет свои красоты, почти невыразимые на других языках» [231, с. 191–192].

Доказательством некоторой односторонности этого утверждения, невольно принижающего значение творчества других народов рассматриваемых регионов, служат примеры замечательных образцов русского, марийского и удмуртского фольклора.

Так, жемчужиной песенного творчества удмуртского народа является песня «Черемуха»:

*«На черемуху, на белую не гляди, когда цветёт.
Скоро белую черемуху горький ветер разнесёт.
На купаву золочёную не заглядывайся ты.
У купавы позолоченной холод вычернит листы.
На басму зелено-синюю брось ты пристально смотреть,
Ведь басме зелено-синей в полдень солнечный сгореть.
Видишь, девушки красивые и смеются, и поют,
Только всех красивых девушек нелюбимые возьмут.
Слышишь, парни кучерявые славят храбростью весну.
Только храбрость кучерявую царь угонит на войну... [159, с. 38].*

Таким образом, во многих песнях народов региона Среднего Поволжья нашли своё яркое выражение этические, патриотические и другие ценностные мотивы, что свидетельствует о значительности их воспитательного потенциала.

Важным средством познания детьми окружающего мира и развития у них нравственных представлений о взаимоотношениях между людьми служат загадки. Значительный объём этой части фольклорного творчества народов рассматриваемых регионов, прежде всего удмуртов и марийцев, был связан с лесом и его обитателями.

В этой связи известный просветитель марийского народа, директор народных училищ Вятской губернии С. А. Нурминский писал: «Весь сказочный мир черемис вертится около леса и его обитателей, все загадки и поговорки вертятся около его же» [145, с. 242–243].

Например: *«Зиму всю спит, весной на пасеку спешит»* (медведь), *«Посреди леса лежит красный клубок»* (лиса), *«Нос свиной, мех еловый»* (еж), *«Белее снега, чернее угля»* (сорока), *«В лес идёт – домой смотрит, домой идёт – в лес смотрит»* (топор) [185, с. 342].

Полиэтнический состав населения рассматриваемых регионов не приводил к каким бы то ни было трениям на национальной почве, как это, к сожалению, имело и имеет место в ряде других регионов Российского государства.

Характеризуя этот позитивный феномен общественной жизни, видный педагог, попечитель Казанского учебного округа П. Д. Шестаков в конце XIX в. отмечал, что «между инородцами нет вражды и неприязни к русским, особенно между инородцами-финнами... Русские в преданиях финских инородцев занимают место между народами, которые любезны богам... У чувашей даже есть загадка, весьма лестная для русского народа: «Длинный русский входит в избу» (Луч солнца) [239, с. 3–4].

Уважительное отношение к русским, прививавшееся родителями своим детям, нашло отражение в фольклоре марийского народа: *«Один русский смотрит в два окна»* (матица), *«В подполье лежит русский богатырь»* (бочка), *«Один русский подпоясался двенадцатью ремнями»* (кадка) [101, с. 74].

Пословицы и поговорки народов Вятской губернии и ближайших к ней регионов отражали весь спектр взаимоотношений между людьми. Покажем это на примере татарских пословиц и поговорок.

Центральное место среди них занимают пословицы и поговорки, посвященные труду: *«Кто без дела, тот без хлеба»*, *«Пока железо в работе, его не берёт ржа»*, *«Поработай до поту – поешь в охоту»*. В народном творчестве прославляется ремесло, которое «украшает человека»: *«Умелый не пропадёт, а неумелый плохо живёт»*, *«Джигиту мало и семидесяти ремёсел»*.

Ведущее значение сельскохозяйственного труда в жизни крестьянина получило соответствующее отражение в пословицах и поговорках: *«Золото – на дне плуга»*, *«Чего не сделал во время посева, то поздно делать в жатву»*, *«У кого скот, у того и угощенье»*, *«Корова во дворе, молоко на столе»* [185, с. 343].

Значительная часть пословиц и поговорок связана с необходимостью формирования у детей нравственных понятий и представлений: *«Собака идет туда, где накормят; джигит идёт туда, где родина»*, *«Народ сам себе зеркало»*, *«Человек без родины, что соловей без пес-*

ни», «На воду не опирайся, врагу не верь», «Одна головня и в печи гаснет, а две и в поле курятся», «Некрасивая любима, а любимая красива» и др. [185, с. 344].

Среди элементов фольклора в народном творчестве татарского народа, а также других народов, имели и продолжают иметь место такие пословицы и поговорки, которые носили негативный характер и отражали устремления эгоистичного мелкого собственника («Пусть кругом творится что угодно, лишь бы в твоём доме было спокойно»), проповедовали философию терпения («Смирением избежишь неприятностей»), стремились заглушить мечту народа о материальном благополучии («Лучше быть голодным, но беззаботным», то есть богатство приносит лишь хлопоты), внушали мысли о необходимости выгодной женитьбы («Богатую пусть богатый возьмёт, бедную пусть собака возьмёт») [136, с. 80].

Такие идеи и мысли также, к сожалению, нашедшие отражение в фольклоре, оказывали негативное воздействие на формирование духовного облика молодежи.

Своеобразие вятского народного характера и его талант ярко проявляются в неповторимых, единственных в своём роде присказках, в которых в оригинальной форме сочетаются педагогическая назидательность, юмор, наблюдательность, самоирония и скромность вятчан. Приведем типичные образцы вятского фольклора.

«Вятский в бане не сробеет, и на печке не сдрожит».

«Вятский, он хватский: из пятерых, хоть один да с телеги свалится».

«Шибко любим до обеда спать, а потом до ужина опять».

«Вятская начка: сперва раскачка, потом горячка».

«Вятский глазам не верит, пощупать надоть».

«В Вятке свои порядки».

«Вятка – всему богатству матка».

«Ходит Вятка с пооглядкой».

«Идти бы на Вятку, да лаптей нет».

«Вятские – ребята хватские, семеро на возу, один бросает (сено), остальные кричат: "Не заваливай!"».

«Мы вятские – мужики хватские, когда семеро с ложкой, мы – с поварёшкой».

«Вятский мужик спать не обвык: хоть глаза боятся, да руки делают».

«Вятские корову в сапоги обули (краденую), чтобы следу не было».

«Мы, вятские – люди хватские, семеро на одного – не боимся никого».

«Вятский слепень наехал на пень, да и кричит: «Сворачивай!».

«Вятскому-хватскому меда хоть бочку привези – все мало будет».

«Вятские – ребята хватские, семеро одного не боятся, будь он хоть сонный, хоть связанный».

«Плывут семеро вятских на плоту по морю. Идет мимо корабль. С корабля кричат: «Эй, люди, вы кто такие?» В ответ: «Мы не люди, мы вятские».

«Когда Колумб открыл Америку, там уже было семеро вятских мужиков».

«Мы, вятские, девки хватские, и по сторонам глазами зырк, аж мороз по коже пробирает».

«Вятские – парни хватские, лаптем щи хлебаем».

«По-вятски, – наугад».

«Вятчич на авось и хлеб сеет» [185, с. 344].

Воспитательные возможности вятского фольклора привлекали внимание видных российских и местных учёных-педагогов (Г. Е. Верещагина, А. М. Васнецова) и этнографов (Д. К. Зеленина, Н. И. Первухина).

Отмечая богатство и разнообразие, значительный педагогический потенциал фольклора Вятской, Казанской и Нижегородской губерний, профессор Варшавского университета М. А. Колосов в то же время писал в 1876 г., что Вятский край относится к числу тех губерний, которые нельзя назвать богатыми народными сказками. Исследователь имел в виду то обстоятельство, что сюжеты многих вятских сказок являются производными от ранее уже известных произведений фольклора и получивших распространение в других регионах России.

Кроме того, следует учитывать, что на тот период глубокое исследование вятского фольклора ещё, по существу, не проводилось.

Выдающийся исследователь фольклора, вятчанин по происхождению Дмитрий Константинович Зеленин хотя и включил мнение М. А. Колосова в свою монографию «Великорусские сказки Вятской губернии. (Пг., 1915), но, по всей вероятности, с единственной целью, – опровергнуть это поспешное мнение. Более того, сборник «Великорусских сказок Вятской губернии» (Пг., 1915), составляет 640 страниц и включает 133 оригинальные сказки, из которых 90 записаны Д. К. Зелениным, а остальные – вятскими учителями (185, с. 344).

Так, со слов только одного респондента Е. А. Костровой в 1898 г. им было записано семь сказок в селе Шараница Котельничского уезда: «Бабушка да отопочек», «Бык-спаситель», «Трофим да Иван – дурачки» и др.

Со слов сказительницы Л. В. Курочкиной записаны в 1913 г. три сказки: «Фифилиско – ясно перышко», «Три змея», «Рябок», со слов Е. В. Поповой – две сказки: «Девушка с отрубленными руками» и «Злополучный мертвец». Н. И. Козлов и другие вятские педагоги записывали сказки в ответ на составленную Д. К. Зелениным программу этнографического описания Вятского края, а также в соответствии с диалектологической программой отделения русского языка и словесности Императорской Академии наук [184, с. 183].

Так что мнение о Вятской губернии как о «безсказочном» регионе нельзя признать бесспорным; носившее отпечаток русификаторства, оно основывалось, преимущественно на признании достойным изучения памятников именно русского фольклора и оставляло в стороне от научного исследования богатейшей сказочный фольклор нерусских народов.

К тому же это мнение разделялось далеко не всеми исследователями. Так, значительную часть сборника «Сказки русских инородцев» (сост. В. Н. Харузина. М., 1898) составляют материалы, собранные именно в Вятской губернии, а также в соседних с ней губерниях [184, с. 183].

В то же время, Зеленин отмечал, что в селах Вятской губернии, в отличие от Казанской и особенно Нижегородской губерний, почти не встречается сказочников (народных сказителей), которые в условиях слабой распространенности литературы, пользовались значительным почётом и уважением.

Зачастую, указывал он, за «свои» выдаются известные и в других губерниях сказки, переделанные рассказчиками «на вятский лад», то есть включающие местные выражения, слова и географические названия.

Нередко местные грамотеи-«читалы» («читальники») «обрабатывали» под местную специфику известные литературные произведения («Князь Серебряный», «Граф Монте-Кристо», «Принц и нищий» и др.). При этом за основу брался лишь сам сюжет, а географические, исторические и прочие реалии заменялись местными, вятскими (Париж заменялся Вяткой и т. п.). Это, по мнению Д. К. Зеленина, является наглядным проявлением регионального своеобразия бытования фольклора в Вятском крае [185, с. 345].

Значительную активность в собирании фольклора проявлял целый ряд педагогов рассматриваемых регионов. Среди них следует отметить Александра Михайловича Васнецова, издавшего сборник «Песни северо-восточной России. Записаны в Вятской губернии» (М., 1894, 1949), преподавателя труда Кировского пединститута Михаила Николаевича Шатрова (Фольклор Кировской области / Сост. А. Алдан. Киров, 1937), Илью Михайловича Софийского (Загадки Слободского уезда Вятской губернии / Календарь Вятской губернии на 1892 г. Вятка, 1891).

Заслуживает внимания также книга «Женщина в патриархальной семье» (Вятка, 1895), написанная учителем Соловецкой земской школы Орловского уезда Вятской губернии Гавриилом Акинфиевичем Комаровских. В книге содержится большое количество местных «игрищенских» песен и других элементов фольклора. Сам Г. А. Комаровских был известен местным властям как «бунтовщик» и «политикан», организатор сходки крестьян Кумачёвского сельского общества в январе 1906 г., которая приняла «крамольный приговор», требовавший улучшения экономического положения народа и расширения его политических прав. По делу о «крамольном приговоре» Г. А. Комаровских находился под следствием и полицейским надзором более шести лет [185, с. 346].

Кроме того, некоторые учителя рассматриваемых регионов сами были поэтически одаренными людьми, например, учитель Хахальской школы Семеновского уезда Нижегородской губернии Иван Осипович Рыньков [185, с. 346].

Приведенные факты указывают на то, что различные фольклорные жанры и другие средства народной педагогики служили в качестве воспитательного средства не только в бытовой среде, но и достаточно активно изучались и применялись учителями, стремившимися к всестороннему использованию их позитивного потенциала.

Феномен регионального своеобразия народной педагогики, реализующийся в рамках конкретного природно-географического, историко-генетического, культурно-образовательного социума и обычно характеризующийся многообразием этнических компонентов, обеспечивающих взаимовлияние и взаимообогащение национальных культур, в том числе в области образования и воспитания, находит своё проявление в локальной оригинальности и специфике семейного воспитания, в местных особенностях приобщения детей к труду, к ремеслу, в неповторимом своеобразии образа жизни того или иного

народа, его традиций и обычаев, характерных черт проведения праздников, игр [184, с. 184].

Характер использования средств народной педагогики представляет собой образец диалектического сочетания проявления *общего* и *специфического* в духовной жизни народов, населявших Российское государство и его отдельные регионы. Это общее реализовывалось, во-первых, в сохранении видового единства средств народной педагогики и в применении традиционных для российских этносов способов их осуществления; во-вторых, в использовании большого числа общих для всех регионов России содержательных компонентов тех или иных средств народной педагогики, в качестве которых выступали, в основном, элементы русской культуры, что находило своё выражение, в частности, в актуализации одних и тех же элементов фольклора, обрядов, обычаев, праздников в самых различных регионах страны; в-третьих, в наличии в структурной составляющей средств народной педагогики, компонентов, имеющих универсальный, а не региональный характер, к которым относятся, например принципы и методы воспитания и обучения [184, с. 184].

Проявлением *общего* выступал также комплексный характер использования средств народной педагогики, имевший место во многих регионах России. Так, мелкая глиняная скульптура, например дымковская игрушка в Вятской губернии или филимоновская игрушка в Нижегородской губернии, являлись не только элементом художественной культуры и средством эстетического воспитания, но одновременно выполняли и функцию сакрального предмета, оказывавшего, по народным поверьям, определенное магическое воздействие на жизнь людей, например, на получение высокого урожая, что и объясняло их использование в сельскохозяйственных праздничных обрядах [184, с. 184].

Одновременно региональные историко-генетические, природно-географические, экономико-социальные, этнические и культурно-образовательные особенности развития Вятской губернии и соседних с ней губерний обусловили проявление на их территории *специфического своеобразия* средств народной педагогики, которое нашло своё отражение в ряде явлений, имеющих отношение к проблеме нашего исследования.

Прежде всего отметим повышенную, по сравнению с другими регионами, значимость отдельных средств народной педагогики. Например, в связи с широким распространением ремёсел в Вятской губернии задача освоения их детьми была особенно актуальной [185, с. 348].

Другим проявлением специфического регионального своеобразия выступало исключительное разнообразие содержательной составляющей средств народной педагогики, где нашли своё отражение явления и события, связанные с местной историей («свистопляска»), с природными и климатическими условиями (сельскохозяйственные обычаи и обряды), с этническими (национальный фольклор) и религиозными (языческие верования) факторами.

К региональной специфике использования средств народной педагогики относится также активная деятельность педагогов по сбору и распространению фольклорного и иного педагогического материала, созданного народом на протяжении своей истории [185, с. 349].

По причине несколько меньшей динамичности общественно-политической, хозяйственно-экономической и духовной жизни в Вятской и соседних с ней губерниях, по сравнению со столичной, провинциальные культура и педагогика проявляли большую консервативность и одновременно большую терпимость к привнесённым в неё со стороны, но генетически родственным элементам. При этом удаленность от культурных центров способствовала консервации ряда элементов, частично уже утраченных «материнской» культурой, например многих элементов фольклора, народных обычаев, праздников и т. п.

Их сохранение в регионах означает, что провинция играет роль своеобразного «духовного заповедника» национальной культурной, в том числе педагогической, традиции. В итоге, в Вятской губернии и соседних с ней губерниях удалось сберечь в живой преемственности поколений духовное педагогическое богатство русского и других народов рассматриваемых регионов [185, с. 349].

Наряду с наличием позитивных черт регионального своеобразия содержательная составляющая народной педагогики включает в себе и некоторые негативные элементы, появление которых было обусловлено значительной культурной неразвитостью местного населения, выражавшейся в недостаточной распространённости грамотности и книги, практически полном отсутствии учреждений культуры и духовном засилии религии, бытовании суеверий и предрассудков, неравноправном положении женщины в обществе и в семье, в проявлении домостроевских отношений в быту.

Все эти отрицательные черты общественного и семейного устройства, чаще всего выражающиеся в отсталых в хозяйственном и культурном отношениях регионах, к которым в значительной степени относилась и Вятская губерния, нашли своё проявление в фактах

жестокое обращения родителей с детьми, неблагополучных взаимоотношениях между родителями, распространении в народном фольклоре песен, пословиц и поговорок, отражавших дурной вкус, шовинистические, мещанские и частнобуржуазные взгляды и суждения, имевшие асоциальную направленность.

К сожалению, данные негативные проявления полностью не преодолены до настоящего времени, что подчёркивает актуальность изучения причин их возникновения в историческом прошлом [185, с. 350].

В отечественной народной педагогике в диалектическом единстве представлены общечеловеческие, национальные и локальные черты духовной культуры населяющих Россию народов. Народная педагогика не есть застывший памятник прошлого. Воплощая в себе лучшие черты педагогической мудрости предшествующих исторических эпох, она выступает гарантом сохранения для будущих поколений лучших достижений народной педагогической мысли.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Потребности общественного развития Российского государства, начиная со второй половины XIX в., побуждали царское самодержавие к просвещению нерусских народов, к открытию первых национальных школ.

Были изданы первые государственные законодательные акты, регламентировавшие просвещенческую деятельность органов власти в деле развития образования среди «иностранцев».

Самоотверженная деятельность искренних сторонников просвещения представителей «малых народов» в духе христианства наталкивалась на противодействие как со стороны консервативно настроенных чиновников от образования, так и со стороны представителей языческих верований и альтернативных конфессий.

Исключительно важную роль в распространении просвещения среди нерусских народов Вятского края сыграла деятельность Н. И. Ильминского и первых национальных просветителей, представителей первого поколения национальной интеллигенции [80; 81; 82; 83].

Анализ деятельности национальных просветителей показывает, что те из них, что внесли наиболее значительный вклад в просвещение своих народов, в своей работе органически сочетали важнейшие показатели, которыми характеризуется просветительство: самоотверженная борьба с невежеством, отсталостью и реакцией, плодотворные действия по открытию школ, библиотек, создание учебной литературы и др.

Значимость усилий национальных просветителей Вятской губернии и соседних с ней регионов, таких как Н. И. Золотницкий [164; 183], В. В. Радлов [166; 187], В. К. Магницкий [171] и др. (XIX в.), П. П. Глезденёв [165; 179], В. Е. Верещагин [176; 182] и др. (XX в.), К. А. Андреев [181], И. Я. Яковлев [178] и др. (XIX–XX вв.), определялась, прежде всего, большой численностью нерусского населения в этой части Российской империи, а затем и Советской России (СССР), и объективной потребностью в просвещении этого населения.

Несмотря на существовавшие между национальными просветителями определенных различий, обусловленных особенностями культуры, языков, обстоятельствами жизни и другими причинами, для каждого из них было характерно то, что все они в своей научной, методической и практической работе утверждали идеи самоотверженного служения людям в качестве учителя, стремились педагогизиро-

вать окружавшую их региональную образовательную среду через открытие учебных заведений, а некоторые пытались ориентироваться на лучшие российские и зарубежные образцы в области образования.

Просветители выдвигали и, в определенной степени, решали задачу поднятия образовательного уровня «малых народов», всех жителей российской провинции до передовых российских образцов. Каждый из просветителей своей практической и теоретической деятельностью вносил неоценимый вклад в развитие региональной образовательной среды, в становление дела просвещения своего народа, в повышение общей культуры населения Поволжья.

Национальные просветители сыграли важную роль в развитии образования в Вятской губернии со второй половины XIX века по Октябрь 1917 г., а также и в последующий исторический период.

Вместе с тем, необходимо отметить исключительно важную роль в просвещении нерусских народов Вятского края разнообразных средств народной педагогики, а также исконных для данного региона видов трудовой деятельности.

Народная педагогика и воспитание в труде до настоящего времени остаются важной составляющей частью формирования личности ребенка. Поэтому их изучение представляет собой актуальную задачу современной российской педагогической науки.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение I

Кулачные бои «на Вятке»

Современные исследования в области физической культуры и спорта в той или иной степени базируются и на использовании традиционных народных средств развития физических качеств личности.

Среди этих средств заметное место занимают традиционные народные игры, забавы и ристания, в которых с давних пор активно участвовала молодежь Волго-Вятского региона. Более того, именно народная выдумка, смекалка и стремление к проявлению своих бойцовских качеств делали эти развлечения неотъемлемой составной частью образа жизни детей наших предков.

Широкое распространение в Казанской губернии, а следом за ней в соседних с ней Нижегородской и Вятской губерниях получили кулачные бои, которые не без основания расценивались в народе как форма воспитания смелости у мужчин.

Расскажем подробнее об этой форме народного противоборства. Вплоть до начала XX в. спорт был практически неизвестен в России, и особенно в провинции. Поэтому в свободное время молодежь увлекалась народными подвижными играми, многие из которых были распространены в конкретных регионах, а также кулачными боями. Эти бои представляли собой целое явление общественной жизни.

Они давали возможность «высказаться» русскому удальству и молодечеству, составляли гордость целых селений и городов, нередко возбуждая между ними на этой почве зависть и раздоры. По доброй воле подвергать себя побоям, без пощады бить «супостатов», своих же земляков и даже соседей, было на протяжении столетий одним из любимых занятий наших предков.

Хотя кулачные бои были распространены в России почти повсеместно, особенно широкий размах они получили в небольших городках, в которых, в отличие от сел и деревень, многие жители уже утратили тесную связь друг с другом, и это обстоятельство способствовало «развязыванию рук».

Более всего уважались бои «один на один». Здесь лучшими бойцами считались туляки. Далее шли бои «стенка на стенку», в которых особенно славились казанцы, и, наконец, «свалка-сцеплялка», где не учитывалось количество участников с каждой из сторон и процесс подключения к бою новых бойцов проходил стихийно.

Из Казанской губернии страсть к кулачной забаве перешла и в вятские города. Причём особенно славился своими бойцами уездный город Вятской губернии Елабуга. Сезон кулачных единоборств обычно начинался с первым выпавшим снегом.

Бои регулярно проводились по воскресным дням и достигали своего апогея на «масленицу». В каждой городке было традиционное место для боя, желательно неподалеку от берега реки, с которого под смех и свист победителей и их сторонников сбрасывали побеждённых.

Обычно «партии» бойцов складывались по совместной работе, например, в артели, или по месту жительства. Так, проживавшие у Никольской церкви («никольские») традиционно бились против «спасских»; «нагорные», то есть проживавшие в нагорной части города, противостояли «подгорным».

Извечным поводом к проведению боев могло послужить, например недовольство парней из заречной слободы тем, что их так именуют – «заречными», поскольку они считали «заречным» весь остальной город. Парней из пригородной слободки могли называть «слободскими», и это также вызывало у них «обиду»: «Какие же мы слободские?! Мы – не слободские». Словом, были бы кулаки, а повод для боя всегда находился.

О времени проведения кулачного боя жители извещались заранее. «Охотники до боев», их организаторы и, говоря современным языком, спонсоры – местные купцы, задолго до начала решающих «масленичных» сражений начинали подзуживать местных силачей – «ухарей» – за чаркой вина в кабаке, напоминая им про обиды, вплоть «до десятого колена», которые были, или якобы были, нанесены «чужаками» им, «ухарям», а также их «ухаркам».

По мере приближения «масленой» («масленичной») недели многие купцы вообще оставляли торговлю, собирали в трактирах бойцов и выставляли им вволю вина и пива, умоляя их «всё припомнить» и «не выдать своих». Бойцы били себя в грудь, трясли кудрями, «обещались». Подзадоривали молодых и старики обещаниями «дать испить винца». Словом, кулачный бой «был в уважении» и высоко ценился всеми жителями. Наконец подходило желанное время его начала...

...Стоит вечер на «масленой». На одной из елабужских улиц собралось множество народу. Две отдельно стоящие кучки мальчишек начинают сближаться, сталкиваться. Сыплются удары, но вскоре молодые уступают поле битвы взрослым бойцам.

Вот как описывает очевидец состояние участников боя: «Высоко поднимается грудь бойца при виде ещё малого боя. Сердце бьётся

сильнее, он ощущает в себе как бы прилив силы. Глаза, полные огня и отваги, блещут; руки не могут дождаться исполнения назойливого желания. Он бежит в толпу, – и что может удержать, остановить его?! Страшно взглянуть на него, когда он, получив сильный удар в грудь или в лицо, ищет противника; он весь тогда олицетворение мщения...».

Наконец две толпы «супротивников» встретились. Поднимается страшный бой, стоны, крики: «Дряни никольские! Спасские дряни! Не выдадим! Постоим! Покажем!». Удары сыплются с рукавиц на открытые, разгорячённые вином и отвагой лица. Летящие в воздух шапки, падения не снег неловких, страшно смеющиеся лица зрителей.

Внимание зрителей постоянно перемещается по всей густой волнующейся толпе бьющихся и не может остановиться надолго ни на одном из них; хочется увидеть всё. Разве только какой-нибудь местный Илья Муромец, завсегдатай боёв и кабаков, со зверскими криками пролагающий себе дорогу в толпе, может ненадолго привлечь к себе внимание.

В душе почти каждого зрителя сочетаются страх и радость, волнение и восторг и, преодолевая робость, некоторые встают в ряды бойцов. Но вот порыв прошёл. Слабеет стихия боя, наступает отдых. Но не далее как через полчаса снова громкий крик, удары повторяются с новой силой.

Наконец, ряды одной из сторон редуют, она уже не в силах более выносить напряжение боя и молча обращается в бегство. Крик «Дряни!» раздаётся со стороны одержавшей верх стороны; она преследует побеждённых.

Однако вскоре к последним присоединяется не участвовавший в битве богатырь, встречаемый радостными криками. Побеждённые останавливаются, сгруживаются вокруг своего спасителя, собираются с духом и с новыми силами снова вступают в ожесточенный бой. Как отмечается в исторических источниках, схватки не были продолжительными и обычно продолжались не более часа.

Во время отдыха раненые нередко выбывали из боя. А таковых бывало немало. Кто с подбитым глазом, кто с шишкой на лбу, с разбитым носом, с окровавленным ртом и выбитыми зубами, – возвращались они домой, но это не мешало им уже на следующий день снова встать в ряды бойцов.

Притом битые не были в презрении, зато усмешками покрывали того молодого парня, который избегал участвовать в боях. Чуждые милости по отношению друг к другу в бою, на следующий день враждующие встречались в кабаке не как враги, а как старинные друзья.

Это доказывает, что бились елабужские парни для потехи и забавы с единственной целью показать свою удаль.

Елабужцы, и вятчане в целом, гордились своими бойцами перед прочими соседними городами и губерниями. Но уже к середине XIX века кулачных боев прошло, потешные богатырские утехы сошли на нет.

На смену кулачным забавам постепенно приходили организованные занятия физкультурой и спортом. Однако в первой половине XX в. и даже в начале 1960-е гг. в г. Кирове можно было ещё застать отзвуки прежних кулачных боев.

Автор этой книги помнит весёлое празднование масленицы в слободе Соловьёвской (ныне район средней школы № 57 и ул. Горького), и сопутствовавшие этому празднованию бои на снегу, проходившие там, где сейчас расположена диорама. Правда, по молодости лет сам автор в них не участвовал. Проигравших победители скидывали с горки «в пруды».

Славилась бойцами слобода Соловьёвская. Рядом был расположен печально известный хулиганскими «разборками» дремучий Соловьёвский лес (теперь это парк им. С. М. Кирова). Проводить там свободное время тогдашним детям родителями строго запрещалось. Но ведь известно: что запрещают, того и хочется.

«Непобедимыми» слыли ребята из слободы Жбанники. Занимала эта слобода территорию между нынешними улицами Попова, Калинина, Сурикова и Некрасова. Вот уж куда ежедневно и не по разу наведывались милицейские «газики»! В один прекрасный день весь этот микрорайон снесли, и на его месте построили Дворец пионеров – мемориал. Жильцы были расселены кто куда, и «молодеческая» слава этой «вороньей слободки» разом погасла.

Излюбленным местом «выяснения отношений» не поладивших между собой юнцов были так называемые «баки», располагавшиеся недалеко от школы № 31, по соседству с улицей Щорса земляные возвышенности с какими-то строениями наверху. Так друг другу и говорили: «Встретимся на баках!». Теперь всё это снесено и следов от «баков» не осталось.

В 1980-е гг. в разных частях г. Кирова появились молодёжные группировки, стремившиеся «контролировать *свою* территорию», «не пускать на неё чужаков» и т. п. Имели место столкновения, «разборки» с участием многих десятков человек с каждой из сторон. Однако такие «бои» уже не вызывали у горожан никакого позитивного отношения и расценивались как простое хулиганство. Постепенно и они сошли на нет.

**Г. Е. Верещагин. Очерки воспитания детей у вотяков
Вятской губернии. (Отрывок)**

Отличительные черты вотяков – миролюбие и кротость приобретаются уже в детском возрасте. Дети рано приучаются считать пороком все то, что нарушает мир и согласие. Вотяки любят своих детей, но всецело занятые работой, не могут уделять времени их воспитанию, присматриванию и даже уходу за больными детьми. Колыбелью служат лубенки и берестяные коробки.

При уходе на полевые работы, колыбелька укладывается на холщевые носилки с ляжками и носится на спине. Колыбельных песен у вотяков нет. Окрепшего ребенка сажают на пол и дают игрушки из щепок, черенков и пр. Научившись ходить, ребенок предоставляется самому себе.

Десятилетний мальчик уже ездит верхом, знает приемы земледелия, умеет плести лапти, а девочки приучаются к стряпне, изготовлению одежды и полевым работам.

В двенадцать лет дети заменяют в некоторых работах взрослых. Некоторые из деревянных игрушек замысловаты, например, пильщики, плясуны, тележки, ходули, водяное колесо, волчок.

Игры у вотяков преимущественно гимнастического характера, развивающие силу и ловкость, как-то: перетягивание на палке или на веревке, поднимание мальчика с пола, не сгибая членов, борьба лежа правыми ногами, «вынос покойников». Кроме того, шутки, забавы, фокусы и загадки, зачастую связанные с языческими представлениями о природе.

Молния, по мнению вотяков, огненный след от кремневой стрелы, которой верховное существо Инмар стреляет в шайтана; затмение солнца и луны – попытка жадного Убира съесть их; зарница ночью – открывание Инмаром ворот небесного города; землетрясение – движение под землей огромного мифического быка.

Вера в мифические существа (а их 35) порождает необходимость принесения умиловительных жертв. Сказки, в которых действуют эти существа, содействуют передаче веры в них детьми.

К неблагоприятным условиям при воспитании детей относятся нечистоплотность и дурное питание; смертность детей громадная. Причем много умирает от кормления незрелыми ягодами. Во время горячки знахарь вносит в избу лягушку.

У вотяков распространены следующие поверья: во время болезни нельзя мыть пол, стирать белье, выгребать из печи золу и трогать головешки, надевать на больного чистую одежду. (Изложено по: Вятские губернские ведомости. 1892. № 38. С. 3).

Приложение III

Удмуртские просветители Кузедбай Герд и Ашальчи Оки

Талантливый прозаик и драматург, общественный деятель К. Гердродился 2 (14) января 1898 г. в деревне Большая Докъя (в разных источниках называются также – Нокчи Вуко, Покчивуко) Малмыжского уезда Вятской губернии (ныне Вавожский район Республики Удмуртия). Будущий активный строитель национальной удмуртской культуры и литературы был пятым сыном в большой крестьянской семье.

В семь лет он лишился отца. По окончании земского начального училища продолжил обучение в Вавожской школе. Кузьма с детства отличался любознательностью, тянулся к книгам. В 1912–1916 гг. учился в Кукарской учительской семинарии Вятской губернии и по окончании был назначен заведующим Большеучинской двуклассной школы [172, с. 73].

Великую Октябрьскую социалистическую революцию К. П. Чайников встретил с радостью. В январе 1918 г. он был назначен членом правления уездного учительского союза, и заведующим вотского (то есть удмуртского) подотдела при уездном отделе народного образования.

Работал в городе Малмыж Вятской губернии, где развил бурную деятельность по просвещению вотского населения: создавал в селах драматические кружки, писал для них пьесы и переводил произведения русских драматургов на удмуртский язык, адаптируя их с учётом возможностей местного театра, а также руководил их постановкой.

В ноябре 1918 г. он организовал вотское культурно-просветительское общество, которое проводило многочисленные мероприятия на удмуртском языке, прежде всего концерты и спектакли [186, с. 56].

Герд считал родной язык основным орудием просвещения для любого народа. Именно поэтому просвещение удмуртов, полагал он, должно базироваться на родном языке и национальной культуре. Свои идеи он стремился донести до читателей большевистской газеты на удмуртском языке «Гудыри» («Гром»), активным корреспондентом которой являлся.

С апреля по июль 1919 г. Кузедбай Герд учился в Москве на курсах, организованных народным комиссариатом просвещения РСФСР, а вернувшись из столицы, продолжил борьбу за просвещение родного народа. С марта 1920 г. он заведовал издательским отделом. В 1922 г. поступил на учебу в Высший литературно-художественный институт

имени В. Я. Брюсова. В годы учебы в столице Герд работал над изучением устного народного творчества и быта удмуртов [186, с. 57].

С целью привлечения большего количества людей к этому делу, он выступил с инициативой создания общества по изучению удмуртской культуры под названием «Бöляк» (по-удмуртски «община»).

Общество существовало в 1922–1930 гг. После окончания института Кузедан Герд работал в Центральном музее г. Ижевска. Активно сотрудничал в Всеудмуртской ассоциации революционных писателей (ВУАРП, был учреждён 18.03.1926 г.).

19 декабря 1925 г. К. Герд был утвержден аспирантом по специальности «этнология». С целью написания диссертации летом 1926 г. он отправился в Москву, где был зачислен «штатным аспирантом» в Институт этнических и национальных культур народов Востока СССР. Вторая половина 1920-х гг. стала для К. Герда особенно плодотворной в плане изучения национальной культуры. Он вступил в литературную группу «Кузница», стал председателем её национальной секции [185, с. 57].

Первые стихи К. Герд опубликовал еще в 1914 г. Под впечатлением событий империалистической войны в 1916 г. он написал поэму «Война». За короткий по времени творческий период К. Герд опубликовал более 120 статей по различным вопросам культуры и науки (около 40 из них на русском языке, 5 – на венгерском, финском и немецком языках), выпустил три сборника стихов и поэм, три сборника народных песен. О том, какой объем материала остался неопубликованным, можно только догадываться [186, с. 57].

Значителен вклад К. Герда и в этнографию удмуртского этноса. В архиве Финно-угорского общества в г. Хельсинки сохранилась часть его диссертации, опубликованная лишь в 1993 г. под названием «Человек и его рождение у восточных финнов».

В 1919 г. в Елабуге были изданы отдельными изданиями две его пьесы, – «Люгыт сюрес вылэ» («На светлый путь»), на обложке которой стояло еще *К. П. Чайников*, и «Адзисьёс» («Свидетели»), где автором указан уже *Кузедан Герд*.

Собственно, «К. Герд» был один из многих псевдонимов К. П. Чайникова (известны также «К. Андан», «Адями» («Человек»), «Эмезь» («Малина»), «Ида Сюмори»), но именно псевдоним *Кузедан Герд* стал его основным псевдонимом, начиная с 1920 г. В начале 1919 г. в Елабуге был издан «Сборник вотских стихотворений» («Удмурт стихотворення-ёс»), и среди авторов книги, – Кузедан Герд.

В 1922 г. выходит первый поэтический сборник К. Герда «Гусляр», в котором чувствуется влияние богатых фольклорных традиций удмуртов. Его романтическая поэзия передавала мироощущение и душевный настрой человека в пору коренных социальных перемен.

Герд написал для детей более сотни стихов и поэму «Гондырьёс» («Медведи») по фольклорным мотивам. Для учащихся начальных школ К. Герд создал книги для чтения «Шуныт зор» («Тёплый дождь»), «Выль сюрес» («Новый путь»), перевел пять учебников с русского языка, а также сатирическую пьесу Л. Н. Толстого «От ней все качества», произведения П. И. Замойского и В. В. Бианки [186, с. 57].

Силами самодеятельных коллективов в тогдашней Вотской автономной области ставились пьесы писателя «Югыт сюрес вылэ» («На светлый путь»), «Адзисьес» («Свидетели»), «Туно» («Ворожея»). В книге стихов К. Герда «Крезьчи» («Гусляр») первые два раздела отражали тяжёлое прошлое удмуртского народа, в других – воспевались революция и светлый социалистический путь. Поэтические произведения Герда, – стихи «Ожзаводлы» («Ижевскому заводу») и «Карлы» («Городу»), поэма «Завод», – посвящены отражению рабочих будней и праздников новой Удмуртии.

Эта тема находит своё продолжение в поэтических сборниках «Сяськаяськись музьем» («Цветущая земля») и «Лёгетъёс» («Ступени»). К. Герд был активным собирателем устного творчества родного народа, особенно большое внимание уделял песням.

Им опубликованы сборники песен «Малмыж удмуртъёслэн кызанъёссы» («Песни малмыжских удмуртов», 1924), «Удмурт кызанъёс» («Удмуртские песни», 1927) [186, с. 58].

В своём поэтическом творчестве К. Герд использовал всё жанровое богатство лирической поэзии, – от небольшого лирического стихотворения до поэмы. Именно он ввёл в удмуртскую поэзию новые поэтические формы, такие, как сонет, триолет, различные виды верлибра.

Произведения Кузубая Герда получили широкое признание и переведены на языки народов СССР, венгерский, финский, английский, немецкий языки. Творчество К. Герда оказало плодотворное воздействие на последующие поколения удмуртских писателей.

Своими лучшими стихами, поэмами и научными трудами К. Герд внёс достойный вклад в сокровищницу отечественной литературы и культуры. Приведём одно из его стихотворений.

*Мы сеем и сеем... / А жать подоспеют за нами другие,
С радостью выйдут в поля большие. / Мы сеем и сеем!*

*Наши посе́вы – слова – / Взойдут у дорог золото́ю стено́ю,
Будут шуметь, наклоняться волно́ю / Наши посе́вы – слова.
Мы се́ем и се́ем... / А жать по́доспе́ют за нами дру́гие –
Мо́жет быть, свя́жут в сно́пы тугие, / Мо́жет быть, стопчут
посе́вы бла́гие...*

Пусть! / Мы се́ем и се́ем... [186, с. 57].

В конце 1920-х гг. в СССР нарастало политическое давление на инакомыслящих, к которым власти относили и так называемых «националистов». В периодической печати Удмуртии развернулась резкая критика Герда и его литературного творчества. Основное содержание критики определялось подходом к оценке художественного творчества с позиций идеологии коммунистической партии, рассматривавшей литературу прежде всего как орудие классовой борьбы и социалистического строительства.

Общество «Беляк» было ликвидировано. Краеведческое движение, изучение истории «малых народов», развитие национальных языков и литературы, – все эти направления культурного развития находились под сильным подозрением тогдашних властей.

Отношение к Герду и его культурно-просветительской и литературной деятельности стало ещё более негативным. В 1929 г. руководители Вотского обкома ВКП(б) посчитали нецелесообразным назначение Герда преподавателем вотской секции отделения национальных меньшинств Ленинградского государственного педагогического института им. А. И. Герцена. (Именно этот вуз в довоенные годы специализировался на подготовке национальных кадров).

Кузедбай Герд был отозван из аспирантуры в Ижевск, где получил скромную должность преподавателя областной советско-партийной школы. Позднее, осенью 1931 г., также не состоялось назначение Герда преподавателем Удмуртского пединститута [186, с. 58].

В январе 1930 г. на I конференции Всеудмуртской ассоциации революционных писателей творчество Кузедбая Герда было отнесено к «буржуазно-националистическому» сектору удмуртской литературы. В 1932 г. тон критики в адрес Герда приобрел ещё более жёсткий характер.

В феврале на II авторской конференции Удмуртской ассоциации революционных писателей поэт был объявлен «идеологом национальной буржуазии», а последний сборник его стихов и поэм «Лёгетъёс» («Ступени») был признан «контрреволюционной работой».

15 февраля 1932 г. под впечатлением выступлений делегатов конференции Кузедбай Герд написал заявление в ячейку ВКП(б) со-

ветско-партийной школы, в котором был вынужден «признать» «ряд литературно-политических ошибок» [186, с. 58].

В 1932–1933 гг. ОГПУ по Нижегородскому краю раскручивало печально известное дело «СОФИН» («Союз освобождения финских народностей»). Руководителей общества, в том числе Кузубая Герда, обвинили в национальной ограниченности и даже в стремлении вести борьбу за отделение финно-угорских народов от СССР.

В феврале 1932 г. Кузубай Герд был вызван на «беседу» к приехавшему из Горького следователю, начальнику 2-го отдела окружного отдела ОГПУ по Горьковскому краю А. Д. Антоновскому, распоряжением которого он был арестован и доставлен в г. Горький. 22 марта 1932 г. Герд вернулся в Ижевск, сообщив жене, что всё обойдется и ОГПУ гарантирует ему с семьей свободный выезд в Финляндию.

Однако вскоре он был вновь вызван в Горький, где и был арестован 13 мая. Ему было предъявлено обвинение в руководстве «контрреволюционной организацией» [186, с. 58].

Общество «Беляк» стало, по сценарию ОГПУ, основой для «СО-ФИН», деятельность которого якобы была направлена на отторжение Удмуртской автономной области и других автономий (Марийской, Мордовской, Карельской, Коми-Зырянской) от СССР и создание «Единой финно-угорской федерации под протекторатом Финляндии».

По этому делу проходил ряд коми ученых, этнографов, историков, переводчиков. Некоторые из них, а именно Дмитрий Александрович Батиев (1896–1941), Василий Петрович Налимов (1873–1938), Алексей Александрович Чеусов (1882–1940) сгинули в сталинских лагерях.

Судьбы других привлекавшихся по делу сложились не столь трагично. Так, Василий Ильич Лыткин (1895–1981) после пяти лет заключения сумел вернуться к научной деятельности, стал выдающимся ученым-филологом; Серафиму Алексеевичу Попову (1913–2003) в 1984 г. было даже присвоено звание «народный поэт Коми», причём под №1.

К. Герд был обвинен в связях с эстонскими и финскими дипломатами, шпионаже в пользу этих стран, подготовке терактов и т. п. После применения так называемого физического воздействия, следствие сумело сломить Герда и заставило его подписать признание вины, обещая сохранить жизнь. В мае 1933 г. было утверждено обвинительное заключение.

Перед судом предстали 28 человек. 9 июля 1933 г. Коллегией ОГПУ СССР К. Герд был приговорён к расстрелу. По некоторым

данным, по ходатайству А. М. Горького постановлением Коллегии ОГПУ от 4 ноября 1933 г. приговор был заменен на 10 лет исправительно-трудовых лагерей.

С 16 декабря 1933 г. К. Герд отбывал срок в Кемии, в печально известном «Сороклаге». Протоколом так называемой «тройки» УНКВД от 10 октября 1937 г. он был приговорен к высшей мере наказания и расстрелян 1 ноября 1937 г. в урочище Сандармох, Карелия в числе свыше тысячи расстрелянных «в ознаменование 20-й годовщины Великой Октябрьской социалистической революции». К. Герд был реабилитирован по «делу СОФИН» в 1958 г.; по делу 1937 г. – в 1961 г. [112].

Несмотря на полную реабилитацию в отношении Чайникова в 1960–1970-е гг. имело место предвзятое, обусловленное идеологическими догмами партийного руководства отношение к его творческому наследию и всей проводимой им культурно-просветительской работе.

Объективная оценка значимости жизни и деятельности Кузубая Герда, признание по достоинству его заслуг состоялось лишь в 1980–1990 гг. Обстоятельства, в том числе трагические, его жизни и объективная характеристика его творчества стали предметом исследования целого ряда ученых, историков и литературоведов [70; 71; 112].

Именем поэта названа улица в г. Ижевске. создана Национальная гимназия имени Кузубая Герда. В 1998 г., в год столетия поэта, был открыт его дом-музей.

В 2000 г. Национальному музею Удмуртской Республики присвоено имя Герда. 2 ноября 2005 г. рядом с музеем был торжественно открыт памятник. Регулярно проводятся конференции, посвященные К. Герду.

В 2013 г. в селе Вавож открыт памятник писателю. Кузубай Герд сыграл большую роль в становлении поэтической судьбы первой удмуртской женщины-поэтессы А. Г. Векшиной.

Акилина (Лина) Григорьевна Векшина родилась 4 (16) апреля 1898 г. в д. Кузубаево Граховской волости Елабужского уезда Вятской губернии (ныне Алнашского района Республики Удмуртия) в семье крестьянина-середняка. Сначала она училась в Граховской начальной и двухклассной школах, затем в Центральной вятской (удмуртской) учительской школе в с. Старый Карлыган Уржумского уезда Вятской губернии (1914), (ныне территория Республики Марий Эл).

После её окончания сдала экзамены в Елабужской епархиальной учительской семинарии на право работы учительницей и в 16 лет ста-

ла учительницей. С 1.10.1914 г. два учебных года работала в деревне Субаш (по другим сведениям, – в деревне Кушкет) (ныне территория Республики Татарстан).

Затем были ещё два учебных года в деревне Будчимшур-Пельга Большеучинской волости Елабужского уезда Вятской губернии (ныне территория Можгинского района Республики Удмуртия), в 1918–1919 учебном году – в деревне Мамаево Граховской волости [186, с. 59].

В 1918 г. в с. Большая Уча Векшина встретила с тогда уже достаточно известным поэтом и этнографом Гердом . Именно он дал первой удмуртской поэтессе литературный псевдоним «Ашальчи Оки». (Цветок Ашальчи – зубровка душистая, лат. *orchis maculata*. Оки – родительское ласкательное сокращение имени Акилина).

Кузедубай Герд ознакомился с первыми стихами Акилины и добился их опубликования в 1918 г. в газетах «Виль синь» («Новое око») и «Гудыри» («Гром»), выходивших на удмуртском языке. В 1919 г. её, как перспективную поэтессу, направили на учебу на рабфак (подготовительный факультет) Казанского университета.

Для А. Г. Векшиной это был период интенсивного поиска своего пути в литературе. По окончании рабфака в 1921 г. её зачислили на филологический факультет. Проучившись несколько дней и решив, что в удмуртской деревне в первую очередь нужны врачи, она перевелась на медицинский факультет, который и окончила в 1927 г., выбрав в качестве специализации офтальмологию.

В 1924 г. в коллективной хрестоматии «Теплый дождь» (Шуньит зор) Ашальчи выступила со своими детскими рассказами: «В страду» (Арандырья) и «Новая прялка» («Вилькубо»). Эта публикация раскрыла её как бытописателя детской жизни. Во время учебы в Казани она составила первый поэтический сборник «Сюрес дурын» («У дороги», в другом переводе – «На обочине»), достаточно большой по объёму (65 страниц), вышедший в 1925 г. в Москве в «Центриздате» [100].

«Её стихи, словно цветы... Прочитаешь их – словно пройдёшься по цветущим полям...», – так оценивал К. Герд творчество Ашальчи Оки после выхода в свет этого сборника [186, с. 60].

У большой дороги белая берёза. / Отец мой родимый, её не руби.

У прохладных речек шёлковые травы. / Братец мой любимый, их не коси.

В жёлтой ржи волнистой васильки, как глазки. / Их, сестра родная, ты не рви, не рви.

Под горой высокой ручеёк хрустальный. / Матушка родная, его не мутит.

У большой дороги белая берёза. / Это стан мой стройный, гибкий и красивый.

У прохладных речек шёлковые травы. / Это мои косы, – пышные, большие.

В жёлтой ржи волнистой васильки, как глазки. / Это мои очи синие, как небо.

Под горой высокой ручеёк хрустальный. / Это будут слёзы, пролитые мной! (1925).

Ашальчи Оки вошла в удмуртскую литературу как зачинательница женской поэзии. Первая удмуртская поэтесса с детских лет унаследовала от окружающих любовь к удмуртской песне, природе родного Вятского края.

Когда в лесах гуляю, смородину собираю, / Смородинки-глаза тогда я вспоминаю.

Когда кошу траву я, цветы косой волную. / Твоё лицо – цветок тогда я вспоминаю.

Когда пашу, веселье: льёт жаворонок трели, / Твой жаворонка голос тогда я вспоминаю. (1925).

Тематика её произведений – это неразделенная любовь, неудачное замужество, бедность, принижённое положение женщины в семье. И вместе с тем, живёт в стихах надежда – на лучшую жизнь, на счастье.

Поэтесса увязывает надежды своих героинь с социальными изменениями: неграмотная вотячка едет в город учиться на рабфак, получает профессию, обретает независимость от мужчины. Её первый сборник стихов переводчиками трактуется двояко: как «У дороги», и как «На обочине».

И это очень примечательно. В ряде стихов вотячка, – это крестьянка, которая пока что как бы «на обочине жизни». Но она стремится выйти «на дорогу», которую ей открыла революция. Поэтесса стремится показать душу вотячки – крестьянки и рабфаковки.

В 1928 г. в Москве вышел её новый сборник «О чем поёт вотячка» (31 стр.) с предисловием и в переводе Герда, раскрывший новые грани творчества поэтессы. Ашальчи Оки не придерживалась строгих литературных форм. В основание своей рифмы она положила народные мелодии. Поэтесса писала сердцем и покоряла лиричностью. Она писала статьи, очерки, а также рассказы для детей.

Но популярность ей принесли стихи, – лирические, полные глубоких чувств. Её лирическая героиня – застенчивая девушка, стремящаяся к новой жизни.

Некоторые её стихотворения стали песнями: «Мон тодам ваись-ко» («Вспоминается мне»), «Кык гоштэт» («Два письма»). Глубоко лиричны стихотворения «Возьдаськон» («Застенчивость»), «Мон визьтэм вал азьло» («Я была глупа раньше»), «Оз ке поя» («Если милый») и другие. Литературная жизнь А. Г. Векшиной продолжалась недолго, менее 10 лет. Её перу принадлежат всего 37 стихотворений. Также она занималась переводами, частности А. С. Пушкина («Если жизнь тебя обманет...»).

В конце 1920-х гг. она отошла от литературной деятельности, как вследствие большой загруженности врачебной практикой, так и под влиянием обострившейся борьбы в литературной жизни, ставшей следствием известных негативных социальных процессов в стране.

Поэзия Ашальчи Оки, как и поэзия самого Кузебая Герда, была признана «националистической» и фактически была запрещена. В 1933 г. её даже обвинили в связях с «националистами». После этого она была вынуждена прекратить литературную деятельность с тем, чтобы не привлекать к себе внимания властей и не давать повода для новых обвинений. Тем более что печататься в таких условиях всё равно было невозможно [186, с. 61].

Насколько несправедливы были обвинения в адрес талантливой поэтессы, показывают сами стихи Ашальчи Оки. Несмотря на все запреты, интерес к стихам Ашальчи Оки продолжал оставаться значительным. Не случайно, они переводились на русский, татарский, коми, марийский, осетинский, чувашский, эстонский, якутский, финский и венгерский языки.

Переводчик её стихов Жан-Люк Моро (Франция) писал: «Её лирика очень женственна, глубоко искренна, человечна». Поэзия Ашальчи Оки стала предметом исследования таких известных венгерских литературоведов как Бернат Мункачи и Петер Домокош [65]. Образ первой удмуртской поэтессы вдохновил венгерского поэта Шандора Каньяди на создание поэмы об Ашальчи Оки [95].

Скажем несколько слов о П. Домокоше (15.01.1936–27.05.2015). Это был видный венгерский ученый, доктор филологии, профессор. Автор фундаментального труда «Истории удмуртской литературы» (Будапешт, 1975; Ижевск, 1993). Большой друг нашей страны. В 2009 г. он подарил свою огромную коллекцию книг по угро-финским языкам (4500 томов) Национальной библиотеке Республики Коми.

Почти все стихи А. Г. Векшиной стали любимыми песнями удмуртского народа. Не обходили вниманием творчество самобытной поэтессы и отечественные исследователи [77; 93; 114; 240].

Поэзия А. Г. Векшиной неоднократно включалась в разного рода издания на русском и удмуртском языках [17; 18; 36; 59]. А. Г. Векшина была известна и как врач, получивший путёвку в жизнь на стажировке в Одессе у всемирно знаменитого офтальмолога Ф. П. Филатова. С 1928 г. она работала врачом-окулистом; была удостоена почетного звания «Заслуженный врач Удмуртской АССР» (1958).

В годы Великой Отечественной войны А. Г. Векшина была фронтовым хирургом, имела военные награды. После демобилизации из армии в октябре 1946 г. работала врачом Алнашской районной больницы. Она и здесь трудилась, как на фронте, возглавляя трахоматозный диспансер. Во многом благодаря ей в Алнашском и соседних районах была ликвидирована трахома.

А. Г. Векшина и скончалась 31 октября 1973 г. в Алнашах

Здесь открыт музей Ашальчи Оки. В 1994 г. учреждена Удмуртская национальная литературная премия её имени. Биография А. Г. Векшиной включена в объёмистую монографию Л. С. Христолюбовой «Удмуртские женщины. XX век (Ижевск, 2002).

У А. Г. Векшиной был талантливый брат Иван, носивший литературный псевдоним Айво́ Иви́. Он тоже стал литератором – поэтом-песенником, причём профессиональным. Иван Григорьевич Векшин родился 24 февраля 1897 г., как и сестра, в селе Кузебаево. Высшее образование он получил в Литературно-художественном институте, который окончил в 1927 г. Сотрудничал с Центриздатом.

В 1932 г. И. Г. Векшин был осуждён в рамках так называемого «дела Кузебая Герда». В 1936 г. он вышел из заключения, но к литературному творчеству больше уже не возвращался. На литературном поприще он выступил впервые в 1918 г. Выпустил сборник юмористических миниатюр и анекдотических рассказов «Серем пырыёс» (Крупинки смеха, Ижевск, 1927), сборник стихов и частушек «Шулдыр даур» (Весёлое время, Ижевск, 1927).

И. Г. Векшин скончался в 1963 г. в Ижевске.

Творчество К. П. Чайникова (Кузебая Герда), И. Г. Векшина и А. Г. Векшиной (Ашальчи Оки) в наши дни становится предметом изучения региональных авторов на их «малой родине» – в Республике Удмуртии и Кировской области [186].

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Аблинов В. Н. Культура Марийского края в конце XIX – начале XX вв. : дисс... канд. ист. наук. М., 1977. 197 с.
2. Агамат-оглы С. Намус в затворнических обществах исламского мира. Баку, 1929. 186 с.
3. Алпатов Н. И. Педагогическая деятельность И. Н. Ульянова. М., Учпедгиз, 1956. 198 с.
4. Аммосов К. М. Низшие училища // Журнал министерства народного просвещения. 1876, апр. С. 71–82.
5. Анастасиев А.И. Вятские инородцы и их школы // Журнал министерства народного просвещения. 1904. № 6. С. 75–103.
6. Анастасиев А.И. Народная школа: В 2 т. Т. 1. СПб., 1915. 560 с.
7. Андерсон В. Сказания иностранцев о Казани. Казань, 1911. 180 с.
8. Андрамонова Н. А. И. А. Бодуэн де Куртенэ и принцип системности / несистемности в грамматике // Бодуэн де Куртенэ: Теоретическое наследие и современность / Тезисы докладов международной научной конференции / под ред. Г. А. Николаева. Казань, 1985. С. 12–14.
9. Артемьев В. Джиены, или зиин, народный татарский праздник // Казанские губернские ведомости. 1848. № 26. Отд. 1. Ч. неофиц. С. 209.
10. Артюх А. Е. К вопросу о методике археологических исследований по второй половине XIX века (на примере деятельности В. В. Радлова) // V Бородавкинские чтения. Барнаул, 2005. С. 85–89.
11. Асадуллин А. Ш., Ягафарова Р. Х. Азбука. Казань, 1988. 60 с.
12. Асадуллин А. Ш. Вопросы методики преподавания русского языка в трудах И. С. Михеева // Русский язык в национальной школе. 1977. № 2. С. 12–15.
13. Асадуллин А. Ш. Из опыта преподавания русского языка в татарской школе: методическое наследие. Казань, 1981. 143 с.
14. Асадуллин А. Ш. Некоторые аспекты изучения педагогического наследия // Советская педагогика, 1980. № 3. С. 116–121.
15. Асадуллин А. Ш. Основы методики русского языка в татарской начальной школе. Казань, 1991. 319 с.
16. Асадуллин А. Ш., Галеева Л. П. Русский язык для 2 класса. Казань, 1988. 106 с.
17. Ашальчи Оки (А.Г. Векшина) / Удмуртская литература. – Ижевск, 1966. С. 55–62.

18. Ашальчи Оки: Биобибл. указатель / Национальная библиотека Удмуртской Республики. Ижевск, 1998. 39 с.
19. Байсаров, В. Ф. Г. Е. Верещагин – известный и неизвестный // Материальная и духовная культура народов Поволжья и Урала: история и современность: материалы региональной научной конференции / отв. ред. Л. А. Волкова. Глазов, 2001. С. 5–6.
20. Бакеева Н. З. Основы методики обучения грамматическому строю русского языка в татарской школе : дис. ... д-ра филол. наук. М., 1968. 360 с.
21. Баранов А. Отпавшие от православия в язычество и магометанство // Русское богатство. 1902. Сент. С. 214–234.
22. Бердинских В. А. Русская провинциальная историография второй половины XIX в. М., 1995. 320 с.
23. Березина Т. И. Трудовое воспитание в народной педагогике русских крестьян Сибири. 1861–1917 : дис. ... канд. пед. наук. Новосибирск, 1991. 226 с.
24. Берестова Е. М. Социально-культурная деятельность православной церкви в Удмуртии (вторая половина XIX – начало XX вв.) : дис. ... канд. ист. наук. Ижевск, 2003. 203 с.
25. Биобиблиографический словарь отечественных тюркологов. М., 1974. 206 с.
26. Блинов Н. Н. Народное образование в Вятской губернии за последние 10 лет (1864–1874). Вятка, 1875. 352 с.
27. Бобровников Н. А. Инородческое население Казанской губернии. Вып. 1. Татары, вотяки, мордва. Казань, 1899. 76 с.
28. Богаевский П. М. Заметки о юридическом быте крестьян Сарапульского уезда Вятской губернии // Труды этнографического отделения ИОЛЕАЭ. М., 1899. Т. 2. Кн. 9. Вып. 1. 9 с.
29. Богословский Г. Краткий исторический очерк Казанской епархии с приложением биографических сведений о казанских архиепископах. Казань, 1892. 260 с.
30. Богуславская И. Я. Дымковская игрушка. Л., 1988. 334 с.
31. Бодуэн де Куртенэ И. А. Лекции по общему языкознанию: в 2 т. М., 1963.
32. Бодуэн де Куртенэ И. А. О смешанном характере всех языков // Избранные труды по общему языкознанию: в 2 т. Т. I. М., 1963. С. 362–364.
33. Бунаков Н. Ф. Родной язык как предмет обучения в начальной школе с 3-х годичным курсом // Избранные педагогические сочинения. М., 1953. С. 47–266.

34. Вамба Р. А. Лирические песни казанских татар крестьянской и городской традиций (дореволюционный период) : дис. ... канд. ист. наук. Казань, 1974. 177 с.
35. Васильев М. О кереметях у чуваш и черемис. Казань, 1904. 28 с.
36. Векшина А. Г. Если милый; Родина; У большой дороги / А. Г. Векшина // Поэзия народов СССР. М., 1928. 60 с.
37. Верещагин Г. Е. О книгах на вотском языке. Казань, 1895. 62 с.
38. Верещагин Г. Е. Собрание сочинений: В 6 т. / под ред. В. М. Ванюшева, Г. А. Никитиной. Ижевск, 1995–1998.
39. Веснин Л. Современный великорусс в его свадебных обычаях и семейной жизни. М., 1892. 168 с.
40. Владыкин В. Е. Очерки этнической и социально-экономической истории удмуртов (до начала XX в.) : дис. ... канд. ист. наук. М., 1969. 384 с.
41. Владыкин В. Е., Христофорова, Л. С. История этнографии удмуртов: краткий историографический очерк. Ижевск, 1984. 260 с.
42. Водовозов В. И. Какая нужна наука в народной школе // Избранные педагогические сочинения. М., 1953. С. 210–221.
43. Волков Г. Н. Трудовые традиции чувашского народа. Чебоксары, 1970. 96 с.
44. Вопросы обучения иностранным языкам в национальной школе / под ред. С. В. Калининой, А. А. Миролюбова. М., 1991. 280 с.
45. Воробьева И. В. Этнопедагогические идеи и просветительская деятельность Н. М. Охотникова : дис. ... канд. пед. наук. Чебоксары, 2004. 160 с.
46. Воскресенский А. А. Предисловие: Система Н. И. Ильминского в ряду других мероприятий к просвещению инородцев // О системе просвещения инородцев и о Казанской центральной крещёно-татарской школе: к 50-летию системы и школы. Казань, 1913. С. 3–16.
47. Вятские губернские ведомости. 1896. № 18.
48. Вятские епархиальные ведомости. 1908. № 6.
49. Вятские епархиальные ведомости. 1908. № 20.
50. Вятские епархиальные ведомости. 1911. № 8–9.
51. Вятское Братство во имя Святителя и Чудотворца Николая в 1911–1912 отчетном году. Вятка, 1913. 86 с.
52. Габдреева Н. В. Бодуэн де Куртенэ и теория заимствования // Бодуэн де Куртенэ: Теоретическое наследие и современность: тезисы докладов международной научной конференции / под ред. Г. А. Николаева. Казань, 1995. С. 45–47.

53. Габдулхаков В. Ф. Развитие связной речи учащихся в татарской школе. Казань, 1989. 144 с.
54. Гарифьянова Р. Б. Современный урок русского языка в IV–X классах татарской школы. Казань, 1988. 128 с.
55. Гимазова Р. А. Просветительская деятельность Нигматуллиных-Буби: конец XIX – начало XX вв. : дис... канд. ист. наук. Казань, 2004. 186 с.
56. Губашева К. Ш. Забытое наследство // Педагогика и психология : сборник статей / под ред. Р. Д. Иржановой. Вып. I. 1969. С. 167–172.
57. Глезденёв П. П. Издательское дело инородческой миссии на местных инородческих языках в Вятской епархии // Вятские епархиальные ведомости. 1915. № 15. С. 470–473.
58. Горохов В. М. Реакционная школьная политика царизма в отношении татар Поволжья. Казань, 1941. 359 с.
59. Гребенщикова Н. Рождённая трижды // Твои земляки : сб. материалов. Ижевск, 1970. С. 150–172.
60. Григорьев В. М. Народные игры и традиции в России. М., 1991. 200 с.
61. 25-летнее существование Братства Св. Гурия в г. Казани // Вятские губернские ведомости. 1892. №84. 12 с.
62. Демин М. А. Первооткрыватели древностей. Барнаул, 1989. 116 с.
63. Долгушев В. Г. Василий Константинович Магницкий (Велелепов) // Энциклопедия Земли Вятской. В 10 т. Т. 8. Этнография. Фольклор / сост. В. А. Поздеев. Киров, 1998. С. 255–256.
64. Долгушев В. Г. Магницкий Василий Константинович // Энциклопедия Земли Вятской. В 10 т. Т. 6. Знатные люди / сост. С. П. Кокурина. Киров, 1996. С. 267.
65. Домокош П. История удмуртской литературы. Ижевск, 1993. 460 с.
66. Домокош П. Формирование литератур малых уральских народов. Йошкар-Ола, 1993. 280 с.
67. Дурова Н. А. Повесть «Нурмека, или Происшествие, случившееся в царствование Иоанна Васильевича Грозного, вскоре после покорения Казани // Повести и рассказы. СПб., 1839. Ч. 1. 270 с.
68. Емельянов А. И. Курс по этнографии вотяков. Вып. 3. Казань, 1921. 157 с.
69. Еремина В. И. Ритуал и фольклор. Л., 1991. 206 с.

70. Ермаков Ф. К. Кузубай Герд: жизнь и творчество. Ижевск, 1996. 444 с.
71. Ермаков Ф. К. Характеристика дореволюционной удмуртских изданий // 200 лет удмуртской письменности / под ред. В. М. Вахрушева. Ижевск, 1976. С. 83–87.
72. Жданова Г. А. Изучение русского определения в татарской школе: дис... канд. филол. наук. Казань, 1961. 160 с.
73. Загидуллин А. А. Семейный быт татарских крестьян. Вторая половина XIX – начало XX вв. : дис. ... канд. ист. наук. Казань, 1965. 220 с.
74. Захаров В. Н. Русский язык в удмуртской школе. Ижевск, 1973. 300 с.
75. Зеленин Д. К. Народный обычай «греть покойников». Харьков, 1909. 26 с.
76. Зеленин Д. К. Очерк русской мифологии. Вып.1. Пг., 1916. 120 с.
77. Зубарев С., Куликов К. Военврач Векшина // Дорогами победы: сб. статей. Устинов, 1985. С. 112–123.
78. Иванов И. С. Марийская необрядовая народная лирика : дис. ...канд. филол. наук. Йошкар-Ола, 1970. 178 с.
79. Износков И. А. Собрание сведений о состоянии школьного дела в уездах Казанской губернии. Казань, 1882. 38 с.
80. Ильминский Н. И. Воспоминания об Ибрае Алтынсарине. Казань, 1891. 260 с.
81. Ильминский Н. И. Доклады на Казанском миссионерском съезде // Православный собеседник. 1911, № 4. С. 562–565.
82. Ильминский Н. И. К истории просвещения вотяков Вятской губернии // Вятские епархиальные ведомости. 1898. № 8. С. 416–440.
83. Ильминский Н. И. Очерк его жизни и деятельности. СПб., 1886. 126 с.
84. Ильминский Н. И. Письма. Казань, 1898. 180 с.
85. Ильминский Н. И. По поводу статьи «Школы грамотности» // Церковно-приходская школа. 1888, декабрь. С. 6–8.
86. Ильминский Н. И. Практические замечания о переводах и сочинениях на инородческих языках // Вятские епархиальные ведомости. 1904, № 6. С. 332.
87. Ильминский Н. И. Практические замечания о переводах и сочинениях на инородческих языках. Казань, 1896. 346 с.
88. Инородческие школы по системе Н. И. Ильминского: доклады на Казанском миссионерском съезде // Православный собеседник. Казань, 1911. № 4. С. 515–566.

89. И. Н. Историческое предание и описание праздника свисто-пляски в Вятке // Календарь и памятная книжка Вятской губернии на 1892 г. Вятка, 1892. С. 329–330.
90. История удмуртской советской литературы». В 2 т. Устинов, 1987. Т. I. С. 23.
91. И. Я. Яковлев : сб. материалов // под ред. Ф. Н. Петрова. 1948, Чувашгосиздат. 218 с.
92. Казанский телеграф : газета. 1914, 2 февраля.
93. Как молния в ночи...: К. Герд: жизнь, творчество, эпоха / сост. З. А. Богомолова. Ижевск : Изд-во Удмурт. ун-та, 1998. 751 с.
94. Календарь Вятской губернии на 1904 г. Вятка, 1903. 420 с.
95. Каньяди Ш. Баллада об Ашальчи Оки / Пер. с венг. Т. Бек // Иностранная литература. 1991. № 6. С. 206.
96. Кашин В. П. Сравнительный очерк экономического быта и нравственного культа русского и вотского населения в пределах Малмыжского уезда // Вятские губернские ведомости. 1892. № 73. С. 4–6.
97. К вопросу об инородческом образовании в России. СПб., 1900. 270 с.
98. К вопросу об устройстве училищ для инородческих детей Казанского учебного округа // Журнал министерства народного просвещения. 1867. № 4. С. 68–76.
99. Керенский Ф. М. Медресе Туркестанского края // Журнал министерства народного просвещения. 1892. № 11. С. 18–52.
100. К изучению жизни и творчества Кузубая Герда. Вып. 3. Кузубай Герд и финно-угорский мир : сб. ст. / сост. и отв. ред. В. М. Ванюшев. Ижевск, 2002. 174 с.
101. Китиков А. Е. Марийские народные загадки : дис... канд. филол. наук. Тарту, 1971. 250 с.
102. Коблов Я. Д. Конфессиональные школы казанских татар. Казань, 1916. 119 с.
103. Коблов Я. Д. О магометанских муллах. Казань, 1907. 36 с.
104. Козлова К. И. Очерки исторической этнографии марийского народа : дис. ... д-ра ист. наук. М., 1968. 732 с.
105. Козлова К. И. Этнография народов Поволжья. М., 1964. 175 с.
106. Коми народная песня / под ред. А. К. Микушева и П. И. Чисталева. Вып. 2. Сыктывкар, 1968. 160 с.
107. Королева Н. С. Народное искусство пермских финно-угров (коми, коми-пермяков, удмуртов) XIX–XX вв. : дис. ... канд. ист. наук. М., 1968. 288 с.

108. Корф Н. А. Наши педагогические вопросы. СПб. 1882. 230 с.
109. Кравцов Н. И. Проблемы теории фольклора // Проблемы фольклора : сб. материалов / под ред. Н. И. Кравцова. М., 1975. С. 3–11.
110. Краснов Н. Г. Выдающийся чувашский педагог-просветитель. Чебоксары 1992. 190 с.
111. Краснов Н. Г. И. Я. Яковлев и его потомки. Чебоксары : Чуваш. гос. кн. изд-во, 1998. 352 с.
112. Куликов К. И. Дело «СОФИН». Ижевск, 1997. 338 с.
113. Лебедев В. В. Вятские записки. Л. ; М., 1933. 120 с.
114. Лекомцева Н. В. Поэзия Ашальчи Оки в контексте мировой литературы // Вестник Удмуртского государственного университета. 2002. № 7. С. 80–86.
115. Лештаева Н. В. Внутрисемейные отношения русского сельского населения Казанского Поволжья: Вторая половина XIX – начало XX вв. : дис. ... канд. ист. наук. Казань, 1994. 205 с.
116. Липинский А. Материалы для географии и статистики. СПб., 1868. Ч. I. 640 с.
117. Луппов П. Н. Народное образование среди вотяков. СПб., 1898. 186 с.
118. Луппов П. Н. Христианство среди вотяков со времени первых исторических событий о них до XIX в. СПб., 1899. 333 с.
119. Макаров М. П. Чувашский педагог И. Я. Яковлев // Советская педагогика. 1953, № 6. С. 66–77.
120. Макарецва Н. Н. Духовные ценности русской народной педагогической культуры // Педагогика. 1998. № 1. С. 81–86.
121. Марийские народные песни / сост. К. А. Четкарев. Йошкар-Ола, 1956. 244 с.
122. Маркелов М. Г. Культ умерших в похоронном обряде волгокамских финнов. Мордва, мари и вотяки // Религиозные верования народов СССР : Сборник этнографических материалов. Т. 2. М. ; Л., 1931. С. 269–281.
123. Маркова А. К. Психология усвоения языка как средства общения. М., 1974. 240 с.
124. Маро П. Как у нас школу устроили. Из черемисской жизни // Вятские губернские ведомости. 1897. № 4. С. 3.
125. Массовый переход в язычество // Вятская речь. 1909. № 17. С. 3.
126. Махмутова А. Х. Становление светского образования у татар. Казань, 1982. 96 с.

127. Машанов М. А. Обзор деятельности братства Святителя Гурия за 25 лет. Казань, 1892. 256 с.
128. Машковцев А. А. Кадимизм и вятские мусульмане (1907–1917 гг.) // Религия и церковь в культурно-историческом развитии Русского Севера: материалы международной научной конференции. В 2 т. / отв. ред. В. В. Низов. Киров, 1996. Т. 1. С. 322–329.
129. Миролубов А. А. Изучение иностранных языков в школе: новые перспективы // Педагогика. 1998, № 1. С. 4–48.
130. Миссионерская школа в Вятке / Вятские губернские ведомости. 1878. № 30. с. 4.
131. Миссионерское дело в Вятской губернии // Казанские вести. 1892. 31 марта. С. 2.
132. Миссионерское общество в Вятской губернии : указатель содержания «Вятских епархиальных ведомостей» за 1863–1886 гг. / Сост. Н. Сергиев. Вятка, 1887. С. 79–81.
133. Михеев И. С. Методика преподавания русской грамматики: Руководство для преподавания в школах нацмен // под ред. и с предисловием Н. И. Ашмарина. Казань, 1929. 200 с.
134. Михеев И. С. Русская грамматика: элементарный курс. Казань, 1914. 182 с.
135. Можаровский А. Из жизни крестьянских детей. Этнографические материалы. Казань, 1882. 38 с.
136. Мудролюбова С. В. Роль Русской православной церкви в развитии образования в российской провинции: на примере Вятской губернии : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Киров. 2006. 194 с.
137. Назарьев В. Н. Современная глушь // Вестник Европы, 1876, № 2. С. 16–24.
138. Народное образование в Казанской губернии. Казань, 1905. 65 с.
139. Народ поёт : сборник татарских народных песен. Казань, 1954. 620 с.
140. Некрылова А. Ф., Головин В. В. Уроки воспитания сквозь призму истории. СПб., 1992. 32 с.
141. Некрылова А. Ф. Русские народные городские праздники, увеселения и зрелища. Л., 1988. 214 с.
142. Нижегородка: путеводитель и указатель по Нижнему Новгороду и по Нижегородской ярмарке / соч. А. С. Гациского. Нижний Новгород, 1876. 270 с.
143. Никольский Н. В. В. К. Магницкий и его труды. Чебоксары. 1929. 136 с.

144. Никольский Н. В. Основы инородческого просвещения. Казань, 1919. 120 с.
145. Нурминский С. А. Очерки религиозных верований черемис // Православный собеседник. 1882. № XI. С. 226–252.
146. Н. Письмо в редакцию // Вятские губернские ведомости. 1896. № 3. С. 4.
147. О миссионерской деятельности Вятского духовенства. Вятка, 1913. 26 с.
148. Остроумов Д. Мусульманские мектебе и русско-туземные школы в Туркменском крае // Журнал министерства народного просвещения. 1906. № 2. С. 113–116.
149. Отчёт Вятского комитета православного миссионерского общества за второе полугодие 1911 г. и за 1912 г. // Вятские епархиальные ведомости. 1913. № 24. С. 1–81.
150. Отчёт Вятского комитета православного миссионерского общества за 1913 г. // Вятские епархиальные ведомости. 1914. № 24. С. 1–80.
151. Отчёт Вятского комитета православного миссионерского общества за 1914 г. // Вятские Епархиальные ведомости. 1915. № 27. С. 1–21.
152. Отчёт о деятельности братства Святителя Гурия за 1905–1906 гг. Казань, 1906. 60 с.
153. Отчёты Братства Святителя Гурия за 1912–1915 гг». Казань, 1913–1916.
154. Отчёты о деятельности Братства в 1883–1916 гг. Вятка, 1883–1916.
155. Очерки истории Удмуртской АССР. Ижевск, 1958. 360 с.
156. Памяти Н. И. Ильминского // Вятские епархиальные ведомости. 1909. № 9. С. 218–222.
157. Памятная книжка и Календарь Вятской губернии на 1902 г. Вятка, 1901. 420 с.
158. Переход в язычество // Вятская речь. 1909. № 11. С. 2.
159. Песни и сказки удмуртского народа / Сост. Я. А. Акмин. Киров, 1936. 62 с.
160. Письма Н. И. Ильминского. Казань, 1895. 180 с.
161. Плетенев, К. В. Миссионерская деятельность Вятского Братства во имя Святителя и Чудотворца Николая в конце XIX – начале XX вв. // Религия и церковь в культурно-историческом развитии Русского Севера: 2 т / под ред. В. В. Низова. Киров, 1996. Т. 1. С. 280–283.

162. Покровский Е. А. Детские игры, преимущественно русские (в связи с историей, этнографией, педагогикой и гигиеной). Репринтное издание. СПб., 1994. 388 с.

163. Помелов В. Б. Видные национальные просветители Среднего Поволжья // Вестник Марийского государственного университета. 2015, № 5. С. 38–42.

164. Помелов В. Б. Выдающийся просветитель «малых народов» Поволжья Н. И. Золотницкий // Самобытная Вятка: история и культура : сб. научных трудов : вып. 2. / отв. ред. А. Г. Поляков, Л. Г. Сахарова. Киров, 2009. С. 156–161.

165. Помелов В. Б. Выдающийся просветитель марийского народа П. П. Глезденёв и его миссионерская деятельность в Вятской губернии // Вестник Марийского государственного университета. 2016. № 2 (6). С. 21–28. (Серия «Исторические науки. Юридические науки»).

166. Помелов В. Б. Выдающийся ученый-ориенталист и педагог В. В. Радлов и его просветительско-педагогическая деятельность в Вятской губернии (к 175-летию со дня рождения) // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. Педагогика и психология. 2012. № 1 (3). С. 136–142.

167. Помелов В. Б. Вятское губернское земское училище «для распространения сельскохозяйственных и технических знаний и подготовки учителей» // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. Педагогика и психология. 2012. № 3 (3). С. 128–135.

168. Помелов В. Б. Вятское губернское земское училище «для распространения сельскохозяйственных и технических знаний и приготовления народных учителей» // Историко-педагогический журнал. 2017. № 2. С. 129–146.

169. Помелов В. Б. Н. И. Ильминский: «Апостол просвещения» средневожских народов // Педагогика. 2018, № 2. С. 102–108.

170. Помелов В. Б. Из истории Вятской мужской гимназии // Памятная книжка Кировской области и Календарь на 2011 год: информационно-статистический сборник. / ред. кол. : Н. И. Зорин и др. Вып. 8 (57). Киров, 2011. С. 319–326.

171. Помелов В. Б. История образования в Вятском крае: XIV–XXI вв. : монография. Киров, 2013. 1 опт. диск.

172. Помелов В. Б. Кукарское (Советское) учительское училище – первая кузница педагогических кадров в Вятском крае. К 110-ле-

тию со времени основания учебного заведения // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2014. № 1. С. 67–73.

173. Помелов В. Б. «Меры по образованию инородцев» на начальном этапе их осуществления в Вятской и Казанской губерниях // Самобытная Вятка : сб. научных трудов / отв. ред. А. Г. Поляков, Л. Г. Сахарова. Вып. 3 (7). Киров, 2011. С. 146–153.

174. Помелов В. Б. Педагоги и психологи Вятского края. Киров, 1993. 84 с.

175. Помелов В. Б. Первая мужская гимназия в Вятской губернии (К 200-летию гимназического образования в России) // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2011. № 1 (1). С. 155–163.

176. Помелов В. Б. Первый просветитель удмуртского народа – педагог-гуманист Г. Е. Верещагин // Проблемы и перспективы дошкольного и начального образования на пороге третьего тысячелетия: сб. материалов юбилейной научно-методической конференции / Научный редактор С. Я. Ромашина. Барнаул, 1999. С. 136–139.

177. Помелов В. Б. Просветители татарского народа – братья Нигматуллины-Бобинские и Вятский край // Самобытная Вятка : сб. научных трудов. Вып. 3 (7) / отв. ред. А. Г. Поляков, Л. Г. Сахарова. Киров, 2011. С. 14–16.

178. Помелов В. Б. Просветитель Иван Яковлевич Яковлев // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2017. № 3 (16). С. 158–162.

179. Помелов В. Б. Просветительская деятельность вятского епархиального миссионера П. П. Глезденёва // Вятский исторический сборник. Год 2015-й : труды науч.-исслед. Центра регионоведения / Киров. обл. науч. б-ка им. А. И. Герцена. Киров, 2015. С. 169–182.

180. Помелов В. Б. Просветительство русской православной церкви в российской провинции (на примере Вятской губернии) : монография. Саарбрюккен, 2013. 612 с.

181. Помелов В. Б. Просветитель удмуртов вятский педагог К. А. Андреев // Герценка. Вятский записки (альманах). Вып. 31 / сост. Н. П. Гурьянова. Кирова, 2017. С. 89–97.

182. Помелов В. Б. Просветитель удмуртского народа Г. Е. Верещагин // Педагогика. 2011. № 1. С. 75–78.

183. Помелов В. Б. Просветитель чувашского народа Н. И. Золотницкий и его деятельность в Вятской губернии // Вторые Спасские чтения : мат-лы всерос. науч.-практ. конф. (Киров, 12–13

ноября 2015 г.) / редкол. : С. Н. Будашкина, Н. И. Зорин [и др.]. Киров, 2015. С. 25–31.

184. Помелов В. Б. Региональные особенности развития народного образования в российской провинции во второй половине XIX в. – 1917 г. : монография. Киров. 1998. 292 с.

185. Помелов В. Б. Региональные особенности развития народного образования в российской провинции со второй половины XIX в. по Октябрь 1917 г. : дис. ... докт. пед. наук. М., 1998. 533 с.

186. Помелов В. Б. Удмуртские литераторы Кузубай Герд и Ашальчи Оки // Гуманитарный трактат (Кемерово) : научный журнал о гуманитарных науках. 2017. Вып. № 11. С. 55–61.

187. Помелова Е. В. Видный ученый-ориенталист и педагог В. В. Радлов и Вятская губерния // Десятые Петряевские Чтения : мат-лы всерос. науч. конф. / ред. кол. : С. Н. Будашкина (ост.). Киров. 2010. С. 243–250.

188. Помелова Е. В. Просветительство и его роль в развитии образования в Вятской губернии со второй половины XIX века по Октябрь 1917 г. : дис. ... канд. пед. наук. Киров. 2005. 229 с.

189. Пономарев В. Ф. Народные игры, забавы, ристания на Вятке. Киров, 1991. 84 с.

190. По поводу мултанского дела // Вятские губернские ведомости. 1896. № 37. С. 3.

191. Пospelов Г. Н. Образцы удмуртской литературы конца XIX – начала XX вв. // Вопросы литературы. 1975, № 7. С. 126–128.

192. Пропп В. Я. Исторические корни волшебной сказки. Л., 1946. 340 с.

193. Пропп В. Я. Русские аграрные праздники. Л., 1963. 86 с.

194. П. Что препятствует обрусению крещёных татар // Странник. Казань, 1896. С. 95–96.

195. Ратнер Я. В. Эстетические проблемы зрелищных искусств. М., 1980. 135 с.

196. Религиозно-нравственное состояние инородцев Вятского края // Вятские губернские ведомости. 1903. № 43. С. 2–3.

197. Решетов А. М. Академик В. В. Радлов, востоковед и музеевед (Основные этапы деятельности) // Радловские чтения 2002 : материалы годичной научной сессии. СПб., 2002. С. 5–17.

198. Решетников М. К вопросу о православной миссии среди магометан Вятской губернии // Вятские губернские ведомости. 1903. № 123. С. 1.

199. Рождествин А. Н. Рецензия на книгу И. С. Михеева «Руководство к ведению разговорных уроков по русскому языку в инородческой школе» и «Наглядный русский букварь для инородцев» // Начальное обучение (Казань). 1905, № 5. С. 334–346.
200. Российский этнографический музей. Фонд князя В. Н. Тенишева. Иванов, Т. Ф. Разлад в личной жизни. Развод. Ф. 7, оп. 1. Д. 471.
201. Руднева Л. С. Оказывал всякое содействие // Ульяновская правда. 1991, 27 июля.
202. Русский народ. Его обычаи, обряды, предания, суеверия и поэзия // сост. М. Забылин. М., 1880. 608 с.
203. Сборник удмуртских песен / сост. П. К. Поздеев. Ижевск, 1960. 96 с.
204. Воспоминания учителя инородческой школы. Казань :Кружок сестер сотрудниц Братства св. Гурия, 1911. 28 с.
205. Семья Ульяновых / сост. Н. С. Гудкова. М., 1985. 360 с.
206. Сергеев М. Т. Возникновение и развитие печати в Марийской АССР. Йошкар-Ола, 1977. 126 с.
207. Сергеев Т. С. Илья Николаевич Ульянов и просвещение народов Поволжья. Чебоксары : Чуваш. гос. ун-т, 1972. 29 с.
208. Сергеев Т. С. Научно-педагогическое наследие И. Н. Ульянова и современность : монография. М., МГГУ, 2009. 388 с.
209. Снеессарев Н. Симбирск // Новое время. СПб., 1894. 10 (22) марта.
210. Соколова О. К. Весенне-летние календарные обряды русских, украинцев и белорусов. М., 1971. 260 с.
211. Соловьев Е. П. Крестьянская семья. Казань, 1875. 67 с.
212. Соловьев Е. П. Преступление и наказание по понятиям крестьян Поволжья // Сборник народных юридических обычаев: В 2 т. Т. 2. СПб, 1900. С. 76–95.
213. Спасский Н. Очерки по родиноведению Казанской губернии. Казань, 1912. 260 с.
214. Столяров А. А. Русская сельская семья Среднего Поволжья. XVI – начало XX вв. : дис. ... канд. ист. наук. Казань, 1981. 178 с.
215. Суворова З. В. Педагогические идеи удмуртского просветителя И. С. Михеева. Ижевск, 1990. 92 с.
216. Сыркина И. А. Загадки незагадочного народа: Историко-этнографический очерк о чепецких татарах. Глазов, 1994. 174 с.
217. Татарские народные песни. Казань, 1964. 260 с.

218. Теоретические основы методики обучения иностранным языкам в средней школе / под ред. А. Д. Климентенко и А. А. Миролюбова. М., 1981. 456 с.
219. Толстихина А. С букварем и Евангелием // Первое сентября. 1996, 12 сент.
220. Троицкий В. Ю. Национальные духовные традиции и будущее русского образования // Педагогика. 1998. № 2. С. 3–7.
221. Труды Особого совещания по вопросам образования восточных инородцев. СПб., 1905. 360 с.
222. Тюркологический сборник. М., 1971. 370 с.
223. Устав Братства Святителя Гурия. Казань, б/г. 12 с.
224. Ушинский К. Д. О нравственном элементе в русском воспитании // Собрание сочинений: В 6 т. Т. 2. М., 1988. С. 27–57.
225. Ушинский К. Д. Родное слово // Собрание сочинений: В 6 т. М., 1988. Т. 2. С. 108–121.
226. Фани Т. Горький вдохновляет татарского поэта / Т. Фани // Советская Татария. 14 июня 1963.
227. Федоров Г. Д. Ткацкий и красильный промыслы у вотяков // Отчёты и исследования по кустарной промышленности России. В 2 т. Т. 2. Пг., 1915. 380 с.
228. Филимонов А. О религии некрещёных черемис и вотяков Вятской губернии // Вятские губернские ведомости. 1867. № 12. С. 7–8.
229. Фролова Г. Д. Из истории удмуртской школы. Ижевск, 1971. 160 с.
230. Фролова Г. Д. История школы в Удмуртской АССР : дис. ... канд. ист. наук. Пермь, 1968. 320 с.
231. Фукс А. К. Казанские татары в статистическом и этнографическом отношении. Казань, 1844. 220 с.
232. Ханбиков Я. И. Основные направления в развитии педагогической мысли татарского народа в XIX–XX вв. : дис. ... д-ра пед. наук: в 2 т. Казань, 1968.
233. Хасанов Н. М. Основы начального обучения грамматическому строю русского языка в школах народов тюркской группы. (На материале татарской школы) : дис... д-ра филол. наук. М., 1981. 380 с.
234. Царева Е. В. К вопросу о деятельности Вятского Братства во имя Святителя и Чудотворца Николая // Религия и церковь в культурно-историческом развитии Русского Севера. В 2 т. Т. I. Киров, 1996. С. 277–280.
235. Чехов Н. В. Народное образование в России с 60-х гг. XIX в. М., 1912. 224 с.

236. Чичерина С. В. Как началось дело просвещения восточных инородцев // Журнал министерства народного просвещения. 1907. № 9. С. 1–62.
237. Чичерина С. В. Положение просвещения у приволжских инородцев. СПб., 1906. 78 с.
238. Чичерина С. В. У приволжских инородцев. СПб., 1905. 230 с.
239. Шестаков П. Д. Заметки о влиянии русского языка на языки инородческие // Труды IV археологического съезда. Т. 2. Отд. 6. Казань, 1891. С. 3–12.
240. Шкляев А. Г. Ашальчи Оки // Удмуртская Республика: Энциклопедия. Ижевск, 2000. С. 181.
241. Шкляев А. Г. Проблема дореволюционных истоков удмуртской литературы в критике и литературоведении // 200 лет удмуртской письменности / под ред. В. М. Вахрушева. Ижевск, 1976. С. 134–136.
242. Штернберг Л. Из жизни и деятельности Василия Васильевича Радлова. СПб., 1910. 28 с.
243. Щерба Л. В. Вступительная статья к книге И. П. Сунцовой «Вводный курс фонетики немецкого языка» // Языковая система и речевая деятельность. Л., 1974. С. 159–170.
244. Щерба Л. В. Преподавание иностранных языков в средней школе. Общие вопросы методики. М., 1974. 112 с.
245. Эфиоров А. Ф. Нерусские школы Поволжья, Приуралья и Сибири. М., 1948. 280 с.
246. Яковлев И. В. Значение родного языка в инородческой школе // Русская школа. СПб, 1905. № 3. С. 219–224.
247. Яковлев И. В. Как просвещать вотяков: по-русски или по-вотски? // Вятские епархиальные ведомости. 1902. № 19. С. 1007.
248. Яковлев И. В. Современные вопросы инородческого просвещения // Русская школа. СПб., 1906. № 4. С. 35–46.
249. Яковлев И. В. Учебные пособия И. С. Михеева // Начальное обучение. 1905. № 5. С. 240–242.
250. Государственный архив Кировской области (ГАКО). Ф. 205. Оп. 2. Д. 2018.
251. ГАКО. Ф. 205. Оп. 2. Д. 2120.
252. ГАКО. Ф. 205. Оп. 2. Д. 2185.
253. ГАКО. Ф. 205. Оп. 2. Д. 2248.
254. ГАКО. Ф. 205. Оп. 2. Д. 2249.
255. ГАКО. Ф. 205. Оп. 3. Д. 2375.

256. ГАКО. Ф. 205. Оп. 5. Д. 84.

257. ГАКО. Ф. 270. Оп. 1. Д. 179.

258. ГАКО. Ф. 582. Оп. 140. Д. 253.

259. ГАКО. Ф. 582. Оп. 149. Д. 125. Л. 4.

260. ГАКО. Ф. 616. Оп. 1. Д. 257. Л. 248–249.

261. ГАКО. Ф. 616. Оп. 1. Д. 267. Л. 119.

262. ГАКО. Ф. 811. Оп. 1. Д. 464. Л. 4.

263. ГАКО. Ф. 1137. Оп. 1. Д. 45. Л. 7.

264. Центральный государственный архив Республики Татарстан (ЦГА РТ). Ф. 92. Оп. 1. Д. 18133. Л. 112. Отчёт о состоянии начальных народных училищ Вятской губернии за 1890 г.

265. ЦГА РТ. Ф. 92. Оп. 1. Д. 18133. Л. 113. Отчет о состоянии начальных народных училищ Вятской губернии за 1890 г.

266. ЦГА РТ. Ф. 92. Оп. 1. Д. 19380. Л. 40 об.

Научное издание

Помелов Владимир Борисович

**ПРОСВЕЩЕНИЕ НЕРУССКИХ НАРОДОВ
ВЯТСКОГО КРАЯ (XIX – НАЧАЛО XX ВВ.)**

Редактор *Е. В. Динер*
Технический редактор *Л. А. Кислицына*

Подписано в печать 28.12.2018 г.

Выход в свет 15.02.2019 г.

Формат 60×84/16.

Печать цифровая.

Бумага для офисной техники.

Усл. печ. л. 13,75.

Тираж 500 экз.

Заказ № 5592.

Научное издательство Вятского государственного университета
610000, г. Киров, ул. Московская, 36
www.vestnik43.ru, www.vyatsu.ru
Тел. 20-89-64

Отпечатано в центре полиграфических услуг
Вятского государственного университета,
610000, г. Киров, ул. Московская, 36