

Роль образовательного потенциала в обеспечении безопасности российского Дальнего Востока (1905—1914 гг.)

Роман Сергеевич Авилов,

кандидат исторических наук, научный сотрудник

Института истории, археологии и этнографии народов
Дальнего Востока ДВО РАН, Владивосток.

E-mail: avilov-1987@mail.ru

В статье на материалах ГАРФ и ГАХК анализируется значение образовательного потенциала населения страны в обеспечении безопасности российского Дальнего Востока накануне Первой мировой войны. В период между Русско-японской 1904—1905 гг. и Первой мировой 1914—1918 гг. войнами в Российской империи был реализован целый комплекс военных реформ, направленных на повышение обороноспособности. Однако одних военных мер в век массовых армий для этого было недостаточно. Обращение с современным оружием и война против хорошо образованного противника требовали соответствующего уровня и от русского солдата. Именно поэтому для поднятия общего уровня культуры и грамотности нижних чинов некоторыми военными ещё в ходе Русско-японской войны было инициировано изучение японского опыта всеобщего начального образования с целью его внедрения в России.

К сожалению, обсуждение данного вопроса и детальная разработка проекта образовательной реформы сильно затянулись. Рассмотрение в Правительстве началось ещё в 1910 г., а полностью введение всеобщего начального образования в империи планировалось завершить в 1920 г. Однако начавшаяся в 1914 г. Первая мировая война положила конец существованию Российской империи, так и не сумевшей вовремя провести столь нужную образовательную реформу.

Ключевые слова: русская армия, образование, военные реформы, Дальний Восток России, Приамурский военный округ, Русско-японская война 1904—1905 гг., Первая мировая война.

The role of educational potential in safety of the Russian Far East (1905—1914).

Roman Avilov, Institute of History, Archaeology and Ethnography of the Peoples of the Far East, FEB RAS, Vladivostok. E-mail: avilov-1987@mail.ru.

Using the sources from the State Archive of the Russian Federation (GARF) and the State Archive of the Khabarovsk Region (GAKHK), this article examines the role of the educational potential of the population in the safety of the Russian Far East

before the First World War. Between the Russo-Japanese War of 1904—1905 and the First World War of 1914—1918, a whole range of military reforms was realized in the Russian Empire in order to enhance defense capacity. However, in the age of mass armies, that was not enough. Modern weapon handling and the war against the well-defined enemy demanded an appropriated level from a Russian soldier as well. Therefore, during the Russo-Japanese War, some militaries initiated the study of the Japanese primary education for the purpose of raising a general cultural and literacy level of soldiers and implementing this system in Russia.

Unfortunately, the discussion of this questions and the detailed project development of the educational reform took longer than planned. The discussion in the government began in 1910, the full introduction of the universal primary education in the Empire was planned to be finished in 1920. However, the First World War, which began in 1914, put an end to the Russian Empire which didn't manage to realize the important educational reform in time.

Keywords: Russian army, education, military reforms, Priamur military district, Russo-Japanese War 1904—1905, World War I.

Общая нестабильность внешнеполитической обстановки в современном мире, рост потенциальных угроз Российской Федерации и, как следствие, повышение внимания центральной власти к боеспособности армии и общему уровню обороноспособности государства обуславливают необходимость обращения к накопленному историческому опыту. Тем более что только подобное обращение могло бы помочь избежать ошибок, неоднократно совершённых в прошлом.

Одной из важнейших тем, на которую необходимо обратить внимание, является зависимость боеспособности армии от образовательного уровня военнослужащих. Уже после Первой мировой войны маршал Франции Фердинанд Фош так описал эту проблему в своих мемуарах: «Точные науки, в особенности математические, приучают ум рассматривать материально определённые величины и формы и чётко формулировать относящиеся к этим предметам идеи, связывая их неумолимой логикой. Таким образом вырабатывается строжайший метод мышления. Изучение же литературы, философии и истории, выходящих за пределы непосредственных наблюдений, порождает идеи о живом мире — то есть, придавая уму гибкость и широту, сохраняет его настороженным, деятельным и плодотворным перед безграничными просторами, которые открывает жизнь. Чтобы двигаться вперёд, имея перед собой этот обширный, но вполне реальный горизонт, нужно прежде всего обладать широким кругозором и ясностью взгляда. Выбрав же себе цель, надо решительно идти к ней путями и средствами, вполне обеспечивающими её достижение. Таким образом, эта двойная подготовка в области общих знаний и специальных наук необходима для того, кто хочет не только знать какую-либо

профессию, но и, когда нужно, двигать её вперёд и последовательно применять к новым целям, зачастую различным по природе. Будущее, несомненно, ещё более подчеркнёт абсолютную необходимость, особенно для офицера, наряду с профессиональными знаниями обладать и общей культурой» [4, с. 13—14].

Образовательный уровень офицерства являлся необходимым, но отнюдь не достаточным условием наличия высокого интеллектуального потенциала армии в целом. Оставалась проблема обеспечения образовательного уровня нижних чинов, соответствовавшего требованиям современной войны, причём не только находившихся на действительной военной службе, но и тех, кто пребывал в запасе. Особенно острый характер она приобрела в начале XX в. в связи с переходом ведущих мировых государств к системе массовых армий. Необходимость развёртывания армии в военное время посредством призыва в войска большого количества резервистов и запасных порождала возможность падения боеспособности войск в случае, если качество пополнения не соответствовало минимальным требованиям к образовательному уровню, боевой подготовке и осознанию чувства воинского долга. Если же качество боевого пополнения падало ниже определённого уровня, то последствия были катастрофическими — армия разваливалась, и государство в лучшем случае теряло возможность обороняться, в худшем — переставало существовать. Именно поэтому тот же Ф. Фохс отмечал, что «по мере того, как расширяется область войны, должен расширяться и ум тех, кто её ведёт» [4, с. 14].

Однако в России этот процесс шёл крайне медленно и с явным запозданием по сравнению с ведущими европейскими державами (Великобританией, Францией, Германией, Австро-Венгрией), в первую очередь по причине явных государственных просчётов в образовательной политике, характер которой был заметно консервативнее, чем того требовала стремительно менявшаяся внутри- и внешнеполитическая ситуация. Последнее стало одной из причин поражения русской армии в Русско-японской войне 1904—1905 гг., которая выявила, что уровень образования значительной части русских солдат не только не превышает уровня образования солдат японских, но заметно уступает ему. Более всего это давало о себе знать, когда обстановка на поле боя требовала от солдат какой-либо самостоятельности, например, анализа ситуации и принятия нестандартных решений, либо в случае гибели командира и т.д.

О состоянии массового начального образования в Российской империи свидетельствовали официальные данные об уровне грамотности призывников 1905 г.¹, т.е. как раз во время Русско-японской войны. Из общего числа принятых на военную службу 398 829 чел. образованными были лишь 231 501 чел. (58%), причём их грамотность была недостаточно высокой: со свидетельствами учебных заведений 1-го разряда — 328 чел., 2-го разряда — 5007 чел., 3-го разряда — 57 074 чел., остальные

¹ Все даты приведены по юлианскому календарю, т.е. по старому стилю.

169 092 чел. проходили по графе «умеющие читать и писать», что совершенно не гарантировало наличия у большинства из них каких-либо навыков, кроме умения писать свою фамилию и имя, а также способности производить элементарные подсчёты на «базарно-кабацком» уровне [3, с. 309—312].

Последнее вполне закономерно, т.к., согласно сведениям Министерства народного просвещения, в стране к 1 января 1906 г. при населении в 146 419 100 чел. должно было быть около 3 500 000 детей восьмилетнего возраста, а школа могла принять не более половины. Однако действительную численность детей, не принятых в 1905 г. в начальные школы, определить было невозможно, т.к. правильной регистрации отказов в приёме детей в школы не велось.

Следует отметить, что для городов и селений статистика велась отдельно. В 1905 г., согласно официальным данным, ситуация в городах российского Дальнего Востока выглядела следующим образом: в Амурской области численность населения мужского пола составляла 21,7 тыс. чел., женского — 16 тыс. чел., число учащихся детей — 1506 и 1284, а процент учащихся детей к населению — 6,9% и 8%; в Забайкальской области численность населения мужского пола — 27,8 тыс. чел., женского — 20,6 тыс. чел., число учащихся детей — 2400 и 822, процент учащихся детей к населению — 8,6% и 4%; в Приморской области численность населения мужского пола — 52 тыс. чел., женского — 15 тыс. чел., число учащихся детей — 1447 и 922, процент учащихся детей к населению — 2,8% и 6,1%; данные по о. Сахалин отсутствовали. Показатели того же года в селениях были иными: в Амурской области численность жителей мужского пола составляла 60,1 тыс. чел., женского — 50,9 тыс. чел., число учащихся детей — 4375 и 1916, процент учащихся детей к населению — 7,3% и 3,8%; в Забайкальской области численность населения мужского пола — 354,7 тыс. чел., женского — 339,1 тыс. чел., число учащихся детей — 14 538 и 4990, а процент учащихся детей к населению — 4,1% и 1,5%; в Приморской области численность населения мужского пола была 114,9 тыс. чел., женского — 70,2 тыс. чел., число учащихся детей — 5907 и 2223, а процент учащихся детей к населению — 5,1% и 3,2%; на о. Сахалин численность населения мужского пола — 11 тыс. чел., женского — 6 тыс. чел., число учащихся детей — 275 и 161, а процент учащихся детей к населению — 2,5% и 2,7%. Однако в том же году в одном только Благовещенске было отказано 600 детям! Ситуация обострялась ещё и тем, что достаточно часто в школу пытались попасть ребята не только достигшие восьмилетнего возраста, но и давно перешагнувшие этот порог, однако по каким-либо причинам не попавшие в школу ранее [3, с. XVII—XIX, XLVI; 19].

Проблема была настолько острой, что её осознание произошло у военных ещё до окончания Русско-японской войны 1904—1905 гг. Это повлекло за собой осмысление всех вскрывшихся преимуществ японской армии перед русской, в т.ч. и более высокого образовательного уровня

японских солдат, что стало для нашей армии полной неожиданностью. Проведённый в срочном порядке анализ японского опыта организации начального и среднего образования (прежде всего на материалах европейских публикаций, в которых эта система была достаточно хорошо освещена) и сравнение с российской ситуацией обусловили составление различного рода аналитических записок, часто в инициативном порядке. Последние всеми возможными способами пытались представить императору, поскольку считалось, что без его непосредственного участия любые проекты изменений в данной области потонут в потоке бюрократической волокиты различных ведомственных и межведомственных совещаний. Положение осложнялось ещё и тем, что столь нужные империи образовательные реформы требовали согласованных действий не только Министерства народного просвещения и Министерства финансов, но и Священного Синода, структуры исключительно консервативной.

Одним из наиболее ярких документов подобного рода была «Записка о народном образовании в Японии», датированная 7 апреля 1905 г. и составленная генерал-лейтенантом Капитоном Константиновичем Случевским, который с марта 1905 г. являлся членом не только Военного Совета в Военном министерстве, но и Совета Государственной обороны — учреждения достаточно оригинального, существовавшего в 1905—1908 гг. и созданного под влиянием неудач Русско-японской войны для разработки вопросов реорганизации вооружённых сил Российской империи, объединения деятельности высшего военного и морского управления и согласования её с работой других правительственных учреждений. Во главе Совета Государственной обороны стоял великий князь Николай Николаевич младший, а сам орган подчинялся напрямую императору [5, с. 12—13, 15—17, 145—147]. Для К.К. Случевского книга «Japan by the Japanese» («Японцы о Японии») послужила основным источником сведений о японском образовании, которые он и сравнивал с отечественными реалиями.

Первое, что бросалось в глаза, это скорость проведённых в Японии реформ: «Только в 1871 г. образован был в Токио департамент народного просвещения. Немедленно после образования этого департамента в Японии закипела горячая работа по этому вопросу и с тех пор японцы сделали, в этом отношении, такой громадный шаг вперёд, для которого потребовалось в Европе весьма продолжительное время. В течение двух лет выработана была директором нового департамента, бывшего, в то же время, членом Комитета министров, совместно с другими выдающимися по этому делу лицами, цель системы народного воспитания и образования. При этом особенно тщательно разработан был вопрос *о педагогической постановке воспитания в начальных школах*» [ГАРФ. Ф. 543. Оп. 1. Д. 191. Л. 1]. Принципиально важным было и то, что в Японии, в отличие от России, была максимально чётко сформулирована цель всеобщего начального образования: «Цель начальной школы — дать детям основы нравственного воспитания, чтобы создать из них достойных членов общества; сверх того, начальная школа должна дать детям

необходимые в жизни практические обиходные знания и наблюдать за их физическим развитием» [ГАРФ. Ф. 543. Оп. 1. Д. 191. Л. 1].

Характерно, что вся система народного образования Японии, представлявшая собой достаточно удачную проекцию европейских педагогических достижений второй половины XIX в. на особенности национальной культуры Страны восходящего солнца, была направлена именно на достижение поставленной цели. С 6 лет все дети обязаны посещать начальную школу с четырёхлетним курсом. Таким образом, каждый японец в возрасте 10 лет уже имел ясное представление об элементарных понятиях нравственности, о правовых отношениях друг к другу, знал родной язык и счёт. Более того, он был обучен рисованию, пению, приучен к ручному труду и занятиям гимнастикой. «...Японец 10 лет от роду не позволит себе таких шалостей, как ломать деревья, портить птичьи гнёзда и вынимать из них яички. Европейцы в этом возрасте часто не умеют ещё читать и писать», — отмечалось в европейском издании. Последнее замечание в значительной степени отражало и российские реалии начала XX в. [ГАРФ. Ф. 543. Оп. 1. Д. 191. Л. 1об.].

Из низшей начальной школы японец переходил в высшую начальную, также с четырёхлетним курсом. В этой школе он должен был укрепиться «в своей нравственности», изучить в совершенстве родной язык, арифметику, историю Японии, географию, начала основных наук, совершенствоваться в рисовании и пении, повысить уровень физического развития, продолжая регулярно заниматься гимнастикой. Девочек в таких школах обучали также рукоделию и «женскому труду», мальчиков — английскому языку и основам земледелия и торговли.

Каждая деревенька, каждое село и город в Японии обязаны содержать начальную школу за свой счёт. В государственной казне на низшие школы вообще не было предусмотрено никаких ассигнований. В 1902 г. содержание начальных школ обошлось Японии в 2 981 574 фунтов стерлингов. За редкими исключениями начальное обучение в Японии было бесплатным. Благодаря этому, а также обязательности посещения школы, количество неуспевающих никогда не превышало 10% в низших начальных и 40% — в высших начальных школах, несмотря на отсутствие в них принудительного посещения. Поэтому японцы по праву гордились своими народными школами [ГАРФ. Ф. 543. Оп. 1. Д. 191. Л. 1 об.—2].

По статистике в 1902 г. в Японии было 28 381 начальная школа, где обучалось 4 980 604 детей в низшем и 948 777 — в высшем начальном звене. Качество школы, по мнению японцев, всецело зависит от учителя, и на это обращалось особое внимание. В каждой из 46 префектур Японии существовали особые педагогические семинарии с пятилетним курсом. В них будущие японские педагоги изучали, кроме своего родного и китайского языка, ещё и иностранные языки, посвящая каждому из них от 6—7 недельных часов, что давало не только мощную базу гуманитарных знаний, но и возможность беспрепятственно знакомиться с новейшими достижениями в области науки и техники, литературы и искусства.

Всё это наводило К.К. Случевского на мысль, что в Русско-японской войне 1904—1905 гг., как и во Франко-прусской войне 1870—1871 гг., «победил школьный учитель», что, впрочем, не отменяло и других факторов успеха японцев. «Причина этого заключается, главным образом, в том, что японцы вполне правильно поставили цель начальной школы, а именно, они наметили этою целью не одну „грамотность“, в узком смысле слова, а поставили целью: „дать детям основы нравственного воспитания, чтобы создать из них достойных членов общества; сверх того начальная школа, по их взглядам, должна дать детям необходимые в жизни практические обиходные знания и наблюдать за их физическим развитием“, — констатировал генерал [ГАРФ. Ф. 543. Оп. 1. Д. 191. Л. 1 об.—2]. Сравнение изученных сведений с российской действительностью было отнюдь не в пользу последней, поскольку в том, что касалось начального образования, «едва ли можно не признать, с глубочайшей грустью, что на него не было до сих пор обращено у нас должного внимания» [ГАРФ. Ф. 543. Оп. 1. Д. 191. Л. 2—2 об.]. Хуже всего было то, что проведённые в царствование Александра II, Александра III, а затем и Николая II реформы действительно существенно изменили социально-экономический ландшафт империи, заметно преобразовали армию, но не смогли переломить ситуацию в системе начального образования, наличие которого в стране было закреплено законодательно, но обязательным не являлось. В этой связи центральная власть поощряла открытие новых начальных школ, но не обязывала органы местного самоуправления выделять на них деньги и открывать их в достаточном количестве. Аналогичным образом при наличии желания, возможности и начальной школы поблизости, родители могли отправить ребёнка учиться, но закон не обязывал их это делать. В целом же в образовательной политике государства по-прежнему господствовал сословный подход, а система начального образования не была унифицирована. Так, например, учебный курс в начальной народной школе отличался от такового в начальных классах (1—4) гимназии, вследствие чего выпускники народных школ, а в значительной степени и высших начальных училищ, не могли поступать в гимназию. В Японии же система была организована с точностью до наоборот: школа была обязательная, обучение велось на основе программы, ориентированной на единый образовательный стандарт. Соответственно, выпускники японских начальных школ могли легко перейти на более высокую образовательную ступень. Ограничением являлась лишь большая плата за обучение.

Подобное положение дел с начальным образованием создавало в хозяйственной системе Российской империи определённый дисбаланс, вызванный явным недостатком грамотности населения. В результате страдало всё: производственный сектор экономики, армия, полиция и т.д. «Всеми реформами, как нынешнего, так и прошлого царствования затронуты были, в корне, все стороны нашего народного быта, за исключением „коренной“ реформы нашего просвещения и, в частности, нашей

начальной школы — этого важнейшего устоя народного блага и силы. Всё, принимавшиеся, до сих пор, в этом отношении, правительством и земством меры, носили как бы паллятивный характер и вопрос об *общеобязательном воспитании и образовании в нашей начальной школе, на основах религии и нравственности* и до сих пор ещё не решён окончательно, занимая и ныне одно из последних мест среди современных реформ, благодаря, главным образом, крайней скудности денежных средств, отпускаемых на это дело...» [ГАРФ. Ф. 543. Оп. 1. Д. 191. Л. 2—2 об.]. Наиболее вероятно, что основным тормозом глубокой реформы системы начального образования в России была не сословность в подходе власти к образованию, а именно отсутствие политической воли и денег. В пользу отсутствия прямой связи между необходимостью отмены сословных привилегий и введением единой начальной школы говорит тот факт, что наличие подобных привилегий на территории Пруссии совершенно не помешало ввести в этой стране одну из лучших в мире систем начального образования, которая и позволила стране одержать победу во Франко-пруссской войне 1870—1871 гг. Более того, достаточно жёсткая сословная структура сохранилась в Германской империи после её создания, что вовсе не препятствовало функционированию образовательной системы на всех её уровнях. Близкие по сути, хотя и более сложные процессы проходили и на территории Австро-Венгерской империи, где сословная структура была не менее жёсткой, чем в Германии и России. Направление процессов было то же, что и в Германии, хотя им было свойственно некоторое запаздывание, обусловленное сложностью системы управления «лоскутной империей».

В России определённое положительное влияние на ситуацию оказывали периодические Высочайшие указания, выражавшие сочувствие Николая II вопросам процветания начальной школы. Благодаря им число школ увеличилось за время его царствования к весне 1905 г. на 50%, а число обучающихся в них лиц — на 73% [ГАРФ. Ф. 543. Оп. 1. Д. 191. Л. 2 об.]. «Между тем, что же может быть важнее уничтожения той „тьмы“, среди которой живёт до сих пор большинство русского народа? — ставил вопрос ребром генерал. — Не на этой ли „тьме“ свили себе гнёзда наше аграрное движение и вредное сектантство? Не благодаря ли этой „тьме“ наш крестьянин, — основа могущества нашего Отечества вместе с поливаемой потом и кровью его и обрабатываемой им землёю, глубоко и неизменно преданный своим Самодержавным Венценосцам, — не умеет ещё до сих пор отличать *действительную Волю Царскую* от разных бредней о переделе земли, распространяемых среди нашего сельского населения разными проходимцами в виде *якобы Воли Царской*? Не благодаря ли этой „тьме“ у нас живёт и растёт вредное сектантство, которое было бы невозможно при надлежащем „просветлении“ народа в наших начальных школах?» [ГАРФ. Ф. 543. Оп. 1. Д. 191. Л. 2 об.].

Генерал не мог напрямую указать на то, что системе самодержавной власти до определённого исторического момента эта «тьма» была да-

же выгодна, т.к. в спокойное время полным поверий и сакрализующим фигуру царя народом управлять было проще. Русско-японская война 1904—1905 гг. показала, что эти времена прошли, поскольку в эпоху массовых армий требовался образованный солдат. В противном случае даже объяснить ему цель войны становилось проблемой, не говоря уже об овладении навыками обращения с современным оружием (стрелковым, артиллерийским) и различными техническими приспособлениями, активно использовавшимися в инженерных и железнодорожных войсках. При «тьме» в призывном контингенте армии приходилось параллельно с изучением военного дела доучивать призванных до какого-то минимально необходимого уровня, т.е. отвлекаться на выполнение тех функций, которые должны были лежать на других ведомствах. Для армии подобная ситуация была довольно губительной, но избежать её она не могла — ведь даже на винтовочном прицеле были цифры, которые нижний чин должен был понимать. В противном случае обучение стрельбе превращалось в фарс.

Учитывая всё это, генерал, явно имевший некоторое представление об особенностях характера Николая II, решил сыграть на его самолюбии и религиозных чувствах: «Если безрелигиозные японцы достигли, в сфере образования, в самое короткое время, столь поразительных результатов, то каких громадных результатов достигло бы наше Отечество на почве, не только общечеловеческой нравственности, но и религии? Можно, поэтому, утверждать, безошибочно, что величайшею реформой нынешнего царствования была бы именно коренная, окончательная реформа нашей начальной школы, на вышеупомянутых основаниях (общеобязательное воспитание и образование), в связи со столь необходимыми преимущественно экономическими и другими реформами. Тогда и только тогда наша дорогая родина окрепла бы и упорядочилась бы внутри, что неминуемо повлекло бы за собою и внешнюю мощь ея, несомненно тесно связанную с мощью внутреннею» [ГАРФ. Ф. 543. Оп. 1. Д. 191. Л. 3—3 об.]. К сожалению, несмотря на усилия военных и некоторые очередные полумеры, решение вопроса о введении в стране всеобщего начального образования всё-таки завязло в череде разного рода совещаний и обсуждений.

Армия же по-прежнему продолжала получать призывной контингент, очень далёкий от желаемого. Причём грамотных нижних чинов действительно хронически не хватало, в результате чего неграмотные периодически попадали не только в пехотные, но даже в артиллерийские и инженерные части. Инспектор инженерных войск Приамурского военного округа генерал-лейтенант Н.П. Червинов во время проверки специальных инженерных занятий зимнего и летнего периода 1912—1913 гг. обнаружил, что нижние чины с недостаточным уровнем образования периодически попадали даже в телеграфные части, куда людей отбирали специально! Призванных на военную службу телеграфистов в армии недоставало всегда, а в военное время они вообще не подлежали призыву, если трудились по своей основной специальности, поскольку это просто остановило бы всё

телеграфное сообщение в империи. В результате войскам приходилось готовить военных телеграфистов из контингента, поступавшего по призыву. Например, из 34 учеников 2-го отделения телеграфного класса Владивостокской крепостной телеграфной роты в зимний период обучения убыло 3 малограмотных «главным образом по математике» [ГАХК. НСБ. Ед. хр. 1533. Л. 819—819 об.].

Поверив 23 августа 1913 г. эту же часть во время летних занятий, генерал-лейтенант вынужден был констатировать, что обучаемые телеграфисты выполняют упражнения по печатным депешам, очевидно нарушая все инструкции. «Упражнения на печатных депешах дают самые плачевные результаты, в чём я убедился непосредственным опытом при инспекции мною телеграфных частей Округа: Телеграфисты или с большим трудом разбирают весьма чётко написанные депеши, или-же совсем не разбирают и не могут передать. В военное-же время для передачи будут поступать не печатные депеши, а исключительно писанные, притом часто карандашом, а не чернилами, прямо с седла, а не каллиграфические», — отмечал Н.П. Червинов в своём отчёте Командующему войсками Приамурского военного округа генерал-лейтенанту П.А. Лечицкому [ГАХК. НСБ. Ед. хр. 1533. Л. 828]. Не лучше обстояли дела и в артиллерии, и совсем плохо — в пехоте, куда и попадали наименее грамотные или вовсе неграмотные призывники.

Между Русско-японской и Первой мировой войнами в империи было сделано очень много, однако главного, о чём писал К.К. Случевский, сделать не успели, так же как не успели осуществить и Большую программу усиления армии (преобразования предполагалось завершить к апрелю 1917 г. [2, с. 359—361]), которая была утверждена императором 24 июня 1914 г., за 4 дня до убийства в Сараево Гаврилой Принципом эрцгерцога Франца-Фердинанда и менее чем за месяц до начала Первой мировой войны [5, с. 261—262]. «С 1910 г., — вспоминал в эмиграции бывший тогда министром финансов и председателем Совета Министров В.Н. Коковцов, — правительство встало на путь подготовки введения в России всеобщего обучения, и бюджетные ассигнования позволяли достигнуть этой цели в самый короткий срок. Не утопией представляется это намерение: по утверждённому в законодательном порядке плану введения обязательного обучения в России, оно должно было быть осуществлено к 1920 г. во всей империи...» [1, с. 763—764]. Прекрасное в теории начинание на практике безнадёжно запоздало. В Германии не стали ждать окончания всех затеянных в России реформ, и Первая мировая война началась тогда, когда это было удобно Германской, а не Российской империи.

Анализ произошедших событий показал, что роль мощнейшего потенциала высшего, а отчасти и среднего образования в Российской империи в значительной степени была сведена к минимуму именно из-за отсутствия качественного, доступного и всеобщего начального образования. Последнее напрямую отражалось не только на экономике, но и на всех сторонах жизни российского общества, а в особенности на вооружённых

силах. Постоянные проблемы с неграмотными и малограмотными нижними чинами были в армии и на флоте не только в военное, но и в мирное время.

Таким образом, исследование опыта Российской империи конца XIX — начала XX вв. показывает, что критически важные для государства реформы в области образования и военного дела (важнейшей частью которого образование, по сути, и является) нужно проводить не тогда, когда сложатся подходящие условия и будут более широкие финансовые возможности, а когда возникла необходимость. При этом реформы должны быть направлены именно на максимально возможное повышение образовательного уровня населения, доступность образования и его качество, а никак не наоборот. В противном случае государство может просто не выдержать выпавших на его долю испытаний и прекратить существование, как это произошло в 1917 г. с Российской империей.

ЛИТЕРАТУРА И ИСТОЧНИКИ

1. Коковцов В.Н. Из моего прошлого (1903—1919): Воспоминания. Мемуары. Минск: Харвест, 2004. 896 с.
2. Редигер А.Ф. История моей жизни. Воспоминания военного министра. В 2-х т. М.: Канон-пресс-Ц, Кучково поле, 1999. Т. 2. 528 с.
3. Статистические сведения по начальному образованию в Российской империи. Вып. 7. (Данные 1905 г.) Редакция В.И. Фармаковского и А.А. Шapelлона. Одесса: Тип. Е.И. Фесенко, 1908. 312 с.
4. Фош Ф. Воспоминания (война 1914—1918 гг.). СПб.: Изд-во СПб. ун-та, 2005. 536 с.
5. Шацилло К.Ф. От Портсмутского мира к Первой мировой войне. Генералы и политика. М.: РОССПЭН, 2000. 399 с.
6. ГАРФ (Гос. арх. Российской Федерации).
7. ГАХК (Гос. арх. Хабаровского края).

REFERENCES

1. Kokovcov V.N. *Iz moego proshlogo (1903—1919): Vospominaniya. Memuary* [From my past (1903—1919): Recollections. Memoirs]. Minsk, Kharvest Publ., 2004, 896 p. (In Russ.)
2. Rediger A.F. *Istoriya moej zhizni. Vospominaniya voennogo ministra* [My life history. The memoirs of the Minister of War]. Moscow, Kanon-press Publ. & Kuchkovo pole Publ., 1999, Vol. 2, 528 p. (In Russ.)
3. *Statisticheskie svedeniya po nachalnomu obrazovaniyu v Rossijskoj imperii* [Statistical information about primary education in the Russian Empire]. Vol. 7. (Data of 1905) Ed. by V.I. Farmakovskiy & A.A. Shapellon. Odessa, Tipografija E.I. Fesenko Publ., 1908, 312 p. (In Russ.)
4. Fosh F. *Vospominaniya (vojna 1914—1918 gg.)* [Memoirs (The War of 1914—1918)]. Saint Petersburg, St. Petersburg university Publ., 2005, 536 p. (In Russ.)
5. Shacillo K.F. *Ot Portsmutskogo mira k Pervoj mirovoj vojne. Generaly i politika* [From the Treaty of Portsmouth to the World War I. Generals and policy]. Moscow, ROSSPEN Publ., 2000, 399 p. (In Russ.)