

DOI: 10.20913/2618-7515-2023-1-7

УДК 172.4+37.014

Оригинальная научная статья

## Российская имперская система образования в деколониальной перспективе

А. П. Слащинина

Самарский национальный исследовательский университет

имени академика С. П. Королева

Самара, Российская Федерация

e-mail: [apslashinina@gmail.com](mailto:apslashinina@gmail.com)

ORCID: 0000-0002-3854-536X

**Аннотация.** *Введение.* В наше время мы наблюдаем движение от ценностей, навязываемых всему миру западной цивилизацией, к ценностям, коррелирующим с ценностями региональных сообществ. В связи с этим актуальным становится рассмотрение политики в сфере образования, оказавшей огромное влияние на культуру колонизированных народов в соответствии с принципом историзма как основополагающим способом осмысления событий прошлого с учетом исторических особенностей эпохи. *Постановка задачи.* В настоящей работе на примере истории колониального образования в России рассматривается ее влияние на колонизированные народы. *Методика и методология исследования* представлены деколониальным подходом, разработанным В. Миньоло. Объектом исследования является философия образования. В качестве предмета исследования выступает колониальность в российской системе образования. *Результаты.* Опираясь на теорию деколонизации, автор рассматривает колониальность и ее истоки в российской системе образования, обращаясь к истории развития и становления колониального образования в России. Большое значение автор придает политике Российской империи в отношении «иноверцев», большое внимание уделяет образованию как способу колонизации и полагает, что народное образование в Советском Союзе является ее продолжением. *Выводы.* Делается вывод о том, что время образовательных парадигм, преследующих колониальные цели, прошло, сейчас требуется дать возможность развиваться новым образовательным системам, истоки для которых мы можем видеть, используя деколониальный подход. По мнению автора, использование деколониального подхода откроет перед нами новые пути обучения в противовес западной системе обучения, транслируемой по всему миру как единственно верной системе.

**Ключевые слова:** социальная философия, философия образования, деколониальная мысль, колониальность, система Ильминского, деколониальное образование

**Для цитирования:** Слащинина А. П. Российская имперская система образования в деколониальной перспективе // Профессиональное образование в современном мире. 2023. Т. 13, № 1. С. 54–61. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-1-7>

DOI: 10.20913/2618-7515-2023-1-7

Full Article

## The Russian imperial education system in the decolonial perspective

Slashchinina, A. P.

Samara National Research University

Samara, Russian Federation

e-mail: [apslashinina@gmail.com](mailto:apslashinina@gmail.com)

ORCID: 0000-0002-3854-536X

**Abstract.** *Introduction.* Nowadays we are witnessing a movement from values imposed on the whole world by Western civilization to values that correlate with the values of local communities. In this regard, it makes important to consider education policy, which had a great impact on the culture of colonized peoples, in accordance with the principle of historicism, as a fundamental way of understanding past events, taking into account the historical particularities of the past. *Purpose setting.* Using the history of colonial education in Russia as an example, author examines its impact on the

colonized peoples. *Methodology and methods of the study.* The methods and methodology of the study are represented by the decolonial approach developed by W. Mignolo. The object of this study is the philosophy of education. The subject of the research is the coloniality in the Russian educational system. *Results.* Based on the theory of decolonization, author examines coloniality and its origins in the Russian educational system, referring to the history of development and formation of colonial education in Russia. Author emphasizes the Russian Empire's policy towards «gentiles», which focused on education as a method of colonization, and believes that public education in the Soviet Union is a continuation of this policy. *Conclusion.* Author concludes that the time for educational paradigms with colonial objectives has passed, and that it is now necessary to enable the development of new educational systems whose origins we can see using the decolonial approach. Author argues that a decolonial approach will open up new ways of learning, as opposed to the Western system of learning which has been broadcast around the world as the only true system.

**Keywords:** social philosophy, philosophy of education, decolonial thought, coloniality, the Ilminsky system, decolonial education

**Citation:** Slashchinina, A. P. [The Russian imperial education system in the decolonial perspective]. *Professional education in the modern world*, 2023, vol. 13, no. 1, pp. 54–61. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-1-7>

**Введение.** Образование всегда выступало колониальным инструментом, причем не только на Западе, но и в России. Так, в Российской империи образование использовалось для обращения «инородцев» в православие, ведь именно принадлежность к православию делала человека гражданином Империи, так как все акты гражданских состояний регистрировались церковью.

Доказательством этому служит деятельность Казанской духовной семинарии во второй половине XIX – начале XX в. Так называемая «система Ильминского», применяемая в школах Поволжья, ставила своей задачей обучение мусульман «алфавиту Ильминского», позволившее отучить татар от использования арабской письменности, что делало невозможным для них чтение Корана.

Но если раньше образование выполняло колониальные функции, то теперь пришло время деколониального поворота. Процессы, происходящие в обществе, требуют от нас пересмотра прежних образовательных парадигм с вниманием к равенству народов и культур, ведь от того, как мы воспитаем подрастающее поколение, зависит наше общее будущее на планете. На наш взгляд, именно деколониальный подход является методологическим конструктом, который может способствовать развитию подобной образовательной системы.

Для России как страны с многонациональным составом и большим колониальным прошлым построение такой программы особенно актуально ввиду важности сохранения культур колонизированных народов.

**Постановка задачи.** Несмотря на то что деколониальный подход уже рассматривался ранее М. В. Тлостановой, до сих пор не было проведено философского анализа влияния образовательной системы Российской империи, оказанного на культуру колонизированных народов. Таким образом, целью нашего исследования является рассмотрение деколониального подхода в контек-

сте трансформации образования и анализ колониальности, заключенной в образовательных системах прошлого.

**Методика и методология исследования** представлены сравнением и обобщением научно-практических исследований зарубежных и отечественных ученых, таких как В. Миньоло, М. В. Тлостанова, А. С. Колесников. В соответствии с принципом историзма большое внимание уделяется истории колониального образования в России.

Анализ отечественной и зарубежной научной литературы показал, что проблема трансформации образования с учетом деколониального подхода до сих пор не была поставлена и изучена. Объектом исследования является философия образования, предметом – колониальность в российской системе образования. Практическая значимость исследования заключается в возможности использования материалов статьи в разработке образовательных программ с применением деколониального подхода.

**Результаты.** Колониальную политику Российской империи в сфере образования легко отследить при рассмотрении истории колонизации татар Поволжья. Внутриполитический курс российского правительства всегда был одним из ключевых факторов в жизни народов Российской империи, оказывая влияние не только на светскую, но и религиозную жизнь общества. В царской России господствующая роль православной церкви была обусловлена тем фактом, что она являлась частью государственного аппарата, выступая важнейшим средством идеологического воздействия. Роль Православной церкви в Имперской России была столь велика, что с принятием православия в глазах государства «инородец» автоматически становился русским, таким образом, этноним «русский» имел значение «православный», в то время как все остальные религии подразделялись на более или менее привилегированные.

С подписанием Петром I Манифеста об учреждении Святейшего правительствующего Синода церковь претерпела сильные изменения, аппарат практически полностью слился со светской властью, а духовенство фактически превратилось в своеобразный служилый класс. Согласно закону «верховным защитником и хранителем догматов господствующей веры», «блжостителем правове-рия и всякого в церкви святой благочиния», «гла-вой церкви» был император, а управление церко-вью осуществлялось «посредством Святейшего правительствующего синода» [1, ч. 1, гл. 1, ст. 65]. Синодальная система была полноценной частью государственного аппарата, обеспечивающей интересы самодержавной власти посредством церкви. С одной стороны, русская православная церковь была под охраной государства, а с дру-гой – попадала в полную зависимость от него, с учреждением Синода ее основной задачей ста-новится покорность властям и воспитание паствы в духе святости царской власти, что подтверждает государственный гимн того времени. Кроме того, деятельность конфессиональных организаций ре-лигий, признанных «терпимыми» на территории Российской империи, тоже находилась в зависи-мости от государства.

Для анализа колониальной политики в сфере образования особенно важным представляется анализ просветительской деятельности на терри-тории Поволжья. Так, в XIX в. угроза исламиза-ции региона, вызванной политикой веротерпимо-сти, объявленной Екатериной II, привела к актив-ной просветительской деятельности в отношении «иноверцев». Ее главным миссионерским цен-тром стала Казанская губерния, население ко-торой на 24% состояло из татар, исповедующих ислам [2]. В целях колонизации знания в Казани открывается отделение Библейского общества для переводов Священного Писания на местные языки, в 1847 г. при Казанской духовной акаде-мии создается комиссия для перевода на татар-ский язык богослужебных книг, в которую вошел Н. И. Ильминский, внесший весомый вклад в про-свещение инородцев [2, с. 194].

Имя профессора Н. И. Ильминского, занимав-шегося созданием церковных книг на разгово-рных инородческих языках, приобретает извест-ность в начале второй половины XIX в. Н. И. Иль-минский считал, что разговорный татарский язык испытал на себе сильное влияние русского языка, поэтому русские буквы могут стать основой та-тарской азбуки, а в дальнейшем облегчат переход на русский язык. Сам Н. И. Ильминский писал об этом так: «Чтобы совершенно прервать связь между татарами, христианами и магометанством, самый алфавит в переводах должно употреблять русский с применением к татарским звукам. Это

нужно по следующим причинам: 1) алфавит всегда принимался с верою, арабский алфавит составляет как бы узы, связующие татар с маго-метанством; 2) для крещеных татар знание араб-ско-татарской грамоты может быть вредно пото-му, что открыло бы им ключ к разумению магоме-танских книг» [3, с. 92]. Очевидно, что Н. И. Иль-минский прекрасно понимал значение трансля-ции знания для колониальной матрицы власти. В 1862 г. он издает первую книгу на татарском языке с русским алфавитом – букварь, затем соз-дает азбуку и переводит Священные Писания, издаваемые большими тиражами. Особого вни-мания заслуживает тот факт, что для грамотно-го перевода Священных Писаний приглашались не только лингвисты, но и носители языка.

Следующим шагом на пути просвещения ма-лых народов становится открытие в Казани брат-ства свт. Гурия Казанского в 1867 г., впоследствии заменившего собой Епархиальный комитет мис-сионерского общества. Открытая при братстве ко-миссия по переводу на инородческие языки стала работать по системе Ильминского и осуществля-ла переводы не только на татарский, но и на дру-гие языки народов Поволжья. За 17 лет предсе-дательства Н. И. Ильминского в переводческой комиссии было издано 142 книги на 12 «инород-ческих языках», появилась огромная школа пере-водчиков, а Казань стала центром переводческой деятельности [4].

Следует отметить, что до внедрения системы Н. И. Ильминского одной из причин возвращения к исламу ранее крещенных татар был тот факт, что прежняя образовательная политика полно-стью игнорировала родной язык в обучении. Та-ким образом, получить образование на родном языке татары могли только при мечети. Обраща-ясь к трудам одного из представителей мусуль-манского модернизма Исмаила Гаспринского, про которого Н. И. Ильминский говорил, что он преследует цель распространить между магоме-танскими подданными европейское просвещение на магометанской основе, можно заметить, что та-тары уделяли большое внимание просвещению. Так, он пишет: «Я с болью должен констатиро-вать, что при русском господстве пришли в неко-торый упадок и те средства умственного развития татар, которые предоставлялись прежде их шко-лами и письменностью» [5, с. 248].

Всю тяжесть положения татарского образова-ния с точки зрения деколониального мышления мы видим в том, что часть представителей татарской интеллигенции, выступавшая против православ-ного образования, не стремилась к реформирова-нию своего национального образования, а считала необходимым внедрение европейского образова-ния, однако условия и политика властей России

не давали возможности для создания мусульманской школы светского образца. Идеи представителей российского мусульманского модернизма были сосредоточены вокруг стремления доказать способность татар продолжить «европейскую культуру, придавая ей новый смысл, сделать свой этноконфессиональный духовный субстрат, свой «способ бытия» одним из исходных пунктов созидания универсального культурного комплекса» [5, с. 248]. Стремясь к развитию по европейскому образцу, часть исламских модернистов обращалась с нападками на существующий режим. Так, А. Г. Каримуллин утверждал, что «в Татarii был взят курс лишь на "насильственную христианизацию"», что «царское правительство ничего не делало для просвещения татарского народа, кроме открытия некоторых школ, только в целях христианизации. Более того, оно преследовало татарские мектебы и медресе, разрушало мечети и медресе при них» [6, с. 133].

Идеи татарского просвещения, зародившиеся в среде мусульман, не остались незамеченными со стороны миссионеров. Н. И. Ильминский разработал проект по созданию специального учебного заведения для «кряшен» во главе со своим коллегой-кряшеном Василием Тимофеевым. Если прежде христианизация через школу ограничивалась организацией малокомплектных школ в доме архиерея и нескольких монастырях, где обучение татарских детей велось на церковно-славянском языке «умерщвлявшем и так скромные результаты деятельности новокрещенских школ» [7], то теперь обучение стало вестись на понятном для татар языке. По мнению Н. И. Ильминского, школа должна была способствовать утверждению нравственных и религиозных понятий учащихся.

Такого же мнения придерживался действующий в то время обер-прокурор Святейшего Синода К. П. Победоносцев. Ставя воспитание на первое место, он подчеркивал его необходимость в православной вере, поэтому строй Казанской школы был строго церковно-приходским, как и всех школ того времени. Первые два класса обучение в школе происходило на родном языке с использованием измененных алфавитов, и лишь затем учащиеся переходили на русский язык. Одним из важных принципов организации школ было трудоустройство на должность учителей представителей татарского населения, прошедших обучение у Н. И. Ильминского. Успех этой школы был огромен. С целью популяризации подобных школ для детей регулярно организовывались поездки в соседние татарские деревни, где дети «рассыпавшись в разные стороны, повсюду всем и каждому нахваливали свою школу, к которой страстно привязались, как к родной семье, читали свои татарские книжки, пели по домам

и по улицам на родном языке священные песни» [8]. После обсуждения системы Н. И. Ильминского на государственном уровне она была положена в основу Закона о просвещении нерусских народов 1870 г. Впоследствии эта школа стала Центральной крещено-татарской школой, а в соседних деревнях образовывались школы по ее подобию. Таким образом, к 1891 г. было основано 128 школ [9, с. 194].

Такая политика в сфере образования, значение которой прекрасно понималось на государственном уровне, позволила российскому правительству привить другим народам империи русский язык. Кроме того, появление миссионерских школ предоставило им возможность не только выучить грамоту, но и получить уважаемую по тем временам профессию священника или учителя, а знание русского языка давало качественно иные возможности социальной мобильности, в том числе заработка и карьеры. Многие выпускники Н. И. Ильминского впоследствии стали священниками, а переведенная на татарский язык литургия – основой для предотвращения «отпадения» татар в ислам.

Н. И. Ильминский справедливо полагал, что успех в просвещении «инородцев» будет зависеть от учителей и священников, в связи с чем по его просветительской системе местное управление инородческими школами и приходами должно было осуществляться учителями и священниками из «инородцев» [10, с. 29]. Как отмечает известный американский историк П. Верт, «переводы сделали христианство доступным и впервые по-настоящему позволили «кряшенам» что-то понять в той религии, которую, как считалось, они исповедовали. Проповедуемое словами родного языка православие ответило на многие тревоги и надежды "кряшен"» [11, с. 270].

Деятельность Н. И. Ильминского получила огромную поддержку не только от Казанской духовной академии, его поддерживал митр. Иннокентий (Вениаминов), и обер-прокуроры граф Д. А. Толстой, К. П. Победоносцев, а также вся общественность Поволжья и впоследствии всей России. Указ Св. Синода от 1883 г. предписывал повсеместно совершать богослужения на родном языке, в письме от 21 февраля 1883 г., написанном к К. П. Победоносцеву по поводу этого документа, Н. И. Ильминский пишет, что этот указ «составляет новый шаг и даже, можно сказать, прочное основание в деле христианского просвещения инородцев» [12].

Но были и противники просветительского подхода в миссионерской деятельности, в отличие от руководства Святейшего Синода не видевшие перспектив подобной образовательной политики для государства-колонизатора. После смерти

Н. И. Ильминского во главе противников его системы встает убежденный националист, выступающий за ассимиляцию «инородцев», Ев. А. Малов. В противовес Н. И. Ильминскому он выступал против обучения на татарском языке, призывая ограничить его употребление в школах и церкви. В его дневниках мы можем найти подтверждение этой позиции: «Зачем принуждать детей обучаться на татарском языке, когда родители желают, чтобы обучение производилось на русском? Надобно этому желанию родителей радоваться и поставить дело так, чтобы инородцы совершенно забыли свой язык, обрусели» [13, с. 41]. Несмотря на то что противники системы Н. И. Ильминского обвиняли его в том, что он изменяет большому, национальному русскому делу в пользу мелких инородческих племен, населяющих Россию, идеи Н. И. Ильминского в дальнейшем послужили основой, опираясь на которую создавали свои национальные системы образования такие видные деятели того времени, как И. Я. Яковлев, И. Алтынсарин, М. Е. Евсевьев, Н. Ф. Катанов и К. Насыри.

Все это доказывает, что активизация миссионерской деятельности Русской Православной Церкви в XIX – нач. XX в. была тесно связана с видами царского правительства, стремившегося за счет Православия как неотъемлемой части официальной идеологии укрепить свои позиции в среде инородцев.

В последующем колониальная матрица власти транслируемая образованием в Российской империи не закончила свое существование с революцией, она пережила ее и продолжила свое существование в СССР найдя отражение в системе народного образования, в которой школа выполняла определенную идеологическую функцию и являлась основой идеологического воздействия. Так, в 1929 г. ЦК КПСС принимает решение о создании национальной письменности, что, с одной стороны, позволило сделать образование более доступным и способствовало распространению светских знаний [14, с. 293], а с другой – послужило причиной возникновения ситуаций, когда человек не владеет в полной мере ни своим родным языком, ни русским языком [15, с. 194].

В целом колониальность всегда переживает колониализм, а ее следы глубоко впечатываются в культуру колониализованного народа. Таким образом, обращаясь к современному российскому образованию, мы можем сказать, что оно опирается и транслирует культуру двух колониальных гигантов: Запада как мирового колонизатора и России как колонизатора народов Евразии. При этом, учитывая многонациональный характер России, существует необходимость разработки образовательных программ, адекватных существующим реалиям. Так, С. И. Черных утверждает, что «со-

держание реформы национальной образовательной системы должно учитывать принципы поликультурности образования. При этом целью реализации поликультурного образования должна быть направленность на преодоление межнациональных конфликтов, защиту прав национальных меньшинств, повышение качества межнациональной интеграции и достижение действительной, а не декларативной интеграции» [16, с. 99]. На наш взгляд, именно деколониальный подход в образовании должен служить фундаментом для подобных реформ.

Так, в основе деколониального подхода лежит идея о том, что «вера в одну устойчивую систему знания, созданную сначала в теологических терминах, а затем в светской философии и науках, губительна для благополучия человеческого рода и жизни планеты. Такая система знаний, называемая здесь «западным кодом», служит не всему человечеству, а лишь небольшой его части» [17, с. 12]. В своих работах автор подхода В. Миньола большое внимание уделяет деколонизации образования как способу переосмысления гуманитарных наук, а также формированию «деколониального мышления», под которым он понимает «формулирование эпистемической, политической и этической основы для глобальных деколониальных вариантов в существующем мировом порядке» [18, с. 17].

В своих исследованиях деколонизации В. Миньола указывает на то, что образование всегда было европейским способом колонизации. Кроме того, он утверждает, что мир стал немислимым за пределами европейской эпистемологии, так как колониальная разница обозначила границы мышления и теоретизирования. По его мнению, «другая логика идет в комплексе с геополитикой знаний, которая регионализует фундаментальное европейское наследие, размещая мышление в колониальных различиях и создавая условия для диверсификации в качестве универсального проекта» [19, с. 91].

Таким образом, деколониальные учебные программы должны способствовать восстановлению утраченных связей с целью обретения новых путей обучения. Новизна такого подхода обусловлена тем, что, по мнению К. Л. Тодд и В. Роберт, «антиколониальные рамки раскрывают колониальную логику, в то время как деколониальные рамки работают над исцелением, возрождением и обновлением после продолжающейся колониальной травмы» [20, с. 57].

Так, колониальность, распространенная Западом по всему миру, делает культуры других народов «периферийными», устанавливая за собой гегемонию на универсальность транслируемых знаний и культуры. Это доказывает возникновение субъект-объектных отношений в таких

западных академических науках, как этнология и антропология.

О необходимости разработки образовательных систем с учетом региональных особенностей культур и исторического прошлого во взаимоотношениях между ними пишет и российский исследователь А. С. Колесников, который утверждает: глобализация интернациональных образовательных систем вредна тем, что «в таком образовании утрачивается элемент культурно-исторической идентичности, присущей каждому народу, тогда как для космополитической идентичности нет оснований из-за отсутствия у всех народов «общего исторического опыта и культурной памяти» [21, с. 25].

Кроме того, важным представляется и язык будущих исследований. Так, М. В. Тлостанова отмечает необходимость движения «к интерпретации иных культур и космологий в их собственных терминах и желательно – представителями самих этих культур, предварительно не превращенными в зомби модерности» [22, с. 12].

**Выводы.** Знакомство с историей колониального образования в России показывает, что образовательная политика в отношении колонизированных народов, фактически бывших «периферийными», оказала огромное влияние на их культуру. Вводя письменность на основе русского языка в систему обучения других народов, колонизатор в лице Российской империи и Советского Союза отделил их от своей культуры и корней, сделав чтение оригинальных трудов на родном языке невозможным для будущих поколений на долгие годы.

Таким образом, опираясь на теорию деколонизации В. Миньоло, в соответствии с которой знания и ценности являются способами колонизации [23], мы видим, что колониальная политика в сфере образования оказала огромное влияние на культуру колонизированных народов. Отсюда важность применения деколониального подхода при разработке образовательных программ.

Деколониальный подход, выведенный В. Миньоло, открывает перед нами новые перспективы, рассматривая все культуры как источник знания и приводя нас к использованию возможностей неевропейских моделей мышления, поскольку для деколониального подхода характерна интерпретация культур в их собственных терминах взамен западных моделей, в которых западное знание является мерой всех возможных знаний.

Важно понимать, что западное знание не является вершиной знания, как это преподносят нам современные образовательные программы, в которых всегда глубоко изучается лишь культура колонизатора, а колонизованным культурам отводится место на периферии. Так, говоря о философском образовании, В. Г. Лысенко утверждает, что «неправильно считать, что нужно сначала глубоко изучить собственную культуру, прежде чем обратиться к изучению других. Образование должно изначально задавать сравнительную перспективу».

Мы должны осознать равенство культур, а не замыкаться на своей собственной, поэтому на плечи преподавателей ложится формирование благоприятной обстановки в классе для представителей всех культур. При этом подобные программы не должны упрощать колонизованные культуры для облегчения их понимания. К примеру, если мы обратимся к исследованию рецепций буддизма и интерпретации его терминов в западной культуре, то будем вынуждены согласиться с С. Л. Бурмистровым, что «в книгах, ориентированных на европейского или американского читателя, ищущего новых форм понимания мира, буддийские идеи подаются в предельно упрощенном, а значит, и искаженном виде» [24, с. 130].

Перспективность такого подхода очевидна, так как именно деколониальный подход позволит нам сформировать огромное эпистемологическое поле, которое будет принадлежать не конкретному государству или народу, а всем жителям земли вне зависимости от их расы, религии или пола.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Свод законов Российской империи. Санкт-Петербург, 1912. Т. 1, ч. 1, Ст. 65.
2. Машанов М. А. Обзор деятельности «Братства святителя Гурия» за 25 лет его существования, 1867–1892 гг. Казань: Типо-литогр. Императорского ун-та, 1892. 257 с.
3. Никольский Н. В. Собрание сочинений. Т. 2. Труды по истории христианизации и христианского просвещения чувашей. Чебоксары: Чувашское кн. изд-во, 2007. 447 с.
4. Хабибуллин М. З. Деятельность М. А. Машанова в Братстве свт. Гурия // Православный собеседник. 2004. № 1. С. 168–205.
5. Батунский М. А. Россия и ислам. Т. 2. Москва: Прогресс-Традиция, 2003. 599 с.
6. Каримуллин А. Г. У истоков татарской книги (от начала возникновения до 60-х годов XIX века). Казань, 1971. 223 с.
7. Загидуллин И. К. Причины отпадения старокрещеных татар Среднего Поволжья в мусульманство в XIX веке // Панорама-Форум. 1997. № S12. С. 34–56.
8. Знаменский П. В. Отец Василий Тимофеевич Тимофеев: некролог. Казань: Типо-литогр. Императорского ун-та, 1896. 49 с. URL: <http://www.missiakryashen.ru/history/documents/necrologue/> (дата обращения: 01.12.2022).

9. Ефимов А. Б. Очерки по истории миссионерства Русской Православной Церкви. Москва: Изд-во ПСТГУ, 2007. 688 с.
10. Рождествин А. С. Николай Иванович Ильминский и его система инородческого образования в Казанском крае. Казань, 1900. С. 57–58.
11. Верт П. Православие, инославие, иноверие. Очерки по истории религиозного разнообразия Российской империи. Москва: Новое лит. обозрение, 2012. 280 с.
12. Письма Николая Ивановича Ильминского [к обер-прокурору Святейшего Синода Константину Петровичу Победоносцеву]. Казань: Ред. Православ. собеседника, 1895 (обл. 1898). VI, 414, XII с.
13. Малов Е. А. Крестом как мечом (отрывок из дневников миссионера) // Tatarica. URL: <http://tatarica.narod.ru/history/materials/sword.htm> (дата обращения: 01.12.2022).
14. Оюн М. М. Создание тувинской письменности как фактор развития народного образования в Туве // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2012. №8. С. 290–300.
15. Трегубова Д. Д. «Языковое строительство» в Бурят-Монгольской АССР в 1920–1930-е годы // Человек: Образ и сущность. Гуманитарные аспекты. 2017. №1/2. С. 185–200.
16. Черных С. И. Мультикультурализм, образование и личность в эпоху глобализации // Вестник Новосибирского государственного аграрного университета. 2007. №1. С. 96–100.
17. Mignolo W. D. The darker side of western modernity: global futures, decolonial options. Durham: Duke Univ. Press, 2012. 458 p.
18. Mignolo W. D., Tlostanova M. Learning to unlearn: decolonial reflections from Eurasia and the Americas. Columbus: Ohio State Univ. Press, 2012. 267 p.
19. Mignolo W. D. The geopolitics of knowledge and the colonial difference // The South Atlantic Quarterly. 2002. Vol. 101, №1. P. 57–96.
20. Todd K. L., Robert V. Reviving the spirit by making the case for decolonial curricula // Decolonial Pedagogy. Palgrave Macmillan, 2018. P. 57–72. DOI: 10.1007/978-3-030-01539-8\_4.
21. Колесников А. С. Педагогическое образование с позиций компаративной педагогики и интеркультурной философии // Человек и образование. 2013. №3. С. 22–28.
22. Тлостанова М. В. Деколонизация гуманитарного знания // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Философия. 2009. №1. С. 5–14.
23. Mignolo W. D., Walsh C. E. On decoloniality: concepts, analytics, praxis. Durham: Duke Univ. Press, 2018. 304 p.
24. Бурмистров С. Л. К вопросу о рецепции буддизма в современной западной культуре // Философия религии: аналитические исследования. 2020. Т. 4, №1. С. 128–137.

## REFERENCES

1. *Code of laws of the Russian Empire*. Saint Petersburg, 1912, vol. 1, pt. 1, art. 65. (In Russ.).
2. Mashanov M. A. *Review of the activity of the Brotherhood of Saint Gury for 25 years of its existence, 1867–1892*. Kazan, Type-lithogr. of the Imperial Univ., 1892, 257 p. (In Russ.).
3. Nikolskiy N. V. *Collected works*. Vol. 2: Works on the history of Christianization and Christian enlightenment of the Chuvash. Cheboksary, Chuvashskoe kn. izd-vo, 2007, 447 p. (In Russ.).
4. Habibullin M. Z. Activity of M. A. Mashanov in Brotherhood of Saint Gury. *Pravoslavnyi sobesednik*, 2004, no. 1, pp. 168–205. (In Russ.).
5. Batunskii M. A. *Russia and Islam*. Vol. 2. Moscow, Progress-Tradition, 2003, 599 p. (In Russ.).
6. Karimullin A. G. *At the origins of the Tatar book (from the beginning of the emergence to the 60s of the XIX century)*. Kazan, 1971, 223 p. (In Russ.).
7. Zagidullin I. K. The reasons for the falling away of the old-baptized Tatars of the Middle Volga region to Islam in the XIX century. *Panorama-Forum*, 1997, no. S12, pp. 34–56. (In Russ.).
8. Znamenskiy P. V. *Father Vasily Timofeevich Timofeev: necrologue*. Kazan, Type-lithogr. of the Imperial Univ., 1896, 49 p. URL: <http://www.missiakryashen.ru/history/documents/necrologue/> (дата обращения: 01.12.2022). (In Russ.).
9. Efimov A. B. *Essays on the history of missionary work of the Russian Orthodox Church*. Moscow, PSTGU Publ., 2007, 688 p. (In Russ.).
10. Rozhdestvin A. S. *Nikolai Ivanovich Ilminsky and his system of education of aliens in the Kazan region*. Kazan, 1900, pp. 57–58. (In Russ.).
11. Vert P. *Orthodoxy, non-Orthodoxy, heterodoxy. Essays on the history of religious diversity of the Russian Empire*. Moscow, Novoe lit. obozrenie, 2012, 280 p. (In Russ.).
12. *Letters of Nikolai Ivanovich Ilminsky [to the Chief Procurator of the Holy Synod Konstantin Petrovich Pobedonostsev]*. Kazan: Pravoslav. sobesednik ed. board, 1895 (cov. 1898). VI, 414, XII p. (In Russ.).
13. Malov E. A. With a cross like a sword (a fragment from the diaries of a missionary). *Tatarica*. URL: <http://tatarica.narod.ru/history/materials/sword.htm> (accessed 01.12.2022). (In Russ.).

14. Oyun M. M. The formation of Tuva script as a factor of the public education development in Tuva. *Bulletin of Chelyabinsk State Pedagogical University*, 2012, no. 8, pp. 290–300. (In Russ.).
15. Tregubova D. D. Language construction in the Buryat-Mongol ASSR in the 1920s – 1930s. *Human Being: Image and Essence. Humanitarian Aspects*, 2017, no. 1/2, pp. 185–200. (In Russ.).
16. Chernykh S. I. Multiculturalism, education and personality during the times of globalization. *Vestnik NGAU (Novosibirsk State Agrarian University)*, 2007, no. 1, pp. 96–100. (In Russ.).
17. Mignolo W. D. *The darker side of western modernity: global futures, decolonial options*. Durham, Duke Univ. Press, 2012, 458 p.
18. Mignolo W. D., Tlostanova M. *Learning to unlearn: decolonial reflections from Eurasia and the Americas*. Columbus, Ohio State Univ. Press, 2012, 267 p.
19. Mignolo W. D. The geopolitics of knowledge and the colonial difference. *The South Atlantic Quarterly*, 2002, vol. 101, no. 1, pp. 57–96.
20. Todd K. L., Robert V. Reviving the spirit by making the case for decolonial curricula. *Decolonial Pedagogy*. Palgrave Macmillan, 2018, pp. 57–72. DOI: 10.1007/978-3-030-01539-8\_4.
21. Kolesnikov A. S. Teacher education from the point of view of comparative pedagogics and intercultural philosophy. *Man and education*, 2013, no. 3, pp. 22–28. (In Russ.).
22. Tlostanova M. V. Decolonization of humanities. *RUDN Journal of Philosophy*, 2009, no 1, pp. 5–14. (In Russ.).
23. Mignolo W. D., Walsh C. E. *On decoloniality: concepts, analytics, praxis*. Durham, Duke Univ. Press, 2018, 304 p.
24. Burmistrov S. L. To a question on a reception of Buddhism in modern western culture. *Philosophy of Religion: Analytic Researches*, 2020, vol. 4, no. 1. pp. 128–137. (In Russ.).

#### Информация об авторе

**Слащинина Анастасия Павловна** – аспирант кафедры философии, Самарский национальный исследовательский университет имени академика С. П. Королева (Российская Федерация, 443086, г. Самара, ул. Московское шоссе, 34, e-mail: apslashinina@gmail.com). ORCID: 0000-0002-3854-536X

*Статья поступила в редакцию 30.01.2023*

*После доработки 23.03.2023*

*Принята к публикации 24.03.2023*

#### Information about the author

**Anastasia P. Slashchinina** – Postgraduate Student of the Department of Philosophy, Samara National Research University (34 Moskovskoye Shosse, Samara, 443086, Russian Federation, e-mail: apslashinina@gmail.com). ORCID: 0000-0002-3854-536X.

*The paper was submitted 30.01.2023*

*Received after reworking 23.03.2023*

*Accepted for publication 24.03.2023*