

РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ НАУК

**ИНСТИТУТ НАУЧНОЙ ИНФОРМАЦИИ
ПО ОБЩЕСТВЕННЫМ НАУКАМ**

СОЦИАЛЬНЫЕ И ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

**ОТЕЧЕСТВЕННАЯ И ЗАРУБЕЖНАЯ
ЛИТЕРАТУРА**

**РЕФЕРАТИВНЫЙ ЖУРНАЛ
СЕРИЯ 5**

ИСТОРИЯ

1

**издается с 1973 г.
выходит 4 раза в год
индекс РЖ 2
индекс серии 2.5
рефераты 97.01.001-97.01.031**

МОСКВА 1997

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ СЕРИИ "ИСТОРИЯ"

НАРИНСКИЙ М.М. - доктор исторических наук, главный редактор, ТВЕРДОХЛЕБ А.А. - кандидат исторических наук, зам. главного редактора, АЛЕКСАНДРИ О.Л. - ответственный секретарь, КОРЕЛИН А.П. - доктор исторических наук, ЛАПШОВ Б.А. - кандидат исторических наук, МУНЧАЕВ Р.М. - доктор исторических наук, СУББОТИН В. А. - доктор исторических наук, ФАДЕЕВА Т.М. - кандидат исторических наук, ШЕВЫРИН В.М. - кандидат исторических наук, ЯНЧУК И.И. - доктор исторических наук, ЯСТРЕБИЦКАЯ А.Л. - доктор исторических наук.

"Правами на распространение настоящего издания в странах Западной Европы, а также в США и Канаде обладают:

- фирма "Kubon & Sagner". Munchen, BRD (подписка);
- Институт научной информации по общественным наукам Российской академии наук (книгообмен).

Распространение настоящего издания в Западной Европе, США и Канаде другими организациями и лицами является незаконным".

ОБЗОРЫ

97.01.001. КУДРЯКОВА Е.Б. ПРОБЛЕМЫ ИСТОРИИ РОССИЙСКОГО ЗАРУБЕЖЬЯ НА СТРАНИЦАХ ЖУРНАЛА "ПЕДАГОГИКА".

Среди других проблем, которые вызывают живой интерес у исследователей Российского зарубежья, заметное место принадлежит культурно-образовательным проблемам. К настоящему времени уже немало сделано для изучения культурной жизни российской эмиграции зарубежными авторами, прежде всего из числа представителей самой эмиграции. Достаточно назвать книги П.Е.Ковалевского, М.Расва, Г.П.Струве и др. Последнее время предпринимаются также усилия по освоению культурно-образовательного пространства Российского зарубежья и силами отечественной науки: созданы центры по изучению наследия эмиграции в академических институтах - Институте российской истории, Институте славяноведения и балканистики, Институте истории естествознания и техники, Институте научной информации по общественным наукам, а также РПГУ им. А.И.Герцена, при Российском фонде культуры и его отделениях и др. Проблемы культурной жизни российской эмиграции находят отражение в научных конференциях, издании архивной "Россики". После первой Всероссийской научной конференции "Образование и педагогическая мысль Российского зарубежья", состоявшейся в

ноябре 1994 г. в Москве и Саранске, специальную рубрику открыл журнал "Педагогика".

Задачи науки по изучению культурно-образовательного пространства Российского зарубежья, проблемы методологии и источниковедения сформулированы в статье Е.Г.Осовского (3). Вполне закономерным, по его мнению, представляется сосредоточение внимания исследователей на том, что составляло один из внутренних стержней эмигрантской жизни - развитии образования, школы и педагогической мысли Российского зарубежья, воспитании подрастающего поколения. Немало уже сделано в этом направлении, но вместе с тем многое остается еще вне поля зрения специалистов. Так, вопросы школьного образования рассматриваются в основном на примере славянских стран и Франции, однако вне поля зрения специалистов остаются русские учебные заведения в Италии, Швейцарии, Маньчжурии и ряде других стран. Нуждается в изучении педагогическое наследие многих видных деятелей эмиграции, таких как Ю.И.Айхенвальд, О.В.Барви-Кайданова, А.В.Жекулина, И.И.Лапшин, С.Ф.Русова, С.О.Серополко. Следует также иметь в виду, что за рубежом оказалось немало ученых и преподавателей высшей школы, среди которых - пять академиков, около 140 профессоров российских университетов и институтов, более тысячи ученых разных профилей и специальностей. Уже будучи в изгнании, многие из них проявили интерес к вопросам школы, образования, педагогики, оставили свои труды в этой области. Среди них можно назвать и историков - П.М.Бицилли, Н.А.Ганца, П.Н.Милюкова. Большинство ученых занимались и преподаванием в русских высших учебных заведениях разных стран. Авторитетом в педагогических кругах эмиграции пользовался бывший министр народного просвещения П.Н.Игнатьев, а также И.А.Базано, занимавший до революции пост попечителя Казанского учебного округа,

Е.П.Ковалевский, возглавлявший в свое время комиссию по народному образованию Государственной думы.

Научная и культурная элита активно выступала на страницах печати, на совещаниях и съездах по вопросам организации среднего и высшего образования, о задачах и содержании образования и воспитания юношества, новых и традиционных формах и методах обучения, зарубежном и отечественном опыте их применения, проблемах "денационализации" языка, религии и культуры, соотношения национального и общечеловеческого. Наряду с вопросами организации школьной жизни, самоуправления, досуга детей и молодежи, обновления содержания образования ставились глобальные и вечные проблемы гуманистической педагогики и антропологии - предназначения человека и смысла жизни, автономии личности, ее свободы и ответственности, соотношения коллективного и индивидуального, индивидуализма и персонализма, религии и нравственности, государства и церкви в их отношениях со школой. Эти философско-образовательные проблемы в контексте их анализа неочинены для понимания путей возрождения современной школы России.

Характеризуя источниковую базу, обеспечивающую данное направление исследований, необходимо констатировать недоступность многих архивных документов для большинства российских исследователей. Известно, что богатая коллекция документов содержится в так называемом "Пражском архиве", находящемся в настоящее время в хранилищах Москвы, а также в Архиве внешней политики Российской империи, однако еще более значительное количество материалов по истории науки, культуры, образования находится в архивах крупных университетов и научных центров США и других стран. Вместе с тем опубликованные источники, произведения деятелей науки и

культуры, мемуары общественных деятелей и педагогов и многие другие использованы пока в незначительной степени.

Особого внимания требуют проблемы методологии исследований в этой области. Учитывая, что русская культура была главным связующим звеном для самой России и для русской зарубежной диаспоры, пишет автор, основным должен стать культурологический, историко-культурный подход к проблемам развития школы, образования и педагогической мысли. В исследовательской практике, отмечает автор, приходится сталкиваться с фактом существования двух ветвей великой культуры, которые, временно разойдясь, состоялись как два российских образовательных пространства, каждое со своим пониманием проблемы преемственности культур - одно, основанное на ленинском учении о "двух культурах", другое, исходящее из ориентации на великую русскую культуру прошлого при настороженном отношении к преобразованиям в этой сфере, происходившим в СССР. Однако интерес к вопросам культуры, образования, школьного дела и педагогики в Советской России не мог не влиять на общественно-педагогическое движение эмиграции.

Касаясь объективных и субъективных факторов, влияющих на общественно-педагогическое движение эмиграции, автор выделяет прежде всего глубокое осознание старшим поколением российской интеллигенции ответственности за будущее России, за сохранение и приумножение отечественной культуры, и особенно за воспитание молодого поколения, что начало проявляться с первых дней эмиграции. При этом педагоги, ученые, общественные деятели в различных формах участвовали в становлении и развитии средней и высшей школы, внешкольного образования, разработке теоретических и методических вопросов. Например, С.И.Карцевский, С.И.Гессен, В.В.Зеньковский содействовали организации педагогических журналов и сборников; И.А.Базанов, А.В.Жекулина,

С.О.Серополко, В.В.Зеньковский, А.В.Ельчанинов, Д.М.Сокольников, Н.А.Парманин, С.И.Карцевский, В.С.Левицкий работали в комиссиях съездов по созданию учебных планов и программ; М.Н.Ершов, И.И.Лапшин, С.О.Серополко, Н.О.Лосский преподавали в русских лицеях, гимназиях, высших учебных заведениях и на факультетах.

Особо автор подчеркивает значение культурно-образовательной среды, созданной за счет высокой концентрации научной и культурной элиты эмиграции в ее основных центрах. Возникли своеобразные "анклавы" российской диаспоры, игравшие значительную роль в деле поддержания национального самосознания, как, например, "Русский Берлин". "Русская Прага", "Русский Харбин".

Стимулирующим фактором была и государственная политика ряда европейских стран, способствовавшая становлению системы национального образования для русской молодежи, а также помощь различных общественных организаций и частных лиц в странах российского расселения. Хорошо известна "Русская акция" президента Чехословакии Т.Масарика, деятельность "Державной комиссии" в Югославии, Комитета помощи русским беженцам в Болгарии. Однако в большинстве стран Европы эта политика носила разрешительный характер, предоставляя инициативу российским общественным организациям (Земгору и др.). Только правительства Польши и Румынии встали на путь запрещения русской школы, ее "полонизации" и "румынизации".

Среди институций, оказавших значительное влияние на сохранение российской духовности, языка, культуры и образования, была православная церковь. Православие способствовало сохранению христианской религиозной традиции в образовании, гуманитарных науках, помогало объединению людей различных взглядов и положения. Не вдаваясь в рассмотрение внутренних проблем русской зарубежной церкви,

автор отмечает, что в области образования и педагогики важную роль сыграла одна из трех ветвей русского православия - западноевропейская православная церковь. Именно в ее юрисдикции находились Русское студенческое христианское движение, Богословский институт и в его русле развивалось религиозно-педагогическое творчество Н.А.Бердяева, С.Н.Булгакова, Б.П.Вышеславцева, В.В.Зеньковского, Г.П.Федотова, С.Л.Франка, а также религиозно-педагогическое (по классификации В.В.Зеньковского) направление русской педагогики, к которому принадлежали Л.А.Зандер, протоиерей С.Четвериков, К.А.Ельчанинов, Н.Н.Афанасьев и др. Религиозно-педагогическая и философско-педагогическая литература Российского зарубежья, отражая широкий спектр ее мировоззренческих оснований, сыграла значительную роль в развитии теоретической мысли, оказала воздействие на воспитательную практику в работе с молодежью и старшим поколением.

Важное значение для развития образования в Российском зарубежье имело не только осуществление преемственных связей с лучшими традициями и идеями дореволюционной школы и педагогической культуры России, но также глубокое изучение педагогических инноваций Западной Европы и Америки. Так, на основе прогрессивного проекта реформы средней школы, разработанного под руководством графа П.Н.Игнатьева, министра народного образования в 1915-1916 гг., были подготовлены оригинальные учебные планы русских гимназий в Чехословакии, Сербии и других странах, в которых учитывалась необходимость освоения культуры страны пребывания и учета требований ее государственных органов образования.

Автор указывает и на определенные трудности, с которыми пришлось столкнуться общественно-педагогическому движению в разных странах, такие как нарастание в 20-е и особенно в 30-е годы негативных факторов социально-

политического порядка (изменение отношения к эмиграции в условиях политического признания Советского Союза, что, естественно, отразилось на финансовой поддержке образования, угроза фашизма в Европе и вторичная эмиграция за океан) и социально-психологических (проблема "отцов и детей", необходимость адаптации к "чужой культуре", приспособления к условиям профессионально-социальных требований Европы, маргинализация молодежи).

В заключение автор обращает внимание на вклад российской эмиграции в развитие мировой науки и культуры, имея в виду прежде всего исследователя всемирной истории педагогики Н.А.Ганца (Николас Ганс) в Англии, П.А.Сорокина, работавшего в США в области социологии образования, а также известное влияние, которое оказал на развитие польской и итальянской школы и педагогики С.И.Гессен.

В статье В.А.Владыкиной (1) анализируется сложившаяся в эмигрантской среде концепция русской национальной школы. Уже в первые годы эмиграции, пишет она, обретает очертания двуединая задача русской школы, оказавшейся в изгнании: воспитать русских граждан, которые смогли бы возродить Россию, с одной стороны, и дать образование и профессиональную подготовку для существования на чужбине - с другой. Для этого необходимо было передать детям традиции русской культуры, а также поставить надежные препоны на пути их денационализации, но при этом не встать на путь самоизоляции, использовать достижения мировой культуры, уделять первостепенное внимание изучению истории, традиций, законов страны пребывания. Важную роль в этом деле сыграла деятельность таких институций, как Объединение русских учительских организаций, Педагогическое бюро по делам средней и низшей школы за границей, Академический союз, состоявших из таких видных ученых, в том числе и педагогов, как

В.В.Зеньковский, С.И.Гессен, И.М.Малинин, Н.М.Могиланский, А.В.Жекулина, С.Г.Пушкарев, Е.П.Ковалевский.

Уже первый съезд работников русской школы за границей, проходивший в апреле 1923 г. в Праге, признал наиболее подходящим для условий эмиграции тип восьмиклассной смешанной гимназии с двумя концентриками по четыре года в каждом. Первая ступень должна была быть общегуманитарной с увеличенным числом уроков естествознания, физики и математики. Вторая ступень подразделялась на реальную и гуманитарную секции. Такой тип школы был в дальнейшем поддержан русскими педагогами в разных странах.

Наиболее сложными для педагогической общественности оказались вопросы разработки единых школьных программ и учебного плана. Хотя необходимость использования в качестве базовых "игнатъевских" программ признавалась практически всеми, взгляды на их корректировку с учетом условий эмиграции и вытекающих отсюда специфических задач и методов преподавания оказались трудносовместимыми. Русские образовательные учреждения должны были согласовывать свои программы с требованиями государственных школ страны пребывания, поскольку от выполнения этого условия зависели правовое признание и материальная поддержка со стороны правительства, а также возможность поступления выпускников в местные высшие учебные заведения. Так, министерство народного просвещения Сербии ставило условиями предоставления русским школам прав государственных учебных заведений изучение сербско-хорватского языка в объеме сербской школы, увеличение числа преподаваемых на этом языке уроков по сербской истории, литературе, географии и др.

Министерство народного просвещения Болгарии помимо введения в учебный план болгарского языка, истории, географии страны требовало от русских школ расширения программ преподавания естественной истории, рисования, химии,

политической экономии в соответствии с нормативами, действовавшими в местных гимназиях.

Попытки соединить программные требования местных государственных и русских школ приводили к перегруженности учебных планов последних. Трудность разработки примерного учебного плана была обусловлена и расхождениями в оценке оптимального соотношения общеобразовательного и национально-формирующего компонентов.

Помочь в решении накопившихся проблем а также принять примерные учебные программы должен был Второй съезд русских педагогов за границей и деятелей просвещения, состоявшийся в июле 1925 г. Однако сложность обсуждавшихся вопросов, выявившиеся расхождения во взглядах членов комиссий позволили принять программы только по географии и Закону Божьему, а также объяснительную записку к курсу истории. Поэтому Съезд предложил Педагогическому бюро продолжить работу по согласованию программ на специальном совещании преподавателей.

Касаясь задач эмигрантской школы в области изучения русской истории, съезд рекомендовал обратить внимание на такие вопросы, как постепенное образование территории Русского государства и значение колонизации как основного факта в истории русского народа; историю русской культуры (духовной и материальной); бытовой уклад жизни русского народа в разные периоды его истории; выяснение значения Византии для культурного развития русского народа; роли в его истории кочевников, причем не только как начала разрушительного, но и как творческого в истории русской культуры; история русской церкви и религиозной жизни; развитие экономической жизни России; история сословий; развитие русского законодательства с древнейшего до последнего времени; государственный строй России; сношения с иностранными государствами и др.

При обсуждении курса русской истории педагоги с большой осторожностью отнеслись к изучению современной истории в школе, опасаясь излишней политизации последней. Это установка убедительно прозвучала при изложении позиции директора Русского реального училища в Далмации А.А.Земляницына, который заявил, что в составе педагогов могут быть люди каких угодно политических убеждений, но в школе они должны быть лишь живыми людьми, ставящими любовь к детям и России выше политических партий.

Что касается русского языка и литературы, пишет автор, эта программа была подчинена выполнению двух задач - не только дать детям знания, но и сделать все для того, чтобы национальные идеалы становились основой их мировосприятия.

В 1926 г. пленум Педагогического бюро принял программу, в которой гуманитарные дисциплины и предметы "Россики" занимали 45% учебного времени. При этом наибольшее количество часов отводилось русскому языку и литературе, иностранным языкам, истории.

Труды педагогов по поддержанию и сохранению у подрастающего поколения национальных ориентиров, заключает автор, не прошли бесследно. Результаты исследования, проведенного во Франции в 1945 г., показали, что ассимиляции русских среди прочих мешали такие факторы, как русские школы, а также объединения в религиозных общинах, молодежных организациях.

Статья И.В.Сабенникова (4) посвящена развитию образования, науки и просвещения в среде российской эмиграции в Чехословакии. Автор обращает внимание на исключительно благоприятные условия, в которых оказалась российская эмиграция в Чехословакии благодаря поддержке со стороны чехословацкого правительства, организовавшего "Акцию русской помощи". Используя значительные ассигнования из фонда Министерства иностранных дел

Чехословакии, "Акция" продлилась десять лет, охватив такие важные сферы, как образование, просвещение, науку Русского зарубежья.

По инициативе профессуры чехословацких учебных заведений и торгово-промышленных кругов был создан Комитет по обеспечению образования русских и украинских студентов, при котором сформирован Совет профессоров с правом приглашать для преподавательской работы русских ученых из других европейских стран. В результате к 1926 г. в Праге собралось 130 профессоров (4, с.52).

Одним из крупнейших учебных заведений в Праге стал Русский юридический факультет. Субсидии от чехословацкого правительства и наличие собственных преподавательских кадров обеспечили нормальное функционирование факультета. На факультете работали такие известные ученые, как Н.Н.Алексеев, С.Н.Булгаков, Г.В.Вернадский, А.А.Вилков, Д.Д.Гримм, С.В.Завадский, А.А.Кизеветтер, И.И.Лапшин, Н.О.Лосский, А.В.Маклецов, П.И.Новгородцев (первый декан), П.Б.Струве, Н.С.Тимашев, М.В.Шахматов, П.И.Савицкий, Г.В.Флоровский.

При непосредственном участии чехословацкого правительства русскими учеными был создан Русский педагогический институт имени Я.А.Коменского, где кроме специальных дисциплин читались такие предметы, как психология общая и детская, общая педагогика, история педагогики, славяноведение, русская литература, анатомия и физиология

В Праге возник также Русский народный университет, целью которого, согласно проекту, было помочь всем тем, кто желал завершить свое образование либо использовать вынужденное пребывание за границей для приобретения таких знаний, которые по возвращении на родину могли быть использованы на практике. Он включал в себя ряд структурных подразделений: отделение общественных наук, естественных

наук, историко-философское, отделение по изучению Чехословакии и др.; была организована также система общедоступных лекций в столице и провинции. Особое внимание уделялось рассмотрению правовых и экономических проблем современной России. Для привлечения чехословацкой молодежи, испытывающей интерес к России, значительно увеличилось число лекций по различным вопросам русской истории, экономики, геологии, географии.

В Чехословакии получила значительное развитие система среднего образования эмигрантской молодежи. При участии Земгора в 1922 г. была открыта Русская реформированная реальная гимназия; в 1926 г. в ней насчитывалось более 320 учащихся (4, с.53) В своей внутренней жизни гимназия руководствовалась стремлением сохранить национальный характер. Преподавание всех дисциплин велось на русском языке и по программам прежних русских гимназий. Помимо общепринятых в Чехословакии предметов здесь также преподавались русская история, русский язык и литература, география России, Закон Божий. С самого начала своего возникновения гимназия была взята под покровительство чешского правительства и находилась в ведении Министерства народного просвещения, контролирующего учебно-воспитательный процесс, и Министерства иностранных дел, курирующего вопросы материально-хозяйственного обеспечения.

Другим значительным средним учебным заведением была Русская реформированная реальная гимназия в г. Моравской Тржебове. История ее возникновения началась в Константинополе, где она была образована 5 декабря 1920 г. стараниями известного деятеля народного просвещения Аделаиды Владимировны Жекулиной. Через год гимназия была переведена в Чехословакию, приобретя интернатный характер. Она стала своеобразным сборным пунктом для русских детей из многих стран: Королевства сербов, хорватов и словенцев,

Франции, Германии, Италии, Польши, Турции, Персии, Китая, Японии.

Значительные денежные субсидии правительства на образование, указывает автор, позволили пражскому Земгору активно действовать по организации начальных школ для малограмотных и неграмотных, равно как и в открытии различных курсов и других учебных заведений. Были созданы сельскохозяйственные курсы, Автомобильно-тракторная школа, выпустившая 949 человек по специальности механиков и шоферов, Русское высшее училище техников путей сообщения, являвшееся совместным детищем Земгора и Общества русских инженеров и техников в Чехословакии.

Здесь же действовало Историческое общество, первым руководителем которого стал известный специалист по истории русско-итальянских отношений, бывший член Российской академии наук, почетный член Восточноевропейского института, член Королевского исторического общества в Венеции Е.Ф.Шмурло. В Праге было открыто Философское общество как отделение Общества русской философии, существовавшего в Берлине с 1922 г. В Прагу переехал из Берлина Экономический кабинет профессора Прокоповича, издававший бюллетень о своей деятельности и организовывавший для молодежи дискуссии и семинары по народному хозяйству России. Среди научно-исследовательских центров широкую известность получил учрежденный Земгором Институт изучения России. Все эти научные центры внесли свой вклад в образование молодого поколения российской эмиграции.

Кроме учебных и научных институций в Чехословакии были организованы и другие учреждения - Архив русской эмиграции, Русская народная библиотека-читальня имени президента Т.Г.Масарика, существовали библиотеки школьных и учебных пособий, самостоятельный фонд составляли научные и

специальные библиотеки. Эти учреждения являлись частью образовательного пространства Российского Зарубежья.

Русской эмигрантской школе в Болгарии посвящена статья А.Н.Горяинова (2). Первые учебные заведения для детей эмигрантов из России, пишет автор, появились в Болгарии в 1920г., а в 1921 г. здесь уже действовала целая система русских дошкольных, школьных и внешкольных учебных заведений. Некоторые из учебных заведений по различным причинам просуществовали недолго, но место закрытых вскоре занимали новые, и к лету 1922 г. в стране насчитывалось 19 различных русских учебных заведений, в которых обучалось свыше 1800 человек (2, с.76).

В крупнейших городах Болгарии - Софии и Варне - существовали детские сады и подготовительные школы, заменявшие приготовительные классы дореволюционных гимназий. В Бургасе и Лесковце действовали русские начальные школы, а в Софии, Варне, Дольне Оряховице, Пловдиве, Пештере и Сумене - русские гимназии с интернатами. В последних наблюдался особенно острый недостаток в силу распыленности эмигрантов по стране и большого числа детей, потерявших родителей. В интернатах Пещтерской и Шуменской гимназий, переведенных в феврале и апреле 1922 г. в Болгарию из Константинополя, вынуждены были жить все учащиеся. Так же обстояло дело в одном из двух эмигрантских средних специальных учебных заведений - сельскохозяйственном училище близ города Тырново. Костяк училища составляли около 200 детей и юношей с острова Лемнос, оказавшихся там после эвакуации с Кубани нескольких народных школ.

В сравнительно благоприятных условиях действовали вечерние средние технические курсы, организованные на базе Софийского механического училища. При училище было организовано общежитие, обеспечивавшее жильем около половины учащихся.

Финансировались учебные заведения преимущественно за счет средств, выделявшихся Всероссийским союзом городов (ВСГ), который, по существу, возглавил всю культурно-просветительную деятельность русской эмиграции. В Болгарии его уполномоченным был А.В.Арцишевский, в руках которого находилось руководство всей практической работой в области культуры, в том числе решение вопросов воспитания и образования эмигрантов. При уполномоченном с 1921 г. действовала Культурно-просветительная комиссия, состоявшая из представителей различных эмигрантских организаций и учебных заведений. В свою очередь при комиссии работал Учебный комитет, который проводил большую работу по организации и методическому обеспечению учебного процесса. Он рассматривал проекты создания новых учебных заведений, разрабатывал, обсуждал и утверждал учебные планы преподавания.

В своей школьной политике, пишет автор, органы ВСГ исходили не столько из болгарского, сколько из дореволюционного русского законодательства. Это поначалу не могло не осложнить положения русских учебных заведений, хотя болгарские власти в целом относились к ним благожелательно, ассигновывая на поддержку эмигрантского образования определенные средства, выделяя помещения и предоставляя выпускникам русских школ те же права, что имели выпускники болгарских учебных заведений.

Одна из основных задач, которую ставили перед собой организаторы русского школьного дела в Болгарии, указывает автор, как и везде, заключалась в сохранении школами "русского народного характера", что нашло отражение в программах преподавания, в самой направленности учебного и воспитательного процесса.

Поддерживая естественное стремление русских эмигрантов более подробно знакомить своих детей с родиной,

руководители эмигрантской школы вместе с тем стремились воспрепятствовать денационализации. Однако постоянное и нередко чрезмерное выдвигание на первый план "русских национальных предметов" и воспитание русского национального менталитета нередко вызывали в среде учащихся трения в общении с болгарами - например, "всеобщее недоброжелательство учащихся" к изучению болгарского языка.

Важное место в русском национальном воспитании, указывает автор, эмигрантские руководители отводили скаутизму. Отряды русских скаутов были организованы в 1921 г. и существовали в Софии, Варне и Дольне Оряховице.

Воспитание подрастающего поколения в "национальном русском духе" было теснейшим образом связано с внедрением в сознание детей и юношества христианского мировоззрения. Вопросы религиозного воспитания неоднократно рассматривались на различных эмигрантских форумах, им уделялось большое внимание в практической деятельности учебных заведений.

Впрочем, замечает автор, эмигрантские организаторы учебного дела в Болгарии вынуждены были считаться с реальностью. В эмиграции в Болгарии наряду с русскими оказались представители других народов России, в частности калмыки, из которых свыше 50 попали в Тырновское сельскохозяйственное училище и Дольне Оряховицкую гимназию. Калмыки были буддистами, поэтому А.В. Арцишевский обратился в Главный комитет ВСГ с письмом, в котором предлагал назначить в Тырновское училище и Дольне Оряховицкую гимназию в качестве преподавателей калмыков-духовных лиц, что и было сделано (2, с.79).

Касаясь высшего образования, автор отмечает, что в Болгарии технических высших учебных заведений не было вовсе и эмигрантская молодежь, интересовавшаяся естественнонаучными дисциплинами, могла изучать предметы

физико-математического цикла, медицину, агрономию и ветеринарию лишь в Софийском университете, где была очень высока плата за обучение. Поэтому она и пыталась всеми возможными способами поступать в зарубежные университеты. На этом пути перед ней вставал, однако, языковой барьер - в гимназических условиях добиться полного усвоения иностранных языков было невозможно. Выход многим виделся в посещении курсов иностранных языков. В 20-х годах эти курсы были очень популярны, их посещали также и болгары. В разное время курсы работали в четырех крупных городах Болгарии - Софии, Варне, Плевне и Русе. В начале 20-х годов на них обучалось ежегодно от 120 до 180 человек (2, с.81).

В заключение автор останавливается на педагогическом персонале эмигрантских учебных заведений. По состоянию на июнь 1922 г., он составлял 174 человека, однако ко второй половине 1920 г. это количество уменьшилось до 125 человек, что было связано с уменьшением к этому времени числа русских школ и курсов ввиду сокращения количества учащихся после спада "первой волны" эмиграции и недостатка средств.

Становление русской эмигрантской школы в Болгарии, делает вывод автор, шло далеко не гладко и протекало на фоне постоянной нехватки средств, политизированности эмигрантской жизни, неравномерной обеспеченности кадрами. Тем не менее русские учебные заведения в Болгарии уже в первые годы становления сумели превратиться в важную составную часть эмигрантских учреждений культуры, дав возможность молодому поколению эмигрантов получить образование на родном языке, воспитывая у них любовь к России и ее культуре.

Список литературы.

1. Владыкина В.А. И в изгнании учить любви к Родине// Педагогика. - М.,1995. - N 3. - С. 47- 51.
2. Горяинов А.Н. Русская эмигрантская школа// Там же. - N1. - С.76-82.
3. Осоевский Е.Г. Образование и педагогическая мысль Российского зарубежья// Там же. - N 3. - С. 41-47.

4. *Сабенникова И.В.* Русская эмиграция в Чехословакии: образование, наука, просвещение// Там же. - С. 51-55.

97.01.002. ЛОКШИН А.Е. ИСТОРИЯ ЕВРЕЕВ В РОССИИ КОНЦА XVIII - НАЧАЛА XX вв. в СОВРЕМЕННОЙ ЗАРУБЕЖНОЙ ИСТОРИОГРАФИИ^{*)}

Исследования, посвященные истории евреев в России и Советском Союзе, занимают заметное место в зарубежной историографии российской истории. Бурный рост исследований по этой тематике в Соединенных Штатах и Западной Европе начался примерно с 1960-х годов, совпавший, что не было, конечно, случайностью, с усилением внимания общественных и правительственных организаций стран Запада к положению еврейского меньшинства в СССР.

В 1964 г. в США вышла обширная монография американского еврейского историка Сало Барона "Евреи России в царский и советский периоды"- первый в новейшей историографии опыт анализа истории российского еврейства (6). То, что к этой теме обратился Барон - автор многотомного монументального труда "Социальная и религиозная история евреев", патриарх современной иудаики, - весьма симптоматично. Эта книга, выдержавшая два издания (1964 и 1976 гг.), не содержащая, по сути, ни новых фактов, имен и событий, написанная на опубликованных источниках, тем не менее опиралась на новую интерпретацию еврейской истории, сделанную Бароном. Историк отказывался видеть в истории своего народа сплошной мученичество, лишь историю гонений и бедствий. Он утверждал, что еврейские историки переоценивают роль и значение антисемитизма и юдофобства, придав ему несоразмерно большое влияние на еврейскую историю. Барон отрицал "плачущую, наполненную слезами" концепцию истории еврейского народа.

^{*)}Данный обзор подготовлен при поддержке Центра научных работников и преподавателей иудаики в вузах "СЭФЕР" (Москва).