

ІСТОРІОГРАФІЯ ОСВІТНІХ РЕФОРМ У РОСІЙСЬКІЙ ІМПЕРІЇ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ ст.

У статті проаналізовано радянську, зарубіжну та сучасну історіографію реформ вищої, середньої й початкової освіти в Російській імперії. Визначено чинники, що вплинули на характер публікацій, окреслено недостатньо висвітлені проблеми.

Сучасна модернізація галузі освіти якісно неможлива без урахування широкого досвіду попередніх поколінь, які вже розв'язували аналогічні нашому сьогоденню проблеми. Зокрема, рівень запозичення західноєвропейських ідей під час проведення сучасних реформ у вищій школі глибоко турбує громадськість. Водночас, сучасні виші виборюють широку автономію. Екстраполяція освітніх проблем нашого минулого дозволяє визначити багато спільних моментів, особливо стосовно оцінок реформаційних процесів, висловлених викладачами вишів, політиками, редакторами видань тощо. З огляду на те, що в 1860-х рр. російське суспільство вже набуло реформаційного досвіду, актуальним буде з'ясувати не лише, з якими проблемами стикалася тогочасна громадськість, а й рівень сприйняття населенням проведених реформ у галузі вищої, середньої та початкової шкіл. За радянської доби історики й педагоги здійснили вагомий внесок у розробку історіографії освітніх реформ, а їх оцінки на проблему докорінно відрізняються від поглядів сучасних авторів, то ж ставимо за мету порівняти радянську та сучасну історіографію освітніх реформ, визначити чинники, що впливали на характер оцінок учених та окреслити недостатньо вивчені питання.

Історіографія окремих аспектів освітніх реформ уже розроблялася дослідниками. Зокрема, представник московської історичної школи О.Донін висвітлив історіографію університетських реформ та середньої школи крізь призму розвитку суспільної думки другої половини ХІХ ст. Погляди консервативно налаштованих до реформ представників громадської думки дослідив О.Єрмаков¹. Питання історіографії реформи початкової школи практично не привертала уваги дослідників. На сьогодні триває розробка регіональних особливостей реформ, проте далеко не всі аспекти перебігу освітніх реформ знайшли висвітлення в історіографії, що й зумовило необхідність даного синтезуючого дослідження.

Після подій 1917–1921 рр. проблемі освітніх реформ історики тривалий час не приділяли достатньої уваги. Відсутність ґрунтовних досліджень з історії основних складників і напрямів цих реформ до 1940–1950-х рр.

* Шаравара Тамара Олексіївна – кандидат історичних наук, докторант кафедри давньої та нової історії України Київського національного університету імені Тараса Шевченка.

¹ Донин А.Н. Реформы университетов и средней школы России: общественная мысль и практика второй половины XIX века: Дисс. ... д-ра ист. наук. – Москва, 2003. – 527 с.; Ермаков А.В. Консервативное направление общественной мысли по вопросу просвещения России XIX в.: Автореф. дисс. ... канд. ист. наук. – Москва, 1999. – 21 с.

пояснюється процесом становлення радянської історичної науки та розбудови радянської мережі навчальних закладів. На початку 1920-х рр. М.Бухарін висунув ідею, за якою «виробництво» знання може контролюватися й перебувати у власності держави, як і будь-яке інше майно. Найголовніше – це згуртувати «виробників» знання (професорський склад), зробити їх контрольованими, а потім, як писав М.Бухарін, «під генералами марксистської ідеології треба створити офіцерський корпус і проміжний склад»². Таким чином, протягом 1920-х рр. більшовицька партія визначалася із загальною стратегією модернізації вищої та середньої школи. Зокрема, вступ до вишів зробили вільним, прибравши становість, створили інститут червоної професури, структурували систему посад у вишах, поставили працю безпартійних викладачів під жорсткий контроль колег-комуністів. Уявлення про ці події дозволяють скласти публікації О.Бейліна³, доповідь ректора Інституту червоної професури М.Покровського⁴, директиви ВКП (б)⁵ та ЦК РКП.

Окремі директиви містять вказівки В.Леніна щодо підпорядкування наукової діяльності професорів «старої школи» комуністам⁶. Структурна модернізація вищої школи в СРСР почалася на межі 1929–1930 рр. і була пов'язана із рішеннями пленуму ЦК 1929 р. та Постановами РНК СРСР від 30 червня 1930 р. про реорганізацію вишів та технікумів. У директиві РНК союзним республікам вказувалося, що багатофакультетні університети царської доби мають бути реорганізовані шляхом виокремлення з їх складу тих факультетів, які можуть становити самостійні навчальні заклади. Особливий акцент було зроблено на необхідності створення навчальних закладів технічного профілю⁷. Отже, злам імперської системи освіти тривав протягом 1920 – на початку 1930-х рр. Обґрунтувати необхідність таких кроків радянська влада зобов'язала істориків.

На шпальтах журналу «Коммунистическая революция» вийшла стаття А.Єфременко⁸, в якій вказувалося, що визначний вплив на процес розбудови вищої школи мав листопадовий пленум ЦК 1929 р. До цього року, як пише автор, доленосних для вищої школи рішень радянська влада не приймала. Історик наголошує на «труднощах», які довелося долати радянській владі в освітніх питаннях, і до головних із них відносить сутність, структуру імперських університетів та реакційно налаштованих професорів, «які разом зі студентством протистояли радянській університетів»⁹. Автор вказує, що реорганізація була спричинена відсутністю кваліфікованих кадрів із технічною освітою, оскільки індустріалізація 1930-х рр. виявила брак потрібних

² Бухарин Н.И. Борьба за новых людей. Роль кадров в переходной период (из доклада в Ленинграде 5 февраля 1923 года). – Москва; Ленинград, 1926. – С.34–35.

³ Бейлин А. Кадры специалистов в СССР. Их формирование и рост. – Москва, 1935.

⁴ Докладная записка ректора ИКП М.Н.Покровского в Секретариат ЦК ВКП (б) об итогах работы института за 1921–1928 гг. // Исторический архив. – 1958. – №6.

⁵ Директивы ВКП (б) по вопросам просвещения. – Москва, 1929.

⁶ Директивы ЦК РКП коммунистам – работникам Наркомпроса // Правда, 1921. – 5 февраля.

⁷ Хрестоматия по истории СССР 1861–1917. Учебное пособие для педагогических институтов. – Москва, 1990. – 347 с.

⁸ Ефременко А. К вопросу о реорганизации госуниверситетов // Коммунистическая революция. – 1931. – Июнь. – С.45–48.

⁹ Там же. – С.45.

спеціалістів, а засилля класичних університетів владу не влаштовувало. Науковець цілком виправдовує принципи реорганізації. До визначальних відносить «комунізацію кадрового складу вищих шкіл» та організацію наукових конференцій за участі господарників, які б напрацювали плани діяльності для «армії дослідників, лаборантів, конструкторів, працівників дослідних станцій, обсерваторій тощо»¹⁰.

Таким чином, виступи й публікації радянських ідеологів, урядові постанови та рішення ЦК партії значно вплинули на характер оцінок опублікованих у наступних роках історичних праць, які набули відчутного ідеологічного забарвлення. На початку 1950-х рр. ювілеї Московського, Харківського, Казанського¹¹ університетів обумовили вихід низки досліджень, де обґрунтовувалася доцільність існування радянської системи освіти. Критикуючи імперську становість університетів та суцільну неграмотність населення, пов'язану з проурядовою імперською політикою в цій галузі, автори цілком виправдали радянські принципи реорганізації вишів. Проте, необхідно підкреслити, що історики М.Корбут, В.Астахов, І.Мірошников, викладаючи історію університетів, зуміли подати матеріал без порушень єдності та послідовності подій, визнаючи «спадковість історії». Досить сміливими на той час були і запропоновані авторами назви досліджень «Московському університету 225 років», «Харківський університет за 150 років», «Казанський університет за 125 років», які прямо вказували на те, що науковці не відмовлялися від дорадянського минулого вишів, дотримуючись принципу спадкоємності в дослідженнях.

До 1960-х рр., висвітлюючи позитивні сторони освітніх реформ, учені на перший план висували об'єктивні фактори, які, на їх погляд, суттєво вплинули на хід реформ. При цьому історики вочевидь деперсоніфікували освітні процеси царської Росії. Науковці не зупинялися на питаннях участі держави в модернізації системи освіти та перспективах освітньої політики, а робили завеликий акцент на студентських рухах, заворушеннях, страйках, подекуди перебільшуючи їх вплив на реформи вищої школи. Історію освітніх реформ радянські вчені оцінювали як суцільну конфронтацію прогресивного студентства із самодержавним ладом¹². Попри такий підхід, дослідження є цінними в плані вивчення життєдіяльності університетів, взаємовідносин із владою та суспільством. Якщо дорадянські автори робили акцент на складних побутових та матеріальних умовах життя студентства й цим пояснювали їх заворушення та протести, то радянські – наполягали на політичному забарвленні студентських виступів та поширенні антиурядових ідей.

¹⁰ Там же. – С.47.

¹¹ Московскому университету 225 лет. – Москва, 1979.; *Астахов В.И.* Харьковский государственный университет им. А.М.Горького за 150 лет. – Х., 1955.; *Корбут М.К.* Казанский государственный университет им. В.И.Ленина за 125 лет (1804–1929 гг.). – Т.2. – Казань, 1930.

¹² *Орлов В.И.* Студенческое движение Московского университета в XIX столетии. – Москва, 1934; *Ткаченко П.С.* Московское студенчество в общественно-политической жизни России второй половины XIX века. – Москва, 1954; *Астахов В.И.* Студенческое движение в Харьковском университете накануне и в период первой русской революции. – Х., 1953; *Бережной И.С.* Студенческое движение на юге Украины в конце XIX – начале XX вв. – К., 1964; *Щетинина Г.И.* Студенчество и революционное движение в России. Последняя четверть XIX века. – Москва, 1987.

У 1970-х рр. дослідники почали вивчення окремих періодів історії закладів вищої освіти. Історіографію поповнили праці В.Лейкіної-Свирської, Г.Щетиніної, Р.Еймонтової¹³. Висвітлюючи процес формування інтелігенції та її соціальний склад, В.Лейкіна-Свирська дослідила рівень підготовки викладачів і кадрову політику царського уряду в цьому питанні. Враховуючи те, що дорадянська історіографія не дала вичерпних робіт такого змісту, її праця значно розширила межі досліджуваної проблеми. Проте, історик обійшла увагою питання участі інтелігенції в розробці статутів університетів. Г.Щетиніна докорінно вивчила питання трансформації університетського життя протягом 1870–1880 рр., висвітливши окремі складники контрреформи 1884 р. Автор проаналізувала ставлення професорів та студентства до урядової політики й статуту 1884 р. Водночас вона пов'язала це питання з участю інтелігенції в опозиційній діяльності щодо процесу запровадження реакційного статуту. Автор також порушила питання впливу статуту 1884 р. на стан функціонування історико-філологічних факультетів і наголосила на недостатній ролі лібералів і професури у боротьбі з урядовою політикою в освітній галузі, при цьому дещо перебільшуючи вплив студентства на ці процеси. Історик цілком обґрунтовано підкреслила, що «поворот до реакції стосовно прийняття статуту 1884 р. не являв собою плавного процесу, а відбувся всупереч поглядам домінуючої частини правлячих кіл, що було обумовлено реальним співвідношенням інтересів різних прошарків панівного класу»¹⁴. Ретельно висвітливши освітню контрреформу, вона обґрунтовано довела, що її зміст становили два документа: університетський статут 1884 р. та циркуляр «о кухаркиных детях» 1887 р. Г.Щетиніна здійснила вагомий внесок у висвітлення епохи освітніх контрреформ. Вона всебічно проаналізувала зміст циркуляру 1887 р. На відміну від дорадянських авторів, які практично обійшли його увагою, радянська дослідниця зуміла подати комплексну оцінку урядових заходів та підкреслила, що циркуляр можна вважати найтипівішим утіленням реакції, який значно підірвав престиж самодержавства серед абсолютно різних соціальних прошарків населення¹⁵.

Як бачимо, вивчення історії реформи вищої школи відбувалося не в тому порядку, який стосувався логіки подій. Дослідження університетського статуту 1863 р. почалося наприкінці 1980-х рр., натомість першим історики аналізували статут 1884 року. Це пояснюється закономірними для радянської історичної науки підходами, оскільки дослідники спочатку приділяли увагу всім «реакційним» документам царської доби, а вже потім прогресивним.

Проблемним питанням розробки та запровадження статуту 1863 р. присвятила дослідження Р.Еймонтова. Хоча хронологічно праця дослідниці вийшла 1993 р., проте за характером оцінок і підходів до проблеми

¹³ Лейкіна-Свирская В.Р. Интеллигенция в России во второй половине XIX века. – Москва, 1971.; Щетинина Г.И. Университеты в России и устав 1884 г. – Москва, 1976. – 227 с.; Эймонтова Р.Г. Русские университеты на грани двух эпох: от России крепостнической к России капиталистической. – Москва, 1985.

¹⁴ Щетинина Г.И. Университеты в России и устав 1884 г. – Москва, 1976. – С.145.

¹⁵ Там же. – С.226.

робота виконана в ключі радянської історіографії¹⁶. Спираючись на значну джерельну базу, у тому числі періодику й мемуаристику, історик висвітлювала різнопланові погляди тогочасної інтелігенції на проект статуту 1863 р. Позитивною є спроба дослідниці проаналізувати зауваження на проект статуту зарубіжних авторів. Історик ввела в науковий обіг значну частку архівних джерел, які дозволили їй цілком обґрунтовано наголосити на політичному підґрунті реформи вищої школи та простежити зміни політичних мотивів правлячих кіл протягом 1860–1870-х рр.

Вагомий внесок у висвітлення історії університетів здійснили представники зарубіжної історіографії. У праці «Освіта й держава в царській Росії»¹⁷ П.Ельстон проаналізував зміни в системі освіти Російської імперії упродовж двохсот років, починаючи від 1700 р. «Враження від значної радянської бюрократії, – як пише автор, – примусило його звернутися до витоків царської моделі системи освіти»¹⁸. Навчання в СРСР і добре знання російської сприяли всебічному вивченню історії Російської імперії, а обізнаність на нормах корпоративної етики радянських вишів дозволила автору порівняти їх із порядками імперських університетів. Епоху 1870–1905 р. автор називає кризовою та застосовує термін «криза монолітного контролю», наголошуючи на засиллі в ці роки академічного формалізму у вищій школі. Однак його погляди на окремі питання докорінно відрізнялися від поглядів радянських учених. Зокрема, питання демократизації складу студентства та його кількісного зростання він пов'язує з проурядовою політикою, особливо відзначаючи при цьому роль Д.Толстого, що, правда, не заглиблюючись у зміст нормативних актів, виданих цим міністром. Також історик наголошує, що рушієм прогресивних ідей у системі освіти виступала держава, при цьому не акцентуючи уваги на боротьбі професури, громадськості, студентства за розширення своїх прав та можливостей навчатися і працювати у прийнятних умовах¹⁹.

Висвітлюючи етапи розробки статуту 1863 р., В.Метс²⁰ позитивно оцінює його зміст, підкреслюючи, що цей документ відбивав погляди переважної більшості професорів. Проте, висновки вченого базуються не на архівному матеріалі. Радянські дослідники в залученні архівних матеріалів значно випередили своїх зарубіжних колег, проте значення статуту 1863 р. висвітлили недостатньо. Дж. МакКлеланд²¹ засудив політику царських урядовців у галузі освіти. Учений доводив, що уряд припустився помилки, наслідуючи німецький ідеал «чистого знання». Окремі європейські дослідники²², визнаючи позитивні сторони статуту 1863 р., вказують, що цей документ забезпечив умови для: професіоналізації російських професорів і розвитку

¹⁶ *Эймонтова Р.Г.* Русские университеты на путях реформ: шестидесятые годы XIX века. – Москва, 1993.

¹⁷ *Alston P.* Education and the State in tsarist Russia. – Stanford, 1969.

¹⁸ *Ibid.* – P.9.

¹⁹ *Ibid.* – P.139.

²⁰ *Mathes W.* The Struggle for University Autonomy in Russia during the First Decade of Reign of Alexander II (1855–1866): Ph.D. dissertation. – Columbia university, 1966.

²¹ *McClelland J.* Autocrats and Academics. – Chicago, 1979.

²² *Vichnich A.* Science in Russian Culture. – Vol.II. – Stanford, 1970. – P.66–104.

науки, зростання наукових товариств, присвоєння наукових ступенів та по-
сад тощо. На цих питаннях радянські науковці уваги не акцентували.

Аналізуючи взаємини університетів із владою, деякі автори наголо-
шували на тому, що університетське самоврядування за своєю сутністю не
сумісне із самодержавним ладом. К.Маєр²³ наполягає на розподілі понять
«самоврядування» та «автономії» університетів і зазначає, що самодержав-
ство прагнуло не допустити розвиток як однієї, так і іншої форми незалеж-
ності вишів. Загалом науковці підкреслили, що освітніми реформами й
демократичністю статуту 1863 р. влада заклала під себе міну уповільненої
дії. Насамперед виші готували державних службовців. У зв'язку з тим, що
до навчання в них допускалися всі охочі, а з часом більшість слухачів ста-
вала лібералами, тож нові кадри вже набували відмінних від чиновників
старого вишколу поглядів на служіння державі²⁴.

Необхідно зауважити, що освітня контрреформа не викликала інтересу
зарубіжних учених. Також це стосується й реформ середньої та початкової
шкіл. Загалом за радянської доби вітчизняні та зарубіжні історики вивчили
практично всі етапи університетської реформи, створивши низку вичерп-
них досліджень. Реформа середньої освіти другої половини XIX ст. знайшла
висвітлення переважно в працях радянських істориків та педагогів.

Наприкінці 1940-х рр. вийшла комплексна праця М.Константинова з
історії гімназій та училищ²⁵. Автор, дослідивши статuti класичних гімназій
та реальних училищ, підкреслив низький рівень підготовки молоді в імпер-
ській Росії й зауважив, що за царської доби не було створено умов для розвит-
ку освітньої галузі. На початку 1950-х рр. радянські педагоги долучилися до
висвітлення питань історії пореформених навчальних закладів. Ш.Ганелін
та В.Смирнов проаналізували статuti гімназій, здійснивши спробу ви-
світлити роль громадськості й педагогів у розробці статутів. Проте, значна
заідеологізованість досліджень вплинула на висновки авторів. Зокрема,
Ш.Ганелін охарактеризував статут 1864 р. як «несміливу й лицемірну фор-
му, встановлену царизмом, яка зберегла привілеї панівних класів в галузі
освіти»²⁶. Реформу 1871 р. автор називає «злом та найганебнішою сторінкою
в історії середньої освіти»²⁷. В.Смирнов був стриманішим в оцінках і оха-
рактеризував статuti як необхідний крок у напрямі перетворення держави
з кріпосної в буржуазну²⁸. Його підтримав К.Богданов²⁹, наголошуючи на
неосвіченості в пореформений період значної маси населення. Дослідник
вважає, що освітні реформи середньої школи були спричинені виключно

²³ Meyer K. L'histoire de la question universitaire au XIX siècle // Cahiers du Monde Russe et Sovietique. – 1978 – №3. – P.301–303.

²⁴ Lieven D. Russia's Rulers under the Old Regime. – New Haven, 1989. – P.84–121; Pintner W. The Russian civil Service on the Eve of the Great Reforms // Journal of Social History. – 1975. – Spring. – P.55–68.

²⁵ Константинов Н.А. Очерки по истории средней школы. Гимназии и реальные училища с конца XIX века до Февральской революции 1917 г. – Москва, 1956. – 247 с.

²⁶ Ганелин Ш.И. Очерки по истории средней школы в России. – Москва, 1954. – С.44.

²⁷ Там же. – С.69.

²⁸ Смирнов В.З. Реформа начальной и средней школы в 60-е годы XIX века. – Москва, 1954. – 340 с.

²⁹ Богданов К.М. Грамотность и образование в дореволюционной России. – Москва, 1964.

браком кваліфікованих кадрів, і якби не потреби промисловості та армії, уряд би не підтримував реформу середньої школи. Усі дослідники були одностайними в тому, що політика міністра народної освіти Д.Толстого за-слуговує виключно на характеристику як реакційна. В оцінках професійної діяльності цього посадовця погляди радянських та дорадянських дослідників цілком збігаються.

На цьому етапі історики й педагоги заглибилися у вивчення історії середньої, загальноосвітньої школи та приділили увагу розвитку жіночої освіти в другій половині XIX ст. Зокрема, А.Вигдоров робив акцент переважно на політичній боротьбі лібералів та радикалів за загальну освіту³⁰, а історія жіночої освіти, представлена працею В.Лапчинської, стосувалася розвитку мережі жіночих гімназій³¹. У дисертаційних дослідженнях і монографіях вказувалося, що найактивніше царські уряди протистояли розвитку жіночої освіти та загальноосвітньої школи. Акцентуючи увагу на низьких показниках грамотності населення імперської доби та безправ'ї жінок, науковці зробили цілком передбачувані висновки про те, що тільки радянська влада змогла знищити становий лад та здолати проблеми темності й неосвіченості населення. Проте, далеко не всі питання загальноосвітньої школи знайшли висвітлення на цьому етапі. Історія окремих видів початкових шкіл та жіночих навчальних закладів так і не була осмислена за радянської доби.

Необхідно зауважити, що в працях початку 1950-х рр. історики та освітяни переважно подавали характеристику соціально-економічних проблем середньої школи, соціального складу учнів та вчителів. Водночас дослідники виявили значну частину нових архівних матеріалів та опублікували їх, чим, без сумніву, поглибили вивчення проблеми.

Радянська історична наука не дала спеціальних праць з історії початкової народної школи. Це питання знайшло висвітлення у працях з історії педагогіки³² і нарисах з історії школи та педагогічної думки³³.

Необхідно відзначити, що праці з історії педагогіки позитивно вирізнялися з-поміж решти радянських досліджень характером оцінок реформ та неупередженим висвітленням участі педагогів в освітніх процесах другої половини XIX ст. Автори підручників з історії педагогічної думки здійснили ретельний перелік освітніх реформ, які стосувалися шкіл усіх рівнів. У виданнях 1930-х рр. ідеологічне забарвлення в оцінках освітніх реформ дещо відчутніше, проте окремі висновки варті уваги і не втратили актуальності до сьогодні. Аналізуючи процеси розбудови початкової школи Російської імперії, С.Мединський влучно зауважив, що ця реформа носила двоїстий

³⁰ Вигдоров А. Средняя и общеобразовательная школа пореформенной царской России: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Москва, 1952.

³¹ Лапчинская В.П. Возникновение первых женских гимназий в России и история первых лет деятельности (Петребург 1858–1866 гг.). – Москва, 1951. – 359 с.

³² Мединский Е.Н. История русской педагогики. – Москва, 1938. – 611 с.; Константинов Н.А. История педагогики. – Москва, 1956. – 478 с.; Смирнов В.З. Очерки по истории прогрессивной русской педагогики. – Москва, 1963.

³³ Очерки по истории школы и педагогической мысли народов СССР. – Москва, 1973; Очерки по истории школы и педагогической мысли народов СССР. Вторая половина XIX века. – Москва, 1976; Очерки по истории школы и педагогической мысли народов СССР. Конец XIX – начало XX вв. – Москва, 1991.

характер, який проявився в надто повільних темпах³⁴. Дослідник дав вичерпну позитивну характеристику діяльності земських шкіл, що було не притаманне більшості радянських видань. Окрему увагу Є.Мединський приділив русифікаторській політиці в галузі освіти. Ці питання з часом перестали висвітлювати в радянській літературі.

У колективній праці з історії педагогіки за авторством М.Константинова, Є.Мединського та М.Шабасової подано вичерпну характеристику урядових заходів у галузі освіти та нормативно-правових актів, що супроводжували реформи. На середину 1950-х рр. дослідники зуміли відійти від виразних штампів ідеологічного характеру. Приділивши увагу постатям тогочасних педагогів, радянські учені визнавали їх внесок у розробку методичного забезпечення дисциплін, підкресливши значимість «прогресивних ідей педагогів-теоретиків»³⁵. На особливій реакційності урядової політики в галузі освітніх реформ наголошено в окремих підручниках з історії СРСР. Зокрема, в одному з таких видань зазначено, що діяльність уряду на початку 1880-х рр. свідчила про повну перемогу реакції³⁶.

У руслі висвітлення реакційної політики царизму в освітній галузі, зокрема, діяльності відомого консерватора М.Каткова, проаналізувала реформи середньої та вищої школи В.Твардовська³⁷. Схожою за змістом і оцінками є праця С.Евенчика³⁸, присвячена впливу К.Победоносцева на розробку та запровадження статуту 1884 р. Як і стосовно решти прогресивних реформ другої половини XIX ст., радянські історики, аналізуючи нормативні акти освітніх реформ, відстежували консервативні настрої політичних кіл у цьому питанні. Таким чином, вивчення діяльності окремих персоналій теж відбувалося в цих рамках. Окремі дослідники приділили увагу вивченню біографії та наукової діяльності відомих істориків царської Росії. Зокрема, О.Цамуталі належить спроба висвітлення наукової діяльності магістра історії М.Арістова³⁹. Увагу радянського вченого привернули питання внутрішньої організації Варшавського університету, який користувався певними пільгами щодо формування кадрового складу. Позитивні оцінки наукової роботи видатного попередника та організації Варшавського вишу були нетиповими в ті роки для радянської історіографії.

Загалом необхідно підкреслити, що працям радянських істориків притаманна заполітизованість у висвітленні проблеми, прагнення характеризувати освітні реформи й ліберальні та консервативні погляди тогочасної інтелігенції виключно в контексті боротьби революційних сил із самодержавством. Радянські історики зробили значний внесок у розробку питань

³⁴ *Мединский Е.Н.* История русской педагогики. – Москва, 1938. – С.250.

³⁵ *Константинов Н.А.* История педагогики. – Москва, 1956. – С.295.

³⁶ *История СССР с древнейших времён до наших дней.* – Т.5. – Москва, 1968. – С.364.

³⁷ *Твардовская В.А.* Идеология пореформенного самодержавия (М.Н.Катков и его издания). – Москва, 1978.

³⁸ *Евенчик С.Л.* Победоносцев и дворянско-крепостническая линия самодержавия в пореформенной России // *Учёные записки Московского государственного университета им. В.И.Ленина*, 1969. – №309. – С.154–338.

³⁹ *Цамутали А.Н.* Николай Яковлевич Аристов // *Вопросы историографии и источниковедения истории СССР.* – Москва; Ленинград, 1963. – С.88–92.

пов'язаних з участю університетів та гімназій у громадському житті і визвольних рухах, дещо оминаючи увагою питання внутрішньої організації освітніх закладів та їх внутрішнього життя.

На початку 1990-х рр. у розвитку історичної науки настав якісно новий етап, позначений плюралізмом поглядів, розширенням методологічної та джерельної бази досліджень, друком виявлених документальних матеріалів. Історики переосмислили окремі концептуальні положення, зокрема, відмовилися від гострої критики епохи Олександра III та припинили характеризувати 1880–1900 рр., як період реакції та репресій проти революційних сил. Принципово змінилися оцінки університетського статуту 1884 р. Здебільшого дослідники вже не характеризують його як реакційний⁴⁰. У 1990-ті рр. посилювався інтерес до історії вищої школи, внаслідок чого вийшла низка комплексних досліджень. З ініціативи НДІ при міністерстві освіти Російської Федерації вийшла праця «Вища освіта в Росії: нариси історії до 1917 р.»⁴¹. Авторський колектив подав систематичний огляд історії виникнення та розвитку вищої освіти, навчально-виховного процесу, становлення окремих вишів, як центрів освіти, культури, науки тощо. Так, А.Момот, В.Хотєєнков, Ю.Господарик⁴² підготували дослідження, в якому висвітлюються етапи становлення й розвитку університетів від початку XVIII ст. до 1917 р. Робота становить науковий інтерес у силу викладених оцінок щодо державної політики в галузі освіти. Однак автори обходять увагою роль громадськості і професури у процесах модернізації та реформ вищої школи.

У праці В.Змеєва розкрито еволюцію вищої школи Російської імперії. В окремій главі, присвяченій розвитку університетів, автор виклав періодизацію їх реформування, визначивши два етапи: початок 1860-х рр. та початок 1880-х рр. Учений висунув тезу про те, що статут 1884 р. зумів укріпити вищу школу шляхом обмеження її автономії⁴³. Така оцінка нормативного акту є певною мірою дискусійною. Питання «зміцнення» вишів та знищення їх автономії полярно протилежні категорії. На наш погляд, прагнення сучасних науковців відмежуватися від оцінок радянської доби не повинно заважати об'єктивному висвітленню подій.

Професор А.Аврус⁴⁴ є автором вагомого дослідження з історії університетів. Значну увагу він приділив вивченню внутрішнього життя наукових колективів та аналізу статутів, проте питання реформ вчений зачепив побіжно. В.Жуков⁴⁵ спробував висвітлити історію сучасних університетів, у зв'язку з чим здійснив ретроспективний аналіз реформ XIX ст. Він довів,

⁴⁰ Змеєв В.А. Эволюция высшей школы Российской империи. – Москва, 1998; *Его же. Развитие российской высшей школы (XVIII–XX века): Дисс. ... д-ра ист. наук.* – Москва, 2001; Донин А.Н. Реформы университетов и средней школы России: общественная мысль и практика второй половины XIX века: Дисс. ... д-ра ист. наук. – Москва, 2003. – 527 с.; Динес В.А. Очерки истории и теории высшей школы. – Саратов, 2002.

⁴¹ Высшее образование в России: Очерк истории до 1917 г. – Москва, 1995.

⁴² Момот А.И. История университетского образования в дореволюционной России. – Москва, 1993.

⁴³ Змеєв В.А. Эволюция высшей школы Российской империи. – Москва, 1998.

⁴⁴ Аврус А.И. История российских университетов: Курс лекций. – Саратов, 1998.

⁴⁵ Жуков В.И. Высшая школа России: исторические и современные сюжеты. – Москва, 2000.

що університети, перебуваючи в авангарді освітніх подій та реформ, значно впливали на розвиток системи освіти в державі.

Нечисленна сучасна зарубіжна історіографія демонструє докорінно новий погляд на сутність університетського статуту 1863 р. Американський дослідник С.Д.Кессоу доводить, що університети в Росії не мали чітко визначеного статусу в суспільстві⁴⁶. Парадоксальність ситуації, на думку вченого, полягала в тому, що університети були дітищем держави, яка сама з недовірою ставилася до них. «Протягом всього існування імперії, – пише автор, – в Росії не існувало сил (церква, приватні особи, муніципалітет), які б могли самостійно, без державної підтримки відкривати університети»⁴⁷. Водночас держава, сама відкриваючи вищі, підживляла непорушні устої старого суспільства.

На сьогодні історики заглибилися у вивчення впливу університетських статутів на розвиток філологічної, історичної, юридичної освіти. Зокрема, І.Чесноков, визначаючи вплив статуту 1884 р. на розвиток історичної освіти, наголосив, що оцінку статуту, як реакційному документу, історики виводили, порівнюючи його зі статутом 1863 р. Учений вказав, що новий статут майже не зачіпав структури історичних кафедр⁴⁸, оскільки кількість історичних та філологічних кафедр прирівнювали. Автор позитивно оцінює норми статуту, які дозволяли факультетам самостійно складати навчальні плани, враховуючи «місцеві особливості». Навіть процедура затвердження навчальних планів, як пише автор, не може принизити позитивного значення цієї норми статуту⁴⁹. Однак дослідник вказує, що саму реформу історико-філологічних факультетів 1885 р. не можна оцінити однозначно. Спроба перевести навчання на класичний манер була невдалою і не затрималася в часі. Вивчила стан розвитку юридичної освіти в університетах України на початку ХХ ст. О.Сгорова⁵⁰. Окремий розділ історик присвятила розвитку юридичної освіти в період реформ і контрреформ. Автор відзначила прогресивність статуту 1863 р., яким навіть запроваджувалася нова правова термінологія. Викладачі вишів поряд із категорією «закон» почали оперувати категорією «право»⁵¹. Стосовно доби 1880-х рр. автор зазначила, що у викладанні юридичних дисциплін переважали догмати. Необхідно вказати, що до сучасного періоду історія перебігу освітніх реформ в Україні майже не викликала інтересу науковців.

На сьогодні історики продовжують досліджувати різноманітні питання історії вищої та середньої школи. Значна увага приділяється висвітленню розвитку гімназій та реальних училищ. Ініціатива у висвітленні різнобічних

⁴⁶ Кессоу С.Д. Университетский устав 1863 г.: новая точка зрения // Великие реформы в России. 1856–1874. – Москва, 1993. – С.317–334.

⁴⁷ Там же. – С.318.

⁴⁸ Чесноков И.В. К вопросу о влиянии устава 1884 года на университетское историческое образование в России // Российские университеты в XVIII – XX веках: Сб. науч. ст. – Вып.4. – Воронеж, 1999. – С.53.

⁴⁹ Там же. – С.55.

⁵⁰ Сгорова О.В. Юридична освіта в університетах України ХІХ – початку ХХ ст. (етапи та особливості розвитку): Дис. ... канд. іст. наук. – Дніпропетровськ, 2004. – 199 с.

⁵¹ Там само. – С.108.

питань, пов'язаних із реформами середньої школи, однаково належить як історикам, так і педагогам. Насамперед проблеми реформ знайшли висвітлення в російських фахових виданнях. До найвідоміших належать «Вопросы истории», «Педагогика», «Высшее образование», «Социально-гуманитарные знания» тощо. У названих часописах відкрито спеціальні рубрики «История школы и педагогики» («Педагогика»), «Отечественная и зарубежная системы образования» («Социально-гуманитарные знания»), «Страницы истории» («Высшее образование в России»), в яких протягом останніх років надруковано низку статей із порушеної проблеми⁵². Також варто наголосити, що у названих виданнях вийшла низка публікацій, присвячених професійній діяльності царських міністрів народної освіти Є.Ковалевського, О.Головнина, Д.Толстого, І.Делянова⁵³. Сучасні російські автори намагаються не характеризувати професійну діяльність та погляди міністрів як реакційні. Простежується навіть тенденція, пов'язана з ідеалізацією названих постатей, що обумовлено, певною мірою, загальними підходами сучасної російської історіографії до історії імперського минулого і прагненням російських істориків обґрунтувати значимість сильної, авторитетної особи в історії.

Історіографію проблеми значно поповнюють сучасні дисертаційні дослідження, написані в рамках історії Росії⁵⁴. Історики продовжили вивчення освітніх реформ окремих регіонів і робота в цьому напрямі активно триває. Регіональні дослідження реформ середньої школи представлені низкою дисертацій. Проаналізувала розвиток гімназичної освіти в Казанській губернії М.Паравіна⁵⁵, приділивши увагу переважно розвитку реальних гімназій. Становлення системи жіночої освіти в Пензенській губернії дослідила В.Паршина⁵⁶. Розвиток реальної освіти в Курській губернії, починаючи із середини XIX ст. до початку XX ст., дослідив М.Пекарський⁵⁷. Аналізуючи розвиток мережі реальних училищ та гімназій, дослідники наголосили, що рівень викладання і якість одержаних учнями знань не відповідали вимогам часу. Вивчення історії реформ вищої та середньої шкіл триває, далеко не всі регіони і види навчальних закладів стали об'єктом дослідження. Ініціатива в розробці цих питань належить російським авторам.

⁵² Сысоева Е.Н. Образовательная политика в России // Педагогика, 1997. – №2; Кондратьева К.Н. Отечественная гимназия: исторический опыт и современные проблемы // Педагогика. – 1994. – №1; Рубан М.В. Реальная гимназия // Русская словесность. – 1994. – №5; Высшее образование в России. – 1996–2002.

⁵³ Высшее образование в России. – 1996. – №4. – С.112–129, 130–148; 1999. – №2. – С.134–152; 2002. – №3. – С.101–119; Стаферова Е.Л. Министр народного просвещения А.В.Головнин // Педагогика. – 1999. – №8. – С.69–76.

⁵⁴ Ворошилова С.В. Государственная политика России в сфере общего образования конца XIX – начала XX века: Дисс. ... канд. ист. наук. – Саратов, 1995; Ермаков А.В. Консервативное направление общественной мысли по вопросу просвещения России XIX в.: Дисс. ... канд. ист. наук. – Москва, 1999.

⁵⁵ Паравина М.Н. Гимназическое образование в Казанской губернии во второй половине XIX – начале XX в.: Дисс. ... канд. ист. наук. – Чебоксары, 2006. – 273 с.

⁵⁶ Паршина В.Н. Становление системы женского образования в России во второй половине XIX – начале XX в.: на материалах Пензенской губернии.: Дисс. ...канд. ист. наук. – Пенза, 2007. – 277 с.

⁵⁷ Пекарский М.С. Развитие реального образования в Курской губернии в середине XIX – начале XX вв.: Дисс. ... канд. ист. наук. – Курск, 2005. – 195 с.

Сучасна історична наука збагатилася працями з історії реформи народної школи. Окремої уваги потребує дослідження Є.Савельєвої⁵⁸, яка висвітлила освітні реформи в 1860–1890-х рр. у контексті соціальної політики самодержавства. Дослідниця цілком обґрунтовано вважає, що, внаслідок проведених освітніх реформ, державі вдалося створити багатопрофільну шкільну систему, еволюція якої відбувалася за трьома напрямками: модернізацією вже існуючих навчальних закладів, в основному середніх та вищих; розбудовою нових ланок початкової школи; розбудовою національної школи. Остання теза є дискусійною, оскільки наявні в XIX ст. нормативні акти свідчать про значні урядові заборони та перешкоди розвитку національних шкіл. Попри те, що національні школи відкривали підпільно і всупереч урядовим постановам, вважати цей процес еволюційним та надто масовим явищем підстав недостатньо.

На сучасному етапі розвитку історичної науки тривають регіональні дослідження реформи початкової народної школи. Зокрема, О.Гусева⁵⁹ дослідила становлення системи освіти у Саратовській губернії. Розвиток народної школи в Угличі аналізувала С.Єрусалимська⁶⁰. Історик вказує, що реформа початкової школи у провінції практично залишалася без підтримки держави. Автор позитивно оцінює внесок місцевого населення у справу розбудови народної школи. Питання розвитку початкової освіти у Східному Забайкаллі дослідила Л.Яцечко⁶¹, зазначаючи, що у цьому регіоні серйозні зрушення в системі розбудови народних шкіл відбулися лише на початку XX ст. Тривалий час навіть у середовищі місцевого населення не було чіткого усвідомлення необхідності розвивати початкові школи. Загальнообов'язковості навчання чинили значні перешкоди чиновники та консервативно налаштована місцева еліта. Особливо, підкреслює автор, це стосувалося права на навчання для осіб обох статей. Питанням розвитку загальної та професійної освіти в Удмуртії присвячено дисертаційну працю О.Кутявіна⁶². Порівнюючи стан розвитку різних початкових шкіл та ремісничих училищ, історик вказує, що в тогочасному суспільстві на рівні регіону підтримкою користувалися навчальні заклади, що пропонували здобути ремісничий фах. Тривалий час про загальнообов'язковість навчання та його безоплатність мова не йшла. Становленню професійної освіти в Самарській губернії приділила увагу О.Кліманова⁶³. Внесок у вивчення

⁵⁸ Савельева Е.В. Социальная политика Российского государства в 60–90-е годы XIX века: Автореф. дисс. ... д-ра ист. наук. – Москва, 2001. – 37 с.

⁵⁹ Гусева О.В. Становление системы народного образования в Саратовской губернии во второй половине XIX века: Дисс. ... канд. ист. наук. – Саратов, 2004. – 183 с.

⁶⁰ Иерусалимская С.Ю. Развитие народного образования в Российской провинции во второй половине XIX – начале XX в.: По угличским материалам: Дисс. ... канд. ист. наук. – Иваново, 2005. – 225 с.

⁶¹ Яцечко Л.А. Развитие начального образования в Восточном Забайкалье во второй половине XIX – начале XX в.: Дисс. ... канд. ист. наук. – Улан-Удэ, 2006. – 197 с.

⁶² Кутявин А.Н. Формирование и развитие системы общего и профессионального образования в Удмуртии второй половины XIX – начала XX в.: Дисс. ... канд. ист. наук. – Ижевск, 2006. – 322 с.

⁶³ Климанова Е.С. Становление профессионального образования в российской провинции во второй половине XIX – начале XX века: по материалам Самарской губернии: Дисс. ... канд. ист. наук. – Самара, 2007. – 276 с.

структури, видів та еволюції навчальних закладів російської провінції здійснив В.Ануфрієв⁶⁴. Він підтримує погляди багатьох дослідників стосовно того, що розвиток мережі початкових училищ та шкіл тривалий час залишався без дієвої допомоги держави, у силу консервативності переконань більшості чиновників. Схожі позиції висловлює О.Калініна⁶⁵, якій належить перша спроба на рівні мікроісторії вивчити діяльність народних шкіл Сямозерської волості Петрозаводського повіту Оленецької губернії. Наразі історики заглиблюються в дослідження проблемних питань, пов'язаних з освітніми реформами на рівні волостей і повітів, що позитивно вирізняє сучасні дослідження від праць радянської доби, які висвітлювали реформи в загальному контексті. Стан розвитку освіти та просвітництва в західно-сибірській провінції дослідила О.Єрмачкова⁶⁶. Науковець цілком обґрунтовано вказала на бездіяльність уряду в цьому напрямі та відзначила вагому ініціативу місцевої інтелігенції, яка, у супереч різним заборонам, влаштовувала культурні заходи, фінансувала друк видань, відкриття бібліотек тощо.

Проаналізовані праці з історії освітніх реформ другої половини XIX – початку XX ст. у Російській імперії, опубліковані радянськими, зарубіжними та сучасними авторами, дозволяють сформулювати наступні висновки.

Питання реформування й модернізації освітньої галузі другої половини XIX – початку XX ст. обумовили в історичній науці різноплановість поглядів на проблему та підходи до її розв'язання. Радянські історики й педагоги вивчали три напрями реформування освітньої галузі: на рівні вищої, середньої та початкової школи. Проте, вони ж застосували спрощений підхід до сприйняття проблеми, запровадивши на довгі роки термін «освітня реформа», під яким, як правило, розуміли університетську реформу 1863 р. Такий підхід залишав поза увагою решту етапів (1884, 1905 рр.) як самої університетської реформи, так і реформи середньої (1864, 1871 рр.) та початкової школи. Опубліковані сучасні видання дозволяють застосовувати дефініцію «освітні реформи», що дасть змогу охопити увагою всі складники освітніх реформ та їх рівнів.

Відносно дефініції «освітня контрреформа» як дорадянська, радянська, так і сучасна історіографія демонструють варіативність підходів. Якщо представники дорадянської історіографії контрреформу пов'язували з дією статуту 1884 р., то радянські до складу контрреформ віднесли і циркуляр «о кухаркиных детях». Причини контрреформи дорадянські автори бачили в активності студентських рухів, радянські – у політиці урядовців. Зарубіжні автори практично не приділили цьому питанню уваги, оскільки виступають проти ідеї «кризовості» і «реакційності» внутрішньої політики самодержавства і наполягають на безперервності історичного процесу.

⁶⁴ Ануфриев В.В. Становление и развитие системы образования в российской провинции во второй половине XIX – начале XX в.: на материалах Курской губернии: Дисс. ... канд. ист. наук. – Курск, 2007. – 206 с.

⁶⁵ Калинина Е.А. Организация и деятельность народных школ в XIX – начале XX века: на материалах Сямозерской волости Петрозаводского уезда Оленецкой губернии: Дисс. ... канд. ист. наук. – Петрозаводск, 2007. – 235 с.

⁶⁶ Ермачкова Е.П. Развитие образования и просвещения среди населения западносибирской деревни: 1861–1913 гг.: Дисс. ... канд. ист. наук. – Тобольск, 2006. – 208 с.

Сучасні автори, намагаючись відмежуватися від радянської «спадщини», подекуди порушують принцип об'єктивності. Застосовуючи нові дефініції для характеристики сутності гімназичного 1871 р. й університетського 1884 р. статутів: «консервативна модернізація», «консервативна адаптація», «консервативна стабілізація» тощо, історики недостатньо обґрунтовують погляди. Це питання може стати окремим предметом дискусії. Однак необхідно наголосити, що університетський статут 1884 р. призвів до втрати вишами будь-яких ознак автономії, ректори втрачали вплив та можливості поряdkувати у вищих школах, професура втрачала авторитет, студентство – низку прав, влада опікунів ставала неконтрольованою й необмеженою. Отже, відмежовування від терміну «контрреформа» є передчасним, оскільки втрату низки прав певними прошарками населення складно назвати «модернізацією». Це питання потребує окремої уваги, виважених підходів, врахування всіх доробок радянських істориків, оскільки вони найґрунтовніше підійшли до його висвітлення, особливо до аналізу циркуляру «о кухаркиных детях», на якому вже не акцентують уваги сучасні автори, що не є об'єктивним. Прагнення відмовитися від окремих радянських тез не завжди супроводжується об'єктивним баченням проблеми. Зокрема, у публікаціях очевидців подій статуту 1871 і 1884 рр. цілком обґрунтовано одержали негативні оцінки. Натомість сучасні автори прагнуть відмовлятися від критичних оцінок документів. Зокрема, російські вчені також вдаються і до ідеалізації окремих персоналій, що теж викликає питання, оскільки навіть у більшості видань дорадянської доби політика певних міністрів гостро засуджувалася громадськістю. В окремих дорадянських енциклопедичних виданнях постаті можновладців відкрито характеризували негативно, не приховуючи їхніх посадових учинків. Ці питання також потребують виважених підходів, усебічного та об'єктивного аналізу.

За радянської епохи відбувся докорінний злам імперської моделі вищої школи, радянська влада поставила під жорсткий контроль виробництво знання та його генераторів. Радянські історики передусім ставили за мету викрити всі недоліки імперської влади, тож і висвітлювали історичні події в такому контексті, абсолютно виправдовуючи та обґрунтовуючи радянську модель освітніх реформ. Водночас саме радянськими істориками та педагогами створені комплекси праці з історії університетів та їх реформ, реформ середньої школи. У педагогічній літературі та нарисах з історії педагогіки практично відсутня зайва необґрунтована критика діяльності видатних педагогів і натхненників реформ початкової школи.

Сучасні історики, спираючись на значні розробки попередників, поглибили вивчення освітніх реформ, розвиваючи регіональні дослідження та намагаючись переосмислити окремі заангажовані погляди радянських учених. Представники зарубіжної історіографії оцінюють освітні реформи й, зокрема, статут 1863 р. позитивно, наголошуючи на провідній ролі держави в процесі реформ. Проте, більшість праць присвячена оцінкам внутрішньополітичного розвитку імперії. Європейські вчені не заглибилися в аналіз реформ на регіональному рівні, їх також переважно цікавили університетські

реформи, оскільки вони відводили вишам ключову роль і наголошували на їх визначному впливі на процеси реформ в освітній галузі.

Наразі практично не висвітленими в історіографії проблеми залишається низка тем. Відносно реформ вищої школи недостатньо висвітлено оцінки й наслідки для освітян циркуляру 1887 р. Не охоплено увагою дослідників питання розвитку жіночої освіти, зокрема, деяких видів жіночих навчальних закладів, становлення національних шкіл. Праці вітчизняних істориків з окресленої теми кількісно поступаються науковому доробку російських авторів. Значна кількість складників освітніх реформ в Україні не знайшли належного висвітлення в історіографії. Участь більшості політиків та вчених у розробці й проведенні освітніх реформ не висвітлена в публікаціях як істориків, так і педагогів. Якщо радянська історична наука явно деперсоніфікувала цей процес, наголошуючи на студентських рухах та революційному забарвленні освітніх реформ, то сучасні автори ще не виправили ситуацію докорінно, і досліджень участі в реформах окремих персоналій недостатньо.

The Soviet, foreign and modern historiography of reforms of the higher, average and a grade school education in the Russian empire is analysed. The factors influencing character of publications are specified, insufficiently studied problems are outlined.

