

Богданович І.О.

СТАН СИСТЕМИ ПРОСВІТИ ТЮРКСЬКИХ НАРОДІВ РОСІЙСЬКОЇ ІМПЕРІЇ

Одне із найбільш важливих питань суспільного життя тюрко-мусульманських народів другої половини XIX – початку XX ст. став стан народної освіти. Його вирішення стало важливою проблемою для громади, яка по суті розділилася на два табори. Один намагався зберегти етно-конфесійні традиції у недоторканому стані, що, безперечно, стосувалося й навчальних закладів. Інший вимагав радикальних та термінових перетворень і наполягав на першочергових реформаційних заходах щодо системи народної освіти.

На сторінках газети "Терджиман" І. Гаспринський часто ставив питання про невідкладні заходи, які мали сприяти зрушенню у питаннях реформування просвіти мусульман Російської імперії. Але для того, аби виправити незадовільний стан у національній освіті, він спробував проаналізувати ситуацію, яка склалася на той час.

Він зазначав, що мусульмани країни мали власну, хоча й ще схоластичну систему навчальних закладів. Свого часу вона була досить опрацьованою й передовою, порівняно з іншими системами, які існували у світі. Безперечно, що мусульманська громада усвідомлювала – треба навчатися власному релігійному закону. Саме тому у кожній громаді традиційно існували парафіяльні навчальні заклади для хлопчиків та дівчаток – мектебе. Вони виконували функцію початкових навчальних закладів конфесійного спрямування. Традиційно у мектебе мали навчатися усі мусульмани шкільного віку.

До того ж у той час мусульмани традиційно мали ще й "силу вищих" духовних училищ "медресе", де викладаються арабською мовою мусульманське богослов'я, законодавство та право, частково логіка та словесність", – писав на шпальтах власної газети І. Гаспринський [1]. Це були навчальні заклади іншого вищого рівня. Там готували духовництво, релігійних законодавців та частково вчителів.

Отже, система викладання, яка існувала напередодні джадидистських реформ у мусульманській освіті, була досить складною. Однією з причин великих труднощів у навчанні було те, що методика і дидактика кадимістських медресе колись була впорядкована для арабських учнів. Вони без будь-яких змін, "з релігійним благоговінням" були перенесені на тюркський, досить відмінний мовний ґрунт і, коли вихолостились, "стали досить відчутним гальмом в розвитку національної освіти кримських татар"[2].

І. Гаспринський та його однодумці достеменно знали критичну ситуацію, яка склалася у мусульманських навчальних закладах. Вже на початку 80-х років XIX ст. він писав, що метод викладання в кримських медресе, "утовкмачування і зубріння, зубріння і втовкмачування"[3]. А це, зрозуміло не сприяло не тільки формуванню творчих особистостей, а й суттєво шкодило всій справі навчання серед тюркських народів. До того ж у тодішніх умовах подібний незадовільний стан речей збільшував і без того помітний відрив у інтелектуальному розвитку татарських народів порівняно із представниками інших народів та етнічних груп, принаймні Російської імперії кінця XIX – початку XX ст.

Кількість навчальних закладів мусульманської громади завжди біла досить великою. Як вже зазначалося, вона задовольняла основні потреби тієї чи іншої релігійної громади у підготовці кваліфікованого духовництва та виховувала дітей у межах ісламської ідеології. Наприклад, у середині 80-х р. XIX ст. тільки у Сир-Дар'їнській області існувало 53 медресе, де навчалось 3020 сохтів та 1452 мектеба, де виховувалися 18184 хлопчиків та 2900 дівчаток[4].

Ці навчальні заклади були головними джерелами етно-конфесійної просвіти та писемності. Медресе готували мулл, вчителів, "та по-своєму "інтелігентних" мусульман". Але очевидна "безсистемність сучасного нашого викладання веде нас до занепаду шкіл, згрубленню мови та невігластву", – із боєм писав азербайджанський дописувач газети "Терджиман" М. Халілев[5].

Більше того, у жовтні 1885 року газета "Терджиман" зазначала, що навіть одне із найбагатших медресе Російської імперії бахчисарайське Зинджерлі-медресе утримувалося у "бруді та напіврозрусі". Мечеть і більшість будівель комплексу від часу та відсутності серйозного поточного ремонту знаходилися в руїні. Пристосованих до житла сохтів приміщень у більш-менш порядному вигляді не існувало[6]. Отже, стан народної просвіти позначався не тільки у застарілих програмах та стародавніх методиках викладання. Поступова зневіра лише поглиблювала соціальну та духовну кризу у мусульманському суспільстві кінця XIX – початку XX ст. Наочними прикладами такого стану часто ставали навчальні комплекси національної системи просвіти тюркських народів Російської імперії.

Майже всіма прогресивно мислячими мусульманами визнавалося, що ці навчальні заклади на кінець XIX ст. вже не могли ні морально, ні фізично виконувати свого високого призначення – бути осередками народного просвітянства. За ствердженням того ж кореспондента "ні одне наше медресе не навчав як слід рідній мові, не дивлячись на повну свободу до того"[7].

Більше того, існували досить великі території, які були населені мусульманами, де взагалі не існувало будь-яких стаціонарних, постійно функціонуючих навчальних закладів. У кращому випадку, зазвичай, торговці навчали своїй справі власних дітей, а ремісники своєму ремеслу своїх. Наприклад, як стверджує дописувач газети "Терджиман" Абдулла Гатарі у західносибірському Каркалінську склалася саме така прикра ситуація. За його визначенням, місцеве населення того краю, яке складалося із киргизів, сартів та ногайців "перебувало у повному невігластві". Таким чином, цілі покоління росли без необхідного, правильного виховання", – зробив невтішний висновок А. Гатарі[8]. Зрозуміло, що через відсутність постійних навчальних закладів годі було казати про накопичування відповідного педагогічного досвіду вчителями та

вихователями. Отже, ситуація, у таких регіонах складалася для мусульман катастрофічна. До того ж вона не відповідала й мусульманським духовним принципам, за якими кожен віруючий мав послідовно та наполегливо навчатися Закону Божому та основам, принаймні читання Святого Письма. А без вівровчителя та школи цього досягти було досить важко.

Взагалі пересічна мусульманська громада на той час не відала, що навчатися за книжками можна не тільки релігії, а й необхідним світським наукам. Саме тому вона не уявляла собі можливості й не відчувала необхідності у світському навчанні, а тим більше у професійних навчальних закладах, які на той час вже існували у Європі[9].

Отже, система духовної освіти мусульман існувала. Але вона не відповідала вимогам часу. З плином часу позитивні напрацювання мусульманських педагогів вихолостилися й перетворилися на догму, яка гальмувала розвиток суспільства, яке опинилося у кінці XIX ст. у цілковитій духовній кризі. Навчальні заклади потребували термінових перебудов та докорінних реформ.

Як вже зазначалося на середині XIX ст. стан народної просвіти мусульман знаходився у вкрай занедбаному стані. У мектебах майже повністю були відсутні методи навчання, які використовували сучасні прогресивні науково-педагогічні напрацювання. Там зазвичай досить довго та наполегливо штудювалися правила віри та коментарі мусульманських духовних письменників здебільшого арабською мовою, якою майже ніхто із учнів не володів. Взагалі, у мусульманських навчальних закладах, як виключно релігійних, не вивчалось нічого такого, що виходило б поза коло мусульманської теології[10].

Як правило, крім книги “Аптеїк” не існувало жодного навчального посібника. Усі підручники – друковані та рукописні традиційно були результатом науки “часів, що давно минули”[11]. Вчителі (оджи, хальфа та мектебдари), які не володіли педагогічною наукою, не знали методики та дидактики викладання, за три-чотири роки із величезними труднощами намагалися навчити мусульман хоча б пристойно писати та досить швидко читати незрозумілою арабською мовою[12]. Навчання було схоже на містичне зубріння заклинань, бо зміст молитов арабською часто був незрозумілим ні вчителям, ні тим більше учням.

Тому сучасники справедливо стверджували, що пересічний “татарин, горянин, киргиз, їхнє купецтво, міщани, мурзацтво, бекство та князі – усі однаково нерозвинені, або однаково розвинені по-своєму”. Властне І. Гаспринський навіть попереджував, що було б помилкою вважати, що й мусульманські вчені (“улеми”) – цілковиті невігласи. Вони були достатньо освіченими людьми, але, насамперед, у справах релігійних[13]. Вони довгі роки і з величезними витратами енергії опановували складні теологічні дисципліни. За таких умов вони користувалися великою шанєю у одновірців та впливом на місцеві релігійні громади.

Але вони та інші учні навчалися за відповідною літературою, яку поступово було визнано вищим досягненням мусульманської педагогіки. Саме тому вона не підлягала змінам, якісному поліпшенню та науковій реформі, що вимагав час. Отже, за справедливим визначенням М. Халілева: “В мектебах наших викладають за книгами дуже важкими та застарілими мовою”[14].

Науковий стан пересічної навчальної літератури був дуже незадовільним. Він міг зберігатися ще з часів середньовіччя. У результаті, за образним висловом редакції газети “Терджиман”, пересічні мусульмани ще наприкінці XIX ст. наслідували “системі Птоломея, віруючи, що весь світ крутиться навколо непорушної Землі”. У них й гадки не було про існування наукового доробку М. Коперника та Г. Галілея[15]. Зрозуміло, що в часи капіталізації та бурхливих змін у економіці, політиці та науці тюрко-мусульманські верстви населення могли залишитися поза сучасною цивілізацією й були б приречені до постійного аутсайдерства.

Важка ситуація склалася і у мусульманських медресе. Арабська середньовічна методика та дидактика значно застаріла, суттєво гальмувала навчальний процес у тюрко-татарських навчальних закладах. Безперечно, що схоластична педагогічна наука мусульман, яка не користувалася загальноцивілізаційними джерелами наукового взаємообміну вже не витримувала конкуренції із навчальними закладами інших, насамперед християнських, народів. Досягнення європейської педагогіки не стільки не сприймалися, скільки були невідомі пересічним мусульманським викладачам та вихователям. Багато хто з них відверто вважав, що освячені релігійною традицією методи є універсальними у просторі і незамінними у часі.

Наприклад, якихось іспитів у татарському медресе ніколи не було. Як правило, викладач сам знав, хто здібний і може йти далі. Спираючись на статтю І. Гаспринського “Зинджерлі медресе імітхан”, опубліковану у “Терджимані”, видатний український сходознавець академік А.Ю. Кримський згадував про іспити, що відбулись там у 1904 році. Він, зокрема писав: “З приводу цих буцімто іспитів Гаспринський каже, що краще було б називати їх не іспитами, а “піловоїдними зібраннями”(пілав меджлісі), томі що учнів ніхто і не випробовує, а просто вчителі, запрошені гості збираються для того, аби поїсти баранини з рисом (пілав) і для вигляду щось спитати деяких “сохт” (учнів), а після розпускань учнів на канікули до самого жовтня”[16]. За таких сумних обставин, зрозуміло було важко говорити про високу якість навчання, формування творчих особистостей, прагнення до прогресу та цивілізації.

Отже, науковий стан мусульманської педагогіки був непридатним для ситуації, яка у світі досить швидко змінювалася. По суті він перетворювався у чинник, який стримував поступовий рух до прогресу та розвитку мусульманської просвіти. Особливо це стало помітно на фоні бурхливого розвитку народної освіти серед європейських народів та етнічних груп Російської імперії другої половини XIX ст.

Певною проблемою для мусульманської громади було отримання якісних знань у державних народних школах, які б сприяли продовженню навчання у системі російських навчальних закладів. За державними законами мусульмани мали право навчатися у світських державних школах Російської імперії усіх

рівнів. Але суттєву проблему складала саме уявлення пересічних мусульман про російську просвіту взагалі та державні навчальні заклади зокрема.

Справа у тому, що вони були впевнені: будь-який навчальний заклад – це структура, яка створена виключно для релігійної освіти. Відповідно до цього мусульмани вважали державні (навіть світські) школи виключно закладами пануючої християнсько-православної церкви[17]. Це не було виявом релігійного фанатизму, а лише прикритим непорозумінням. До того ж важливим чинником у цьому стані речей була кількочасотрічна місіонерська робота православного духовництва на теренах традиційного проживання мусульман. Іноді вона набирала прикритих насильницьких дій, що сприяло відповідній реакції та обмеженню контактів татар з росіянами. В умовах активного функціонування православних місій у Поволжі та Приураллі було досить важко переконати ортодоксальних мусульман у доцільності отримання світської освіти у державних навчальних закладах.

Стан справ погіршувався і тому, що урядові та адміністративні органи, дозволивши отримувати світську освіту у державних навчальних закладах, ніколи не пояснювали мусульманському населенню його значення. Зі свого боку, налякані місіонерами та асиміляторами татари вважали російські школи усіх рівнів за церковні структури, які, на думку пересічного мусульманина тільки борються із ісламом та сприяють процесу “зросійщення”.

І. Гаспринський визнавав, що існували дуже рідкі винятки з цих правил, коли “між мусульманами” зустрічалися люди європейського виховання, або такі, які отримали освіту у російських навчальних закладах. Але, на жаль, цей прошарок був дуже малий. За його висловом, існували тільки поодинокі мусульмани, які дуже рідко зустрічалися у казенних гімназіях та імператорських університетах[18]. Безперечно, що вони поодинокими та неорганізованими діями не мали сил та можливостей змінити народні уявлення про світську освіту, яку можна було б отримати у російських навчальних закладах. Але саме вони, як ніхто інший, відчували нагальну потребу одновірців у якісних наукових та технічних знаннях, якими володіли представники європейської цивілізації.

Публіцист відчував наближення незворотнього процесу капіталізації та індустріалізації суспільства, який вже остаточно перемаг у західних країнах. Він дивувався, що російське й мусульманське купецтво поки що ще не зрозуміло переваг гімназійної та університетської освіти. Більше того, татарські промисловці та підприємці вважали навчання логічно шкідливим не тільки для гаманця, а й для заскорузлих, але рідких релігійних схоластичних традицій, поглядів та звичок[19].

Редактор газети “Терджиман” визнавав позитивними і певні кроки уряду у справі створення світської системи навчання для мусульман країни, яка відповідала їхнім побутовим вподобанням та особливостям. Але вона почала формуватися тільки наприкінці 60-х років XIX ст. І. Гаспринський визнав позитивними факти створення у Сімферополі, Казані, Оренбурзі та Горі спеціальних навчальних закладів для підготовки вчительських кадрів із числа мусульман для їх одновірців. Але, на жаль, ці навчальні заклади на той час обмежувалися майже тільки вивченням російської мови. До того ж вони не стали “початком просвітанських закладів, провідником у маси свіжих, здорових понять та вістей”, які були необхідні саме для тюркомусульманської громади країни. Отже, вони, на думку просвітителя, поки що не виконували свого високого освітнього призначення у повному та відповідному обсязі[20]. Крім того, аналізуючи статтю газети “Кавказ”, редакція “Терджиману” підтримувала думку, що “мусульманське” відділення Горійської вчительської школи географічно було розташовано невдало серед грузинсько-вірменського християнського за віросповіданням населення. Це було результатом “тимчасового” п’ятирічного експерименту. Висловлювалася цілком слушна думка про те, що було б правильніше та вигідніше для справи розповсюдження просвіти, підвищення авторитету та довіри азербайджанського народу перевести цю структуру у регіон традиційного мешкання кавказьких мусульманських громад[21].

Вчительські татарські школи були відкриті для підготовки національних педагогічних кадрів. Випускники мали стати викладачами у російсько-татарських міністерських училищах, головною метою яких було навчання місцевого мусульманського населення російській мові. На жаль ті кошти які виділялися МНП на функціонування таких навчальних закладів, як правило, фактично витрачалися безпорадно. На це звертали увагу мусульманські діячі просвіти та культури. Вони вважали, що система навчання та набір дисциплін не заохочують, а відлякують мусульман. До того ж метою таких навчальних закладів має бути не тільки вивчення російської мови, а й отримання якісних світських знань, бажано рідною мовою.

Для завоювання вчителем авторитету серед одновірців він мав бути письменним не стільки російською, скільки рідною мовою. До того ж викладач повинен бути вихователем, а це, на думку пересічного батька-мусульманина, можливо тільки при добрих знаннях ісламського Закону Божого. І. Гаспринського справедливо та аргументовано закликав уряд: “Дайте народу педагога, спроможного вчити російською й мусульманською; дайте йому школу, яка задовольняла б усі його потреби, то шкільна справа швидко піде уперед; школи примножаться самі собою, а потребуючі іграшкових заохочень та великих витрат”[22].

Просвітитель наголошував, що у справі народної просвіти не можна сплутувати та ототожнювати поняття “виховання, російська грамота та просвіта”. На його думку, це є три різні речі, а їх розвиток залежить від певних умов, органів та ресурсів. Він досить логічно вважав, що можна знати російську грамоту й бути невихованою людиною. Відповідно: можна бути вихованим й не володіти російською мовою[23].

“Народна школа по суті є орган початкового навчання та виховання, як додаток виховання родинного, домашнього”. Без цього вона відривається від своєї основи, перетворюється на мертвонароджений орган[24].

І. Гаспринський зробив невтішні висновки. Отже, хоча російські державні навчальні заклади й доступні для мусульман, але вони залишаються чужими для них. Завдання, яке покладається на “інородчеську школу” у справі розповсюдження державної мови на той час визнавалася непосильною. З іншого боку, система традиційної мусульманської освіти не має змоги давати цивільну, світську освіту та відповідний інтелектуальний розвиток, обмежуючись виключно релігійним навчанням та духовним вихованням. Таким чином, справа просвіти мусульман “залишається майже у безвихідному стані”[25].

Однією із найголовніших причин того, що система російських навчальних закладів для мусульман країни не виконувала своєї місії полягала у тому, що на досить оригінальний вітчизняний ґрунт був перенесений досить відмінний західний досвід. І. Гаспринський навів приклад, коли познанські поляки навчалися німецькою державною, бо до того їх змушувала суспільна ситуація та розвинені економічні умови. Таким чином, така державна народна школа штучно не вводила певну мову, а була своєрідним доповненням соціальних та релігійних традицій. Тому вона вже могла виконувати й виховну функцію[26].

Інша ситуація склалася у колі мусульман Російської імперії, коли до них застосовували цей добрий для західного поліетнічного суспільства досвід.

Для прикладу І. Гаспринський проаналізував стан речей, який тоді існував на Кавказі, у Криму, у Туркестані, у Оренбурзькій та Тобольській губерніях. Там мусульмани існували в умовах, коли на великих територіях мешкала порівняно невелика кількість людей, нерозвиненими залишилися транспорт, торгівля та промисловість не тільки для росіян, але й для мусульман. Росіяни та мусульмани часто мешкали окремо, духовні, культурні, а особливо релігійно-родинні зв'язки були мінімізовані або законодавчо й конфесійно заборонені. Тому, будь-яке зближення представників цих національно-релігійних громад країни в таких умовах були майже неможливими або приреченими. За образним, але влучним висловом газети “Терджиман”, мусульманин може прожити все життя у рідному селищі або кварталі й почути російську мову не більше ніж його одновірець у Бухарі чи Хіві[27].

До того ж більш важливою мусульмани традиційно вважали арабську мову, бо “нею будуть розмовляти в раю”, бо це “мова Божого одкровення”, бо це “мова лише якою Аллахом дозволено молитися”. Але вона залишалася доступною тільки улемам та духівництву. У даному разі вивчення російської мови виглядало у очах пересічних мусульман зайвою, непотрібною, а можливо, й шкідливою справою[28].

Але І. Гаспринський та його тоді ще нечисленні однодумці розуміли важливість вивчення російської мови для представників тюрко-мусульманських народів країни. Вони бачили нагальну необхідність прилучення одновірців до науково-технічних знань європейської цивілізації. Найпростіше їх можна було здобути у російських навчальних закладах. Прогресисти на чолі із І. Гаспринським активно боролися із вилами вузького етно-конфесійного консерватизму. У численних статтях просвітителі викривав клерикальну сутність обмеженого фанатизму. У його газеті, наприклад, писали що парафія села Мамдучь Казанської губернії завжди відмовлялася, очевидно “з релігійних причин” приймати у себе вчителя російської мови. Але у тому ж селі мусульмани дозволили відкриття двох шинків. Дописувач наголошував – “вчення не треба, а горілка треба!”[29].

Важливим питанням розвитку національної освіти була проблема вивчення навіть рідної мови тюрко-татар. Справа полягала у тому, що держава створила для дітей мусульман свої навчальні заклади. Там вони мали вивчати російську мову для продовження навчання у школах вищого рівня або викладання державної мови у початкових навчальних закладів для одновірців. Однією з причин того, що державні навчальні заклади не мали відповідного авторитету та впливу на мусульманське населення було незадовільне викладання Закону Божого та рідної мови.

Розуміючи незадовільний стан у державних навчальних закладах мусульман попечитель навчального округу Закарпаття у 1886 р. створив особисту комісію для обговорення питання про викладання рідної мови мусульман. До роботи у комісії були запрошені кавказькі муфтії Хусейн ефенді Гаїбов та шейх-уль-іслам Таїров. Комісія визнала корисним вивчення татарської мови в урядових школах краю. На наступному засіданні обговорювалося питання про видання татарською мовою кількох підручників.

З цього приводу І. Гаспринський зробив кілька принципових зауважень. Він зазначав, що попечитель навчального округу “пристав на найраціональнішу точку [зору] у справі розповсюдження просвіти поміж мусульманами”. Так, на думку журналіста, авторитет освіченої людини серед мусульман будувався на основі знання Закону Божого та вільного володіння рідною мовою. Кілька осіб, які навіть мали вищу університетську освіту, не могли мати авторитету саме через ці важливі, з точки зору пересічного віруючого, проблеми.

При об'єднанні принципів державної освіти та мусульманського виховання можна досягти вражаючих результатів, вважав І. Гаспринський. Такі люди “будуть у сотні разів більше шанованими серед народу та будуть досить сильними, підготовлені та авторитетні аби своїми знаннями відслужити корисну службу й мусульманській громаді, й власному уряду”, – підкреслив він[30]. Але на той час ця справа не дійшла до логічного завершення. Очевидно уряд не мав змоги або бажання для покращання стану справи у навчальних закладах такого типу. Крім того, місіонерсько-асиміляторська ідеологія царату того часу не відповідала мусульманським потребам, які підтримували ці провідні лідери мусульманських громад країни.

Такі думку висловлювали окремі російські публіцисти, які “опікувалися” мусульманською тематикою. Часто вони у темних кольорах описували стан справ у ісламській уммі тюркських народів країни. Із такими думками, які формували громадську думку у владних структурах імперії доводилось наполегливо, але обережно боротися. Проаналізувавши низку матеріалів газета “Терджиман” у одній із передових статей

заявила, що такі свідощтва складають уявлення, що мусульманська школа вимальовується ніби “антигромадським вогнищем, а життя мусульман зараженою антидержавницькою спрямованістю”[31]. На думку редакції, такі перекручені уявлення надзвичайно шкідливі, а, головне, шкодили справі поступового та прогресивного зближення християн із мусульманами. Більше того, потрібна була дуже велика доза тенденційності або небажання розібратися у суті справи аби побачити в суспільному житті тюрко-татар будь-що “запобігливо сепаратне”.

До того ж І. Гаспринський намагався уважно стежити за всіма процесами, які відбувалися у справі просвіти тюрко-мусульманських народів Російської імперії. Просвітителю хотів використати будь-яку можливість для активізації процесу реформ у просвітницькій сфері. Так, він проаналізувавши цікаву статтю у азербайджанській газеті “Кешкуль” зазначав, що бідкуватися про просвітницькі справи добре, але, якщо мусульмани будуть у скорботі свідомі, “то може колись будемо радіти побачивши покращання та реформи”[32].

Поступово ідеологічно сформувався опозиційний джадидизму кадимістський рух. Термін утворився від “усуль кадим” (“старий метод”) і був антиподом власне джадидизму. Його апологетами були традиційно та консервативно налаштовані мулли – “охоронці стародавності”, які боролися за збереження традиційних схоластичних принципів навчання. У новометодних навчальних закладах та реформуванні всієї системи мусульманської освіти вони бачили виключно результат “занепаду благочестя” та наближення кінця Світу[33]. Як образно та влучно писав один джадид із Середньої Азії, що “самі такі люди були без розуму та зору, які не визнають перевершеність паротяга перед арбою, пароплава перед каюком”[34].

Імам села Чали Баш Казанської губернії Мухаммед хафіз ефенді Таїшев сповістив редакцію про прикрий випадок фанатизму та клерикалізму. Один антиджадидицьки налаштований батько віддав свого сина до кадимістського мектебе. Там його дитина була змушена знаходитися та мучитися аж довгих шість років. Кінець кінцем батько-ретроград, побачивши та відчувши шкідливість збереження регресивної кадимістської системи навчання, таки перевів сина до новометодичного мектебу. М. Таїшев із сумом зазначав: “А скільки ще таких батьків, які піддаючись впливу сфанатизованих осіб, роками примучують своїх дітей у старих мектебах, та ще й на додачу залишають їх цілковитими невігласами”[35].

Отже, у мусульман Російської імперії XIX ст. існувала розгалужена система етно-конфесійної освіти, яка складалася з початкової (мектебе) та вищої (медресе) школи. З плином часу методика та дидактика, яка панувала у традиційних навчальних закладах стала регресивним чинником у розвитку суспільства тюрко-татарських народів країни. Створення державної системи освіти для мусульман через низку важливих причин не виконувало свого благородного призначення. Вона відлякувала мусульман і не сприяла розповсюдженню російської мови серед татар, хоча й створювалася з цією метою. Важливою проблемою було вивчення рідної мови мусульманами. Для цього була потрібна добра воля уряду та адміністрації разом із філологічними науковими розробками. Вони сприяли б не тільки реформуванню системи освіти, а й стимулювали б процес створення нових підручників, написаних зрозумілою для учнів мовою. Поступово на противагу обновленцям-джадидистам організаційно стали згуртовуватися кадимісти – апологети традиційних форм навчання. Безперечно, вони були приречені на поразку. Але їм вдавалося пригальмувати окремі заходи прогресистів. До того ж у певних районах вони мали досить потужний вплив на пересічних мусульман.

Отже, система народної освіти мусульман, яка склалася на кінець XIX ст. відзначалася регресивною й досить відчутною затратністю. Мусульманська просвіта того часу суттєво гальмувала суспільний, економічний та промисловий розвиток тюрко-татарських народів Російської імперії. У такій формі вона зжила себе. Уся мусульманська система освіти, безперечно вимагала термінових реформ, за які й узялися джадидисти на межі XIX – XX ст.

Джерела та література

1. Вопрос просвещения русских мусульман. // Терджиман. - 1883. - № 23.
2. Ганкевич В.Ю. Реформи в Зинджерлі-медресе на межі XIX - XX ст.// Исторический опыт межнационального и межконфессионального согласия в Крыму. Сб. трудов по материалам конф. - Симферополь: [Институт политических и этносоциальных исследований НАН Украины; Крымское отделение Института востоковедения им. А.Е. Крымского НАН Украины], 1999. - С. 42.
3. Гаспринский И. Русское мусульманство. Мысли, заметки и наблюдения мусульманина. - Симферополь, 1881. - С.40.
4. Из сведений // Терджиман. - 1887. - № 17.
5. Халилев М. Мои мысли // Терджиман. - 1886. - № 22.
6. Ганкевич В.Ю. Очерки истории крымско-татарского народного образования (реформирование этноконфессиональных учебных заведений мусульман в Таврической губернии в XIX - начале XX века). - Симферополь: Таврия, 1998. - С.38.
7. Халилев М. Мои мысли // Терджиман. - 1886. - № 22.
8. Абдулла Гатари. По вопросу о воспитании (Письмо из Каркаралинска) // Терджиман. - 1885. - № 22.
9. Вопрос просвещения русских мусульман. // Терджиман. -1883. - № 23.
10. В последнее время в печати // Терджиман. - 1892. - № 43.
11. В последнее время в печати // Терджиман. - 1892.- № 43.

12. Исмаил. Метод преподавания // Терджиман. - 1887.- № 15.
13. Вопрос просвещения русских мусульман // Терджиман. -1883. - № 23.
14. Халилев М. Мои мысли // Терджиман. - 1886. - № 22.
15. В последнее время в печати // Терджиман. - 1892.- № 43.
16. Крымский А.Е. Школа, образование и литература у российских мусульман // Этнографическое обозрение. - 1905. - Т.LXIII. - С.15, прим. 1.
17. Вопрос просвещения русских мусульман. I// Терджиман. -1883. - № 23.
18. Вопрос просвещения русских мусульман. I. // Терджиман. -1883. - № 23.
19. Вопрос просвещения русских мусульман. I// Терджиман. -1883. - № 23.
20. Вопрос просвещения русских мусульман. I// Терджиман. -1883. - № 23.
21. В 226 номере газеты "Кавказ"// Терджиман. - 1884. - № 2.
22. Исмаил. Русско-туземная школа// Терджиман. - 1892. - № 36.
23. Вопрос просвещения русских мусульман. I// Терджиман. -1883. - № 23.
24. Вопрос просвещения русских мусульман. I// Терджиман. -1883. - №23.
25. Вопрос просвещения русских мусульман. I// Терджиман. -1883.- № 23.
26. Вопрос просвещения русских мусульман. I// Терджиман. -1883. - № 23.
27. Вопрос просвещения русских мусульман. I// Терджиман. -1883. - № 23.
28. Вопрос просвещения русских мусульман. I// Терджиман. -1883.- № 23.
29. Из Казани нам пишут // Терджиман. - 1884. - № 5.
30. Исмаил. Из Тифлиса нам сообщают// Терджиман. - 1886. - № 31.
31. В последнее время в печати// Терджиман. - 1892. - № 43.
32. Газета "Кешкуль"// Терджиман. - 1884. - № 22.
33. Об успехах мусульман // Терджиман. - 1893. - №10.
34. Самарканд // Терджиман. - 1893. - № 37.
35. В письмах // Терджиман. - 1904. - № 7.