
ИСТОРИЯ ДИАСПОРЫ

ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЗМА В РОССИЙСКОМ ЗАРУБЕЖЬЕ 1920–1930-Х ГГ. КАК СРЕДСТВО НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИФИКАЦИИ

О.В. Щупленков

Кафедра истории, права и общественных дисциплин
Ставропольский государственный педагогический институт
ул. Октябрьская, 451, г. Ессентуки, Россия, 357625

В статье рассматриваются условия и механизмы сохранения национально-культурной идентичности у молодежи в эмиграции 1920–1930-х гг. Отмечаются высокие адаптационные возможности организационных мер, предпринятых эмигрантами в создании школьного и внешкольного образования.

Ключевые слова: национальная идентичность, эмиграция, денационализация, патриотизм, Земгор, русские учебные заведения.

Представления русских эмигрантов о вынужденности и временности своего пребывания за границей, надежда на возвращение в Россию способствовали появлению идеи национального возрождения. В целом она выражала стремление к сохранению и развитию своей национальной культуры в условиях эмиграции. Представление о национальном возрождении включало в себя идеи духовности, патриотизма, уважения к личности, православной веры. Особенно важно было привить эти качества личности молодому поколению эмигрантов. Поэтому работа в этом направлении стала одной из задач в деятельности образовательных учреждений. Сама национальная идея приобрела педагогический аспект.

Реализация национальной идеи была представлена, прежде всего, в содержании образования и воспитания. В целом она была направлена на сохранение основных идей и принципов формирования содержания образования на различных образовательных уровнях и их дальнейшее развитие в условиях эмиграции. Преемственность содержания образования российского зарубежья в эмиграции по отношению к содержанию образования дорево-

люционной России объективно способствовала поддержанию качественного уровня образования, развитию научных школ и актуальных направлений педагогики. Идея национального возрождения нашла отражение в учебных планах, программах, научной полемике, педагогической публицистике.

Старшее поколение российской эмиграции стремилось сохранить у подрастающего поколения знание традиционной русской культуры, привить навыки, которые позволили бы ему играть созидательную роль в будущем освобожденной России. Это обстоятельство во многом объясняет создание русских эмигрантских школ и стремление родителей отдавать детей именно в эти школы, а не в местные, да и стоимость обучения в русских школах была значительно ниже, что также играло определенную роль.

В.В. Зеньковский в докладе «Проблема школьного воспитания в эмиграции» (Прага, 1929 г.) отмечал, что «школа должна стать органом воспитания, а не только одного образования». Важную роль в воспитании подрастающего поколения был призван сыграть выбор типа российской зарубежной школы (1). Он должен был отвечать потребностям эмиграции, учитывать интересы страны проживания и русские национальные интересы. Для большинства детей в идеале это должна была быть гимназия, соединявшая реальное и классическое образование. Для сирот и детей малообеспеченных родителей оптимальными являлись школы интернатного типа, «единственный институт, который сохранит семье детей, а их самих обережет от моральной гибели» (А.П. Дехтерев) (2).

Главным в обучении в соответствии с установкой на сохранение национальной культуры должны были стать гуманитарные дисциплины: русский язык, литература, история, география России, Закон Божий.

В среде эмигрантской интеллигенции нередко высказывались и предостережения относительно недопустимости идеализации и политизации патриотизма. Существовала реальная опасность того, что в Российском Зарубежье в противовес официальному советскому стало бы развиваться альтернативное толкование патриотизма. В этом тоже проявлялось своего рода «испытание патриотизмом». Интеллигенция российской диаспоры сумела его выдержать. Подтверждением этому являлось отсутствие искусственно насаждаемого универсализма в трактовке патриотизма. Подлинный патриотизм может рождаться только внутри человеческой личности. «Патриотизм праведный, – пишут по этому поводу авторы учебника под ред. А.И. Пискунова, – в том виде как он выстрадан русскими изгнанниками, основан на понимании трагизма России и ее истории, трагического раздвоения русской души, но не страшится самой суровой национальной самокритики и глубоко чужд национально-патриотическому самодовольству» (3).

Эмиграция, хотя и распыленная среди других народов и разделенная внутренними противоречиями, была единодушна в стремлении сохранить будущее поколение, уделяя особое внимание проблеме патриотического воспитания молодежи.

Сильной стороной русской диаспоры за рубежом являлась ее духовная связь с Родиной. Насильственно оторванная от родной почвы, оказавшись за границей, система образования продолжала традиции дореволюционной школы, сохраняя и приумножая достижения отечественной культуры. Творческая мысль российских ученых и мыслителей рождала новые идеи, многие из которых осуществлялись на практике, а некоторым еще предстояло сбыться или стать источником новых продуктивных идей. Образовавшееся в ходе эмиграционных потоков 1917–1925 гг., она определила возникновение «двух русских культур» из одного культурного исторического ядра. Явление уникальное в мировой культуре. Старшее поколение эмигрантов стремилось передать молодежи те культурные традиции, творческие установки, ценности и идеалы, которыми они жили в России и которые определяли национальное своеобразие их родины.

Особую роль в воспитании патриотизма подрастающего поколения имело историко-философское и социально-культурное наследие Российского Зарубежья, создавшего аксиологические основы для разработки содержания и средств патриотического воспитания. Это проявилось в осмыслении таких проблем, как понятие Родины в условиях эмиграции; любовь к Отечеству и человечеству; государственный заказ на воспитание и свободу развития личности; активный и пассивный характер патриотизма. Ключевой идеей, явившейся основой концепции воспитания патриотизма, стало сохранение национальной самоидентификации.

Идеи патриотизма, сохранения любви к далекой Родине являлись основополагающими в созданных для молодежи общеобразовательных учебных заведениях. Процесс формирования системы гражданского эмигрантского образования можно условно разделить на три этапа. Первый из них охватывал время от начала массовой эмиграции до середины двадцатых годов и характеризовался стихийным возникновением разноплановых учебных заведений. Параллельно наблюдался процесс теоретического осмысления проблем Российской заграничной школы и особенно вопросов сохранения национальной самобытности в условиях эмиграции. Вторым этапом продолжался, пока сохранялась надежда на скорое возвращение в Россию, и охватывал время середины 20-х – начала 30-х гг. XX столетия. В этот период была сформирована достаточно стройная система образования, произошла гармонизация учебных программ, обеспечившая сочетание преемственного развития отечественной школы с решением задач подготовки учащихся к вхождению в новый для них социум. Третий период, продолжавшийся до начала Второй мировой войны, был периодом ассимиляции русской эмиграции и создания школы за рубежом.

Непосредственно организацией школьного дела занимался Земгор – организация, созданная в 1921 г. с целью оказания русским эмигрантам всех видов помощи. Земгор осуществлял распределение средств, поступавших на «Русскую акцию» через Министерство иностранных дел, фонд президента,

благотворительных организаций и от частных лиц. Всего же Чехословакия истратила на помощь эмигрантам более полумиллиарда крон – больше, чем все остальные европейские страны вместе взятые. Координирующие функции также осуществляли Педагогическое бюро по делам средней и низшей русской школы за границей, Объединение русских учительских организаций за границей, Русский педагогический кружок, при котором действовали предметные комиссии. Издавались журналы «Бюллетень педагогического бюро...» (ред. О. Зеньковский) и «Русская школа за рубежом» (под ред. С.И. Гессена) (4).

Школы Российского Зарубежья можно разделить на три группы:

1) русские школы, возникшие за рубежом в 1920–1921 гг. с помощью Земско-Городского Комитета;

2) русские учебные заведения, существовавшие в лимитрофных государствах;

3) закрытые учебные заведения, эмигрировавшие из России (кадетские корпуса, женские институты).

На 1 января 1924 г. в Европе насчитывалось 43 русских средних учебных заведения. 6937 детей обучались в различных типах средних школ, 4380 проживали в интернатах на полном содержании. Большое количество русских средних школ было в славянских государствах и на Балканах (26). Правительства Югославии, Болгарии, Чехословакии оказывали активную поддержку русским школам. Отличительной особенностью эмигрантского среднего образования в скандинавских странах и Польше (11 школ) было то, что там оставались еще бывшие имперские русские школы и проживало немало русских среди людей коренных национальностей. В странах центральной части Западной Европы подобных благоприятных условий не было. Поэтому в Германии, Франции оказалась наиболее состоятельная часть эмиграции, имеющая иностранные связи и способная позаботиться об образовании детей самостоятельно. В этих условиях было организовано 6 школ (5).

Под влиянием рассмотренных факторов и вследствие изменения характера школы произошли перемены и в учебно-воспитательном процессе русской гимназии за рубежом. Главной задачей русской средней школы в условиях эмиграции было «дать детям русских беженцев образование и воспитание в истинно-национальном и патриотическом духе на православных началах», «сохранить русских детей для будущей России» (6).

Первым русским учебным заведением в эмиграции стала созданная на средства иностранцев американским профессором Томасом Уитмором гимназия, открытая 5 декабря 1920 г. в Константинополе. Ее учениками являлись дети солдат и офицеров врангелевской армии и беженцев, сначала размещенных на Галлипольском полуострове, а затем осевших в Турции (7). Первым директором гимназии стал А.П. Петров. Вскоре после открытия здесь училось 320 детей (вместо 150 по плану), поступивших в гимназию как по собственной инициативе, так и по направлениям Союза городов и

Красного Креста. В августе 1921 г. гимназия насчитывала около 400, а к концу первого года существования – уже 550 учащихся в восьми классах.

Существование гимназии сразу же оказалось под вопросом. Константинополь не мог стать культурным центром Российского Зарубежья вследствие языковых и религиозных барьеров, а также потому, что иностранной помощи и субсидий со стороны русских общественных организаций было недостаточно (8). В результате переговоров председателя попечительского совета А.В. Жекулиной с заместителем министра иностранных дел Чехословакии Вацлавом Гирсой, при участии Международного Красного Креста, дети и персонал гимназии были отправлены в Чехословакию, правительство которой отпускало на содержание русских учебных заведений крупные суммы. Первые шесть лет русские гимназии находились под опекой Министерства иностранных дел. Гимназисты получали от него полный комплект русской форменной гимназической одежды, питание и все учебные пособия на русском языке (9). Ни одна другая страна не сделала для тысяч наших сограждан и половины этого (10).

Помощь Чехословакии была не просто гуманитарной, а вполне целенаправленной. Вся кампания получила название «Русская акция». По замыслу первого президента страны Т. Масарика, надо было «собрать, сберечь и поддержать остаток культурных сил России». Обращаем внимание на слово «культурных». В то время как другие страны открыли двери для всех беженцев из России, правительство Чехословакии стремилось собрать у себя преимущественно деятелей науки и искусства, экономистов, инженеров, агрономов, писателей, а также молодежь, которая, получив образование, была способна содействовать расцвету страны. Несмотря на то, что к середине 1920-х гг. численность русских эмигрантов в стране не превышала 30 тыс. чел., именно Прага стала важнейшим культурным и научным центром русской эмиграции. Приют здесь нашли многие русские писатели К.Д. Бальмонт, И.А. Бунин, З.Н. Гиппиус, А.И. Куприн, А.Т. Аверченко и др. «Вечная благодарность русских людей Вам и Вашему народу за то, что Вы осуществили больше всех других славянских народов великую идею нашего братства», – писал Д.С. Мережковский Т. Масарику. Марина Цветаева добавляла: «Вспоминаю Прагу и где можно, и когда можно ее страстно хвалю» (11).

В Королевстве Сербии, Хорватии и Словении большинство стремилось осесть в восточной православной части страны, население которой было дружески расположено к русским. Широкий простор для культурной деятельности и сохранения русской самобытности объяснялся как благосклонностью получившего образование в России короля Александра I, так и острой нуждой молодого государства в опытных кадрах. Власти королевства позволили эмигрантам открывать свои больницы, библиотеки, читальни и книжные магазины, организовывать типографии, печатать газеты, журналы книги и даже создать свою автономную школьную систему. Русские гимна-

зии имелись везде, где существовали русские анклавные – в Великой Кикинде (женская), Земуне, Новы Саде, Дервенте, Дубровнике и Панчево (мужские и смешанные) (12).

Помощь эмигрантам из России оказывала Болгария. Здесь к 1922 г. насчитывалось шесть русских гимназий, располагавшихся в Софии, Варне, Пловдиве, Шумене, Долно-Оряховце и Пештере. Гимназии были созданы благодаря общественному Объединенному русско-болгарскому комитету помощи русским беженцам, прежде всего, для того, чтобы временно трудоустроить представителей гражданской и военной интеллигенции (13).

В более тяжелом положении оказались русские учебные заведения в государствах, образовавшихся на территории бывшей Российской империи, прежде всего в восточной Польше и Прибалтике, что объяснялось историческими, политическими и социальными причинами. Англичане к себе эмигрантов за редким исключением не пускали. Не жаловали эмигрантов и в Германии, где в начале 1920-х гг. существовали две русские гимназии. Первая была основана Русской академической группой в 1921 г. в Берлине в помещении немецкой частной школы. Второй стала школа Святого Георгия, созданная пастором И.А. Мазингом. Она имела классическое и коммерческое отделения, а также интернат. Выпускники гимназий обладали правом поступать в высшие учебные заведения страны. Скоро в результате поразившего Германию экономического кризиса гимназии прекратили свое существование.

Несколько лучше ситуация складывалась во Франции. Париж не случайно называли «столицей эмиграции». Здесь находились созданные в изгнании русские организации: Союз адвокатов, Объединение врачей, Союз писателей и журналистов, Общество охранения русских культурных ценностей, Русский народный университет, Православный богословский институт, Русский политехнический институт, Русская консерватория, в Сорбонне и Парижском университете действовали русские отделения и курсы. Во Франции действовало порядка 30 эмигрантских учебных заведений, включая частные школы, однако стройной системы среднего эмигрантского образования не существовало. Русские дети в Париже и других городах страны в большинстве своем получали образование на специальных отделениях при французских средних учебных заведениях или же в частных школах.

В США начиная с конца XIX в. было создано большое количество эмигрантских школ. В Нуарке, Честере и Гринпойнте уже в 1920 г. были открыты школы грамоты и русского языка, в которые можно было приходиться учиться не только днем, но и вечером. Такие школы посещали представители старой колонии трудовой эмиграции, а преподавателями в основной массе своей первоначально были политические эмигранты дооктябрьского периода. В таких школах учителя называли детей «товарищами» и учили детей идеям Карла Маркса, используя учебники революционного характера.

Другим типом эмигрантских школ в США были церковно-приходские, в них обучением детей занимались дьяки, которые, как правило, не были зна-

комы с наукой педагогикой, и упор поэтому делался на религиозные обряды.

Ни первый, ни второй типы школ не могли удовлетворять эмиграцию, желающую видеть в будущем поколении способных людей, которые могли бы изменить сложившееся положение в России. Корреспондент эмигрантской газеты «Новое русское слово» писал: «Как одна, так и другая школы не воспитывают, а превращают детей либо в узкорелигиозных, либо в узкопартийных членов общества. Мне кажется, что как одно, так и другое вредно для детей, им нужно такое воспитание, чтобы они не грызли друг друга, как это делаем мы. Их нужно воспитывать в человеческой любви к родине, ко всему окружающему нас. И для этого необходимо создать такие школы, в которых не было бы ни диктаторства религии, ни узурпаторства коммунистов» (14). И такие школы были созданы, но в начале 20-х гг. XX столетия в незначительном количестве. Так, в Нью-Йорке в 1921 г. была открыта средняя школа, запись в которую проводилась с 20 апреля по 5 мая, в ней также проходили летние курсы. В программу обучения входили следующие предметы: арифметика, алгебра, геометрия, русский язык, английский язык, теория словесности, история литературы, география и другие. При этом указывалось, что «всякий предмет может быть введен в программу при наличии 10 человек, изучающих таковой» (15).

Значительно более организована была русская средняя школа в Китае, где со времен строительства КВЖД проживало много наших соотечественников. Еще до революции здесь действовали частные русские гимназии: гимназия им. Д.Л. Хорвата, смешанная гимназия В.Л. Андерса, классическая гимназия Я.А. Дризуля. С увеличением потока эмигрантов здесь были открыты 17 новых гимназий, в числе их 7 частных, а также ряд начальных и высших учебных заведений. Большинство из них (в том числе 9 гимназий) находилось в Харбине, где была самая многочисленная русская колония. Остальные гимназии находились в Шанхае, Чанчуне, Дайрене, Хайларе и ряде других городов (16).

К началу 1930-х гг. в Северной Маньчжурии насчитывалось 74 русских учебных заведения, не считая вузов, специальных школ и кратковременных курсов. Из них в Харбине – 43, а на линии КВЖД – 31 учебное заведение. Если в 1923 г. эти учебные заведения дали образование 6 тыс. русских, то уже в 1931 г. – 18 тыс., т.е. число учащихся увеличилось в 3 раза (17). Из 43 учебных заведений Харбина 13 были средними: гимназия М.С. Генерозовой с двумя приготовительными классами; женская гимназия М.А. Оксаковской с тремя приготовительными и 2-мя основными вечерними классами – шестом и седьмом; гимназия Я.А. Дризуль с приготовительными классами; гимназия ХСМЛ с двумя приготовительными классами; гимназия педагогического института с детским садом и подготовительным классом; гимназия им. Ф.М. Достоевского с тремя приготовительными классами; гимназия им. А.С. Пушкина в Модягоу и пристани и др. (18).

Наибольшей популярностью среди них пользовалась гимназия М.С. Генерозовой. Русская дворянка, окончившая в 1887 г. Батумский Девичий институт и проработавшая несколько лет преподавателем русского языка в Батумской гимназии, М.С. Генерозова в 1903 г. переехала в Харбин и открыла здесь первую частную гимназию. В 1931/1932 учебном году в ней работали 25 преподавателей (13 мужчин и 12 женщин), которые характеризовались высокими профессиональными качествами, 11 из них имели высшее образование, 14 – среднее. Всего в гимназии обучались 126 учащихся (41 мужчина и 85 женщин), среди них 97 были эмигрантами, 15 – подданными СССР, 8 – китайскими подданными русского происхождения, 2 – китаец и 4 других национальностей. Окончили ее в 1931/1932 учебном году 29 чел. (10 мужчин и 19 женщин). За время существования этого учебного заведения через его стены прошли более 1 тыс. девушек (19).

Несмотря на стремление родителей сохранить в детях «русскость», нахождение в зарубежной среде оставляло на еще неустоявшихся характерах молодого поколения неизгладимый след. Социализация в инокультурной среде требовала от русской молодежи использования английского или французского языков. Европеизация затрагивала не только социальные учреждения, где находилась молодежь, но и семьи. Молодые люди для выражения своих мыслей чаще обращались к языку страны, в которой проживали, чем к русскому. Несмотря на процессы денационализации, многие учебные заведения, в целях сохранения природных русских черт, специально вводили такие предметы, как русский язык, русская литература, история, география и Закон Божий. Выпускникам иностранных школ было намного проще устроить свою жизнь, чем тем эмигрантам, которые проходили обучение в русских школах. Хотя русская школа давала больше знаний, но в обстановке эмигрантской жизни за границей при устройстве на работу и при устройстве жизни у питомцев русских школ было гораздо больше трудностей. В то же время выпускники русских школ сохраняли свой национальный природный колорит, сохраняли живую связь со специфической культурой своей родины, в отличие от абитуриентов иностранных школ, которые все дальше отдалялись от русских проблем, но, тем не менее, иностранцами не становились и чувствовали себя отличными от них.

В разных странах расселения русской диаспоры проблема сохранения национальной идентичности вызывала острую озабоченность. В частности, в кругах русской эмиграции в Шанхае в газете «Шанхайская Заря» было помещено письмо следующего содержания: «Мы делаем большую ошибку в отношении нашего подрастающего поколения. Попав за пределы своей родины в такой громадный международный город, как Шанхай, русская молодежь неизбежно сталкивается с молодыми людьми разных стран и в то же время день ото дня отдаляется от своей родины. Во многих русских семьях в обыденной жизни русский язык употребляется все меньше и меньше. Дети уже с малых лет начинают говорить по-английски или по-французски, а то и

на шанхайском диалекте китайского языка, не зная еще своего родного. В Шанхае можно встретить немало русских молодых людей, перебивших свои русские имена на иностранный манер. Они не стесняясь заявляют, что «я по-русски знаю одно слово “Ничего”» (20).

В практическом плане наблюдалось стремление руководителей русских заграничных учебных заведений воссоздать в них существовавшую в дореволюционной школе обстановку. Обучение строилось на основе старых программ. Из-за традиционной приверженности к классическому образованию русские школы испытывали сложности при обучении естественным и техническим дисциплинам, ввиду чего в большинстве новых учебных заведений классы делились на классические и реальные (21).

Целесообразность такого деления была отмечена первым съездом работников русской школы за границей, проходившим в апреле 1923 г. в Праге. Съезд признал наиболее целесообразным для условий эмиграции тип восьмиклассной смешанной гимназии с двумя концентриками по 4 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 (22).

Наиболее сложными для педагогической общественности оказались вопросы разработки единых школьных программ и учебного плана. Они неоднократно обсуждались на школьных советах, на педагогических съездах, пленумах Педагогического бюро по делам русской школы за границей, в специально созданных программных комиссиях, в состав которых входили известные ученые и педагоги В.В. Зеньковский, С.И. Гессен, И.М. Малинин, Н.М. Могилянский, А.В. Жекулина, С.Г. Пушкарев, Е.П. Ковалевский.

Русские образовательные учреждения обязаны 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. В силу этого, признавая целесообразность использования в качестве базовых «игнатьевских» программ, педагоги одновременно были вынуждены согласовывать их с условиями обучения и вносить соответствующую корректировку.

В частности, Министерство народного просвещения Сербии ставило предоставление русским школам прав государственных учебных заведений только при условии изучения сербско-хорватского языка в объеме сербской школы, увеличения числа преподаваемых на этом языке уроков по сербской истории, литературе, географии. 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. Требования серьезного изучения языка, культуры народов стран пребывания вы-

двигались и самим Объединением русских учительских организаций, а также Комиссией по средней школе Академического союза (23). Попытки же соединить требования местных государственных и русских школ приводили к перегруженности учебных планов. Трудности в разработке учебных планов были связаны и с расхождениями в оценке сложившегося в европейских странах соотношения общеобразовательного и национально-формирующего компонентов. Так, из условия, что Россия «усвоит себе и характер, и темп экономического и культурного существования, свойственного странам Западной Европы», исходили предложения Земско-городского комитета помощи российским гражданам в Финляндии: «Содержание школьных программ и учебных планов должно определяться тем техническим аппаратом, который уже дан хозяйством Западной Европы» (24).

Иную цель при пересмотре учебных планов ставили участники совещания представителей русских учебных заведений, проходившем в 1924 г., потребовавшие в своей резолюции «приблизить образование к идеалу в религиозном и национальном духе» (25). В качестве важнейших средств национального и духовного воспитания рассматривались предметы, составляющие программу «Россика»: Закон Божий, русский язык и литература, история, география, пение. Обсуждению задач и учебных программ по данным предметам уделялось много внимания программной комиссией Педагогического бюро, участниками русских педагогических съездов в странах Европы (26).

Особо следует отметить воспитательную роль Закона Божьего. Патриотизм связывался, прежде всего, с православием как исконной религией большинства россиян. В связи с этим Закон Божий традиционно сохранял приоритетное место в учебных планах средней школы. Кроме того, в режим учебного дня школьников были включены молебны; традиционным было присутствие деятелей Православной церкви на праздниках; ряд школ имел свои домовые церкви. Православная религия пронизывала все стороны жизни учащейся молодежи. Интересно, что в вопросе определения основ авторитета учителей в детской среде Комитетом образовательных заведений обращалось внимание на отношение педагогов к религии и необходимость соблюдения ими религиозных традиций.

Условия эмиграции предъявляли новые требования и к преподаванию языка, литературы, истории, географии, так как многие дети не помнили Россию – ее пейзажи, природу, людей и др. Эту пустоту нужно было заполнить, и поэтому в школах, кроме домашних бесед, этим предметам уделялось большое внимание. Для облегчения восприятия на уроках использовалось большое количество иллюстративного материала.

Правительства европейских государств понимали, что существование полноправных средних учебных заведений с русским языком преподавания имело для всего русского национального меньшинства большое значение в культурном отношении, но не были заинтересованы в их развитии. Подчас

русские учебные заведения не имели права официально именовать себя гимназиями и имели статус общеобразовательных школ и курсов, в силу чего эмигрантская школа в двадцатых годах представляла собой в целом организованную, но достаточно разрозненную картину.

К концу двадцатых годов наметилась тенденция к реформированию русских гимназий в восточно-европейских странах, что было связано с неизбежной ассимиляцией эмигрантов и их детей в инокультурную среду. Еще при создании гимназий в их программы закладывался «местный» компонент – язык и история той страны, на территории которой они находились. Со временем менялся статус русских школ: они переходили в ведение министерств просвещения стран размещения и получали статус государственных. Доля коренного населения в них возрастала, а сами русские школы постепенно утрачивали свой специфический, национальный характер. Наблюдалась денационализация, против которой боролись русские патриотические силы. Данный процесс был типичным для всех русских школ (27). Закончился период ожидания падения большевистского режима. Обособленное существование, сохранение самобытности русской культуры и соответствующим образом ориентированное воспитание детей в глазах эмиграции было оправданным лишь в условиях действенной борьбы за возвращение на Родину.

Становление и развитие системы патриотического воспитания в Российском Зарубежье в 1920–1930-х гг. – уникальный процесс воссоздания на чужбине существовавшей в дореволюционной России системы формирования любви к Родине. Научный интерес к проблеме предопределяется разработанными русскими учеными подходами, обеспечившими функционирование на протяжении достаточно длительного времени разбросанных по странам и континентам, но сохраняющих национальную самобытность русских анклавов. В практическом плане актуальным представляются формы и методы воспитания патриотизма, его содержание и организация в условиях эмиграции, познание которых призвано способствовать решению важных для современной России эмиграционных проблем.

На развитие школьной системы и воспитания патриотизма оказывали свое влияние экономические и социокультурные условия стран проживания эмигрантов: правительственная политика, отношение населения, поддержка общественности и др. Сочетание указанных факторов определяло характер деятельности русской школы и других воспитательных институтов за рубежом, в одних странах способствуя (в Болгарии, Чехословакии, Югославии), в других – препятствуя их развитию (в Литве, Латвии, Румынии, Польше, Финляндии, Турции).

Итогом комплексной деятельности воспитательных институтов явилось сохранение чувства Родины у целого поколения юных россиян.

Вышесказанное позволяет наметить ряд направлений в исследовании исторических проблем Российского Зарубежья:

– становление и развитие российского образования разных ступеней и видов – средней и высшей школы, внешкольного образования, религиозного просвещения, смешанных (русско-сербских и т.п.) учебных заведений;

– политика различных государств в сфере образования россияно-эмигрантов; проблемы школьного строительства и финансирования, динамика развития системы образования в разных странах;

– изучение условий и факторов социализации молодежи (этносоциальных, экономических, политических), ее профессионализации и адаптации, социальной защиты детства;

– разработка содержания общего и профессионального образования в зарубежной русской средней и высшей школе; анализ вопросов соотношения общечеловеческого, государственного (страны пребывания) и национального компонентов образования, сохранения родного языка и русской культуры, воспитательных проблем школы и внешкольного образования;

– анализ общественно-педагогического движения российской эмиграции, всего спектра практической и организаторской деятельности по созданию школьного и других видов образования, роли педагогических съездов, совещаний, журналистики, профессиональных объединений, ученых в воспитании молодежи.

Отдельный сюжет должны представлять вспомогательные историко-педагогические исследования по историографии, источниковедению, научной библиографии Российского Зарубежья.

Итак, исследование проблем образования и развития воспитания патриотизма в Российском Зарубежье позволяет включить в исторический контекст культуры России незаслуженно забытые имена ее крупных мыслителей и организаторов образования русской школы в эмиграции, сделать достоянием российского общества целый пласт идей и концепций, отражавших общечеловеческие, гуманистические и демократические ценности.

Сохранение национальной культуры в изгнании потребовало от эмигрантской общественности колоссальных усилий. Все слои эмиграции участвовали в работе по сохранению национальной идентичности подрастающего поколения.

ПРИМЕЧАНИЯ

- (1) *Шкаренков Л.К.* Агония белой эмиграции. – 3-е изд. – М., 1987. – С. 42.
- (2) *Дехтерев А.П.* С детьми эмиграции. – Шумен, 1931. – С. 9.
- (3) История педагогики и образования / Под ред. А.И. Пискунова. – М., 2001. – С. 57.
- (4) Русское зарубежье // Педагогическая энциклопедия. – М., 1999. – Т. 2.
- (5) *Руднев В.В.* Зарубежная русская школа. 1920–1930 гг. – Париж, 1924. – С. 4.
- (6) Совещание по борьбе с денационализацией, созванное Педагогическим Бюро по делам средней и низшей русской школы за границей. – Прага, 1924. – С. 6.
- (7) *Кондратьева М.А.* Русская гимназия в условиях эмиграции (20-е годы) // Вестник Университета Российской академии образования. – 1998. – № 1. – С. 78–86.

- (8) Стрельцов А.А. Гимназии русского зарубежья // Образование в современной школе. – 2004. – № 8. – С. 249.
- (9) Маслов В. Первая волна русской научной эмиграции в Чехословакии // Поиск. – 2000. – № 18. – С. 12–23.
- (10) Сабенникова И.В. Русская эмиграция в Чехословакии: образование, наука, просвещение // Педагогика. – 1995. – № 3. – С. 51–55.
- (11) Вербин Е. Сбереечь... остаток культурных сил России // Эхо планеты. – 2001. – № 10. – С. 26.
- (12) Йованович М. Как братья с братьями. Русские беженцы на сербской земле // Родина. – 2001. – № 1. – С. 144–146.
- (13) Бирман М.А., Горяинов А.Н. Русские интеллектуалы-эмигранты в Болгарии 1920–1930-х годов // Новая и новейшая история. – 2002. – № 1. – С. 175.
- (14) Новое русское слово. – Париж. – 1924. – 20 декабря.
- (15) Там же. – 1921. – 22 апреля.
- (16) Русский Харбин. – М., 1998. – С. 12–14.
- (17) Политехник. – 1979. – № 5. – С. 32–33.
- (18) Потапова И.В. Русская школа в Маньчжурии. 1898–1945 годы: Монография. – Хабаровск, 2010. – С. 43–45.
- (19) Там же.
- (20) Шанхайская Заря. – Шанхай. – 1927. – 21 октября.
- (21) ГАРФ. – Ф. 5764. – Оп. 1. – Д. 89. – Л. 3.
- (22) Бюллетень Организационного Комитета по созыву Съезда деятелей средней и низшей русской школы за границей. – Прага. – 1923. – № 1. – С. 22.
- (23) ГАРФ. – Ф. 5772. – Оп. 1. – Д. 108. – Л. 33.
- (24) Там же. – Оп. 2. – Д. 48. – Л. 149.
- (25) Там же. – Ф. 5785. – Оп. 1. – Д. 1. – Л. 90.
- (26) Труды Первого съезда преподавателей русского языка. – СПб., 1904. – С. 2–13.
- (27) Сладек З. Русская эмиграция в Чехословакии: развитие «русской акции» // Славяноведение. – 1993. – № 4. – С. 35.

PATRIOTISM IN RUSSIAN DIASPORA 1920–1930S AS MEANS OF NATIONAL IDENTIFICATION

O.V. Schuplenkov

Department of History, Law and Social Sciences
Stavropol State Pedagogical Institute
Oktyabrskaya Str., 451, Essentuki, Russia, 357625

The article deals with the conditions and mechanisms to preserve national and cultural identity among young people in exile 1920–1930s. The author notes high adaptability of the institutional measures taken by the emigrants in the creation of school and extracurricular activities.

Key words: national identity, immigration, denationalization, patriotism, Zemgor, the Russian educational institutions.