

Борис Тебиев

---

**...И в просвещении  
стать с веком наравне**

ТОМ I



Борис Тебиев

**...И в просвещении статья  
с веком наравне. Том I**

«Издательские решения»

**Тебиев Б. К.**

...И в просвещении стать с веком наравне. Том I / Б. К. Тебиев —  
«Издательские решения»,

ISBN 978-5-00-515340-1

Книга включает в себя работы автора по истории школы и педагогики. Общее название двухтомнику дало открывающее его исследование отечественной системы образования пушкинской эпохи. В первом томе представлены также монографическое исследование «На рубеже веков», такие работы автора, как «Краткая история педагогической мысли», статьи «Российское просветительство народов Кавказа и феномен кавказских воспитанников», «Из истории народных университетов в России», очерк «Тульский театр юного зрителя».

ISBN 978-5-00-515340-1

© Тебиев Б. К.  
© Издательские решения

## Содержание

...И в просвещении стать с веком наравне:	6
Введение	6
Глава первая	9
Глава вторая	39
Глава третья	54
Глава четвертая	67
Примечания	82
На рубеже веков: Правительственная политика в области образования и общественно-педагогическое	84
Введение	84
Глава 1	91
Конец ознакомительного фрагмента.	94

# **...И в просвещении статья с веком наравне Том I**

**Борис Константинович Тебиев**

© Борис Константинович Тебиев, 2020

ISBN 978-5-0051-5340-1 (т. 1)

ISBN 978-5-0051-5341-8

Создано в интеллектуальной издательской системе Ridero

## **...И в просвещении стать с веком наравне: Педагогические искания и школа пушкинской эпохи**

### **Введение**

Всякий раз, вспоминая Александра Сергеевича Пушкина, говоря о его величайшем влиянии на русскую культуру, мы вольно или невольно обращаемся и к взрастившей его эпохе. Эпохе, которую знаем, казалось бы, до мелочей и которая еще таит в себе немало неразгаданных тайн. И главная из них – тайна рождения пушкинского гения.

Пушкинской эпохе, педагогическим исканиям и школе той поры посвящена эта книга. Ее название – строка из поэтического послания «Чаадаеву», написанного в апреле 1821 г. и впервые опубликованного три года спустя в журнале «Сын Отечества». Из многих пушкинских творений давайте остановимся на этом потому, что именно в нем содержится счастливое для нас сочетание ключевых понятий – «гений» и «просвещение»:

*Оставля шумный круг безумцев молодых,  
В изгнании моем я не жалел об них;  
Вздыхнув, оставил я другие заблужденья,  
Врагов моих предал проклятию забвенья,  
И, сети разорвав, где бился я в плену,  
Для сердца новую вкушаю тишину.  
В уединении мой своенравный гений  
Познал и тихий труд, и жажду размышлений.  
Владею днем моим; с порядком дружен ум;  
Учуся удерживать вниманье долгих дум;  
Ищу вознаградить в объятиях свободы  
Мятежной младостью утраченные годы  
И в просвещении стать с веком наравне...*

Блистательный современник поэта, так же, как и он, активно стремившийся «стать с веком наравне», математик и педагог Н. И. Лобачевский, размышляя о феномене гениальности, писал: «...Гением быть нельзя, кто не родился. В этом—то искусство воспитателей: открыть гений, обогатить его познанием...». Именно воспитание, считал ученый, «соглашает» «все способности ума, все дарования, все страсти... в одно стройное целое, и человек, как бы снова родившись, является творением в совершенстве».

Природа гениев – «творений в совершенстве» – до сих пор проблематична, несмотря на обилие исследований, посвященных данному явлению. Она представляет собой сложную совокупность взаимодополняющих факторов: внутренних и внешних, врожденных и приобретенных, закономерных и случайных. Это и генетически обусловленная наследственная одаренность, и способность к нестандартному восприятию окружающего мира, и готовность индивида работать над собой. (Именно о такой работе над собой и говорит Пушкин в послании «Чаадаеву»). Это и его ближайшее окружение, способное выявить, оценить дарование, взлелеять талант, и, конечно же, это – общественная среда, эпоха, в которой социализируется гениальная личность.

Вопрос о природе гениальности, путях ее формирования, средствах поиска и открытия, соотношении различных факторов, их взаимосвязи и взаимообусловленности волнует науку

очень давно. В течение многих лет над решением этого вопроса бьются философы и антропологи, психологи и генетики. Но особенно близок он педагогам. В силу своей специфики педагогика стоит у истоков формирования личности. Вопрос о том, почему одни становятся гениями, двигающими прогресс человечества, а другие вырастают бездарями и посредственностями, является для педагогики далеко не риторическим.

Это вопрос ее престижа, вопрос ключевой, принципиальный. Ведь именно на долю педагогики, науки универсальной и интегративной в системе наук о человеке, в конечном счете, выпадает задача разрушить многовековые представления о мистической ауре гениальности как явления сверхестественном и непостижимом в своей сути.

Нельзя не согласиться с уже укоренившимся мнением о том, что каждая эпоха с биологической точки зрения порождает определенное, приблизительно равное количество разнообразно даровитых людей. Вряд ли оспоримо и то, что привилегированная дворянская среда, к которой поэт принадлежал от рождения, дала ему массу счастливых привилегий, в том числе и возможность учиться в одном из лучших учебных заведений всех времен и народов – Царскосельском лицее.

И все-таки Пушкину повезло не только в этом. Рождение пушкинского гения стало ярким ответом на вызов эпохи, обнаружившей острую *потребность* в людях с развитыми способностями. «Безумное и мудрое» «осмнадцатое столетие» с его вольтерьянским просвещением, промышленным переворотом в Англии и Нидерландах, возвестившим о начале индустриальной эры человечества, Великой французской революцией, на знамени которой сияли лозунги свободы, равенства и братства людей, американской «Декларацией о независимости», положившей начало крушению рабства в планетарном масштабе, взбудоражило полусонную Россию, заставило ее душой и сердцем прикоснуться к идеям и ценностям общественного прогресса.

Предшествовавшее появлению пушкинского художественного гения культурное развитие обеспечило ему высокий и прочный «*культурный пьедестал*», поставило «созревающего Пушкина», как писал А. В. Луначарский, «на довольно высокую ступень ранее пройденной лестницы». У подножия этой лестницы и на ее ступенях стояли великое лирико-эпическое наследие русского народа, русская литературная классика XVIII в., оригинальная философия самобытных русских мыслителей, интеллектуальное богатство Европы.

В те годы, когда формировался и креп пушкинский гений, понятия о человеке как творце и цели общественного прогресса еще не оформились в целостную систему. Вопрос «Что такое человек?» был только сформулирован И. Кантом как основной вопрос философии. Тем не менее лучшие умы Нового времени уже отчетливо сознавали, что именно человек является главным источником всех богатств и субъектом духовной деятельности, создающим мир культуры. Вот почему тенденции защиты прав каждой личности, в том числе и на всестороннее гармоничное развитие, идеи воспитания человека, формирования его способностей и дарований становятся необычайно актуальными, перемещаются в центр общественного внимания.

Суммируя исторический опыт воспитания, К. Маркс справедливо отмечал, что «возможность индивида вроде Рафаэля развить свой талант зависит от спроса, который в свою очередь зависит от разделения труда и порожденных им условий просвещения людей». XVIII в. подверг эти условия основательной ревизии, передав эстафету веку XIX, на стартовой черте которого и началось пушкинское восхождение к гениальности.

Цель настоящей работы – реконструировать, насколько это возможно, непростой и противоречивый в силу различных обстоятельств *педагогический фон* пушкинской эпохи, хотя бы частично воссоздать ее неповторимый колорит, выяснить, как развивались отечественная школа и педагогика на этом сравнительно небольшом, но весьма ответственном отрезке исторического пути, пройденного Россией.

При этом автор исходит из убеждения, что *педагогический фон эпохи благоприятствовал* формированию пушкинской гениальности. Важность такой оценки обусловлена двумя обстоятельствами. Во-первых, тем, что в литературе нет-нет, да и проскальзывают сомнительные суждения о том, что процесс социализации личности может успешно протекать и без активного участия институализированной системы образования. А, во-вторых, тем, что школа и педагогика пушкинской эпохи до сих пор далеко не однозначно оцениваются исследователями. Все это напрямую связано и с дискуссиями относительно того, нужны ли для формирования гения какие-либо исключительные условия, особая локальная питательная среда или нет.

История отечественной школы и педагогики – важнейшая составная часть нашей интеллектуальной истории. Ее познание проливает свет как на процесс развития духовных сил всей нации, так и на процесс личностного роста отдельных ее представителей, и в первую очередь тех, кто своим трудом и своей гениальностью умножил ее славу. Имя Пушкина, выдающегося реформатора русского слова, всегда будет стоять в первых рядах имен наших соотечественников как живое олицетворение России, ее величия и славы. Его значение для русской культуры и русского народа неисчерпаемо. Однако в лучах пушкинской славы не должны померкнуть и имена тех, кто, посвятив свою жизнь воспитанию подрастающих поколений, раскрытию юных талантов, скромно и честно выполнял свой патриотический и гражданский долг на ниве служения прекрасному, доброму и вечному.

Зададимся при этом вопросом: можно ли реконструировать историю отечественной педагогики и школы конца XVIII – начала XIX в. не прибегая к Пушкину, выводя его, пусть даже условно, за рамки эпохи? Ответ напрашивается однозначный: «Нет!». Пушкин есть в этом времени повсюду. Идет ли речь о сближении России с просвещенной Европой или о рождении русского детского театра, о реформах школьного и университетского образования или о репертуаре детского чтения, о новых дидактических приемах или о совершенствовании грамматического строя русского языка. Такова беспокойная природа гениальности.

Диалог с прошлым, который нам предстоит, сближает историю отечественного просвещения с пушкиноведением, делая эту историю более яркой и впечатляющей, насыщенной живыми мыслями и образами поэта, его современников, наставников и друзей, его духовных предшественников и ближайших последователей. Прислушаемся повнимательнее к голосам пушкинского времени: быть может, они донесут до нас то, что с пользой применимо в нашей сегодняшней жизни, что послужит выявлению и развитию новых гениев и талантов, так необходимых нам на нынешней трудной дороге духовного и нравственного обновления.

## Глава первая «Вещали книжники, тревожились цари»

*Россия и европейское Просвещение: от схоластики к педагогике гуманизма. Во благо общества гражданского.*

*Матери, отцы и книги. Под властью любви. Детская журналистика и детский театр. Форпосты отечественной учености*

Эпоха, которую мы по праву называем «пушкинской», была сложной, противоречивой и духовно возвышенной. «Эпохой надежд и духовной юности» называл ее А. И. Герцен. Это было время утверждения русских национальных ценностей и подъема национальной культуры, нескончаемых попыток россиян уяснить ход и смысл своего прошлого, настоящего и будущего. Пушкинская эпоха внесла в русскую жизнь новый порядок чувств и мыслей. На рубеже XVIII-XIX ст. с убедительной силой сформировались русский национальный характер, национальное самосознание русских людей, их новая ментальность. В поэзии и прозе, трудах философских и исторических были выявлены и запечатлены многие характерные черты русской нации. Точно и емко сказал о них Гаврила Романович Державин, творчество которого являлось голо- сом русской славы:

*...О Росс! О добльственный народ,  
Единственный, великодушный,  
Великий, сильный, славой звучный,  
Изящностью своих доброт!  
По мьшицам ты неутомимый,  
По духу ты непобедимый,  
По сердцу прост, по чувству добр,  
Ты в счастье тих, в несчастье бодр [1]...*

Параллельно шел активный процесс приобщения российской публики, в том числе жителей страны детства, к передовым общеевропейским достижениям, формировался культ энергии, активного действия. Завоевав новые земли, укрепив свои границы, Россия уверенно входила в состав просвещенной Европы. Многие черпая из европейского культурного запаса для своего культурного развития, она училась понимать и ассимилировать западноевропейскую культуру. В России переводилась и издавалась европейская классика, сюда охотно заезжали иностранные учителя и гувернеры. Не будем говорить пока о качестве предлагавшихся ими услуг, заметив попутно, что далеко не всегда оно было негодным. Многие просвещенные россияне для усовершенствования в науках и искусствах по заведенной Петром Великим традиции выезжали в европейские страны. Известно, что в 1761 г. русские студенты занимали скамьи в университете Глазго, где учился и преподавал Адам Смит, другие европейские знаменитости. Именно здесь, например, получил образование, защитил магистерскую и докторскую диссертации первый русский профессор права, академик Семен Ефимович Десницкий (ок. 1740—1789). Русских студентов и стажеров можно было встретить в Кембридже, Оксфорде, Эдинбурге. «Прорицатель вольности» А. Н. Радищев получил образование в Германии, в Лейпцигском университете, куда был направлен в 1766 г. после успешного окончания Пажеского корпуса в составе группы из двенадцати молодых дворян. Среди россиян, учившихся за границей, были не только представители привилегированного дворянства, но и разночинная молодежь: дети священников, ремесленников, купцов и даже хлебопашцев.

Центром духовного притяжения для всей мыслящей Европы становилась в те годы пред-революционная Франция, лучшие умы которой, по образному выражению В. О. Ключевского, обрушили раскаленную лаву новых идей на гнилые развалины старого порядка. Они беспощадно и яростно опровергали устоявшиеся представления о мире, религии, обществе, государственном устройстве, ценностях культуры, провозглашая начало царства разума, справедливости и вечной истины. Г. Гегель писал, что это было время, когда мир был поставлен на голову, сначала в том смысле, что человеческая голова и те положения, которые она отражала посредством своего мышления, выступили с требованием, чтобы их признали основой всех человеческих действий и общественных отношений, а затем и в том более широком смысле, что действительность, противоречившая этим положениям, была фактически перевернута сверху донизу.

В переводах и подлинниках сочинения европейских просветителей проникают в дворянскую и разночинную среду, способствуя становлению и развитию в России светского стиля культуры, утверждению свободы мысли в самых разнообразных ее проявлениях – от вольтеррианства и просветительского гуманизма до масонства, в благих своих намерениях стремившегося достичь на земле всеобщей гармонии и братства.

В эти годы в России появляются и ширятся различные книгоиздательские сообщества и объединения просветителей. Одним из первых в Москве в 1768 г. создается полуофициальное литературно-издательское «Собрание, старающееся о переводе иностранных книг на российский язык». Во главе его стоял директор Академии наук В. Г. Орлов. Все дела вел секретарь Екатерины II Г. В. Козицкий. В трудах «Собрания» принимали активное участие крупные российские литераторы и ученые – И. Ф. Богданович, Я. Б. Княжнин, Я. П. Козельский, А. Н. Радищев, С. Я. Разумовский, другие деятели русской культуры. На «Собрание» усердно трудились более ста переводчиков. («Почтовые лошади просвещения» – с почтением говорил о переводчиках Пушкин.) За 15 лет своей деятельности «Собрание» подготовило 112 книг. Переводы выполнялись с эллино-греческого, латинского, французского, немецкого, английского, итальянского и даже китайского языков. Наряду с произведениями древних классиков и античных писателей особое место занимали философские, морально-этические и политические трактаты европейских просветителей.

Масштабной была издательская деятельность Московского университета, некоторых других научных и учебных центров страны, а также «вольных типографов», и в первую очередь выдающегося русского просветителя Н. И. Новикова, выпустившего 448 названий книг. Из переводных работ особенно велик был интерес к французским книгам. С 1725 по 1800 г. на их долю приходилась 1/6 часть всех вышедших в стране изданий. Ни с чем не сравнимой на протяжении многих десятилетий была в России популярность и слава самого бесстрашного «единоборца с суевериями» – Вольтера. До 1898 г. было выпущено 72 отдельных издания его сочинений. Многие известные политики и ученые России, в том числе и сама императрица Екатерина II, вели личное знакомство с «фернейским затворником», вели с ним оживленную переписку.

В числе новых интеллектуальных веяний заметное место занимали веяния педагогические. Во многом благодаря французским просветителям европейский «культурный слой» второй половины XVIII в. был буквально пропитан философской антропологией и гуманистической педагогикой. Особой популярностью пользовались сочинения блистательного и несравненного Жана – Жака Руссо, педагогическая система которого была пронизана искренней верой в человека, его способности и творческие силы, категоричного Клода Адриана Гельвеция, утверждавшего, что воспитание «может все», задиристого Дени Дидро, стремившегося проникнуть в глубь изучаемых явлений и рассматривавшего растущую личность как феномен сложный, противоречивый и достойный всестороннего изучения.

Их усилиями был достигнут окончательный разрыв со средневековой схоластикой, ветхозаветными представлениями о воспитании и обучении, утверждавшими, что человек по своей природе склонен к дурному и делает хорошее только по принуждению, что масса людей расположена вести порочную жизнь, совершать всяческие неблагоприятные поступки и преступления и что единственным основанием общественного порядка должно быть угнетение, а самым надежным средством воспитания – розги.

Глаза, искавшие истину, находили ее в трудах европейских просветителей, которые сформулировали новые представления о назначении и сути человека, возвестили о рождении новых идеалов воспитания и обучения подрастающих поколений, призванных быть определяющими в выборе способов педагогического мышления и педагогической деятельности. Предвещая наступление новой эры, вечного «царства разума», они были преисполнены светлой верой в творческие созидательные силы человека. Воспитание к жизни, утверждали они, должно осуществляться на примерах и опыте самой жизни. При переходе от варварства к цивилизации человек, поставленный лицом к лицу с природой, от фактов и опыта поднимается к идеям и законам. Такой же путь, который прошли народы для своего просвещения, должен пройти с ребенком и его воспитатель. Человек должен быть воспитан к свободе, он должен быть инициативным, самостоятельно мыслящим. Воспитание нового человека способно перестроить современный мир, сделать его лучше, чище, гуманнее. Именно путем просвещения должны быть уничтожены на земле ложь, предрассудки, невежество прошлого и открыта дорога в светлое будущее. Задачу школы они видели в том, чтобы сделать человека мыслящим, деятельным и счастливым.

Идеи просветителей вошли в мировоззрение и в социальную программу коренных преобразований времен Великой французской революции, стали основой реорганизации школьного дела во Франции и некоторых других европейских государствах. Революция вплотную подвела французское общество к идее всеобщего, обязательного и бесплатного образования на всех его ступенях, нейтрализации религиозного влияния в школе, воспитания «сильного, трудолюбивого, дисциплинированного, честного поколения» [2].

Успехи европейской педагогики, становясь достоянием россиян, заставляли отцов и матерей семейств по-новому смотреть на проблемы детства, глубже вникать во внутренний мир своих детей, педагогически грамотно направлять их развитие. То, что увидел в семейном воспитании тех лет Денис Иванович Фонвизин, было лишь карикатурным отражением новых веяний, точнее – борьбы тенденций, проявившихся в реальной жизни: европейской тенденции к неуклонному научному образованию дворянских недорослей и отечественной тенденции обучать плохо, непедагогично, без должного индивидуального подхода к формирующейся личности.

Образование и воспитание стали знаменем екатерининской поры – поры расцвета просвещенного абсолютизма. Если петровские образовательные реформы затронули лишь незначительный общественный пласт, то реформы екатерининского времени оказались гораздо шире и глубже. Этого требовала жизнь, практика хозяйственного, социально-политического и культурного развития России. Речь уже шла не о подготовке отдельных, крайне необходимых для укрепления армии и развития мануфактурного производства кадров, а о практике образования более или менее массового, вовлекающего в свою орбиту различные слои российских обывателей. Более того, образование стало рассматриваться в екатерининскую эпоху как важнейшее средство *национального самоутверждения*.

«Воспитание юношества, – говорилось в высочайше утвержденном в 1786 г. Екатериной II *«Уставе народным училищам в Российской империи»*, – было у всех просвещенных народов толико уважаемо, что почитали оное единым средством утвердить благо общества гражданского... Воспитание, просвещая разум человека различными другими познаниями, украшает его душу; склоняя же волю к деланию добра, руководствует в жизни добродетельной и напол-

няет, наконец, человека такими понятиями, которые ему в общежитии необходимо нужны...». Повелевая открыть главные и малые народные училища во всех губерниях и наместничествах Российской империи, императрица надеялась, что плоды просвещения начнут размножаться по всей стране, принося пользу как государству, так и его подданным.

С этого времени количество народных училищ в стране начинает быстро расти. Если в 1787 г. насчитывалось 218 народных училищ, в которых обучались 11968 мальчиков и девочек, то к 1800 г. их количество увеличилось до 315 с 19915 учащимися и 790 учителями [3]. Из пятисот российских городов училища имелись в 254. Большинство учащихся принадлежали к средним городским слоям: мещанству, купечеству, разночинцам.

Обучение в *главных народных училищах*, открывавшихся в губернских городах, продолжалось пять лет. Каждое училище состояло из четырех разрядов, или классов. В первом классе учащиеся изучали Священную историю и краткий катехизис, чтение, письмо, устную и письменную нумерацию. Во втором классе шло изучение пространного катехизиса, арифметики, русской грамматики, чистописания, рисования, читалась книга «О должностях человека и гражданина». В третьем классе учащиеся читали Евангелие, повторяли катехизис, проходили вторую часть арифметики, всеобщую историю, введение в географию Европы и России, русскую грамматику, рисование. В первых трех классах обучение проходило по году, в четвертом классе оно шло на протяжении двух лет. Здесь изучались всеобщая география, геометрия, механика, физика, естественная история и даже архитектура.

Для желавших продолжить образование в гимназии дополнительно преподавались латинский и один из новых языков, «какой по соседству каждого наместничества, где главное народное училище находится, быть может полезнее по употреблению его в общежитии». В соответствии с этим в южных губерниях империи – Киевской, Новороссийской, Азовской рекомендовалось изучение греческого языка, в восточных областях – арабского, в Иркутской губернии и Колыванской области – китайского. Таким образом, воспитанники главных народных училищ выходили в жизнь довольно образованными для своего времени людьми, способными активно участвовать в предпринимательстве, многих других сферах хозяйственной и административной деятельности.

Примечательно, что при каждом главном народном училище обязательно должна была состоять библиотека. Кроме того, каждое главное училище должно было иметь кабинет (музей) учебных и наглядных пособий – «собрание естественных вещей из всех трех царств природы, потребных к изъяснению и очевидному познанию естественной истории, особливо же всех домашних естественных той губернии произведений, в коей главное народное училище находится», а также собрание геометрических тел, математических и физических орудий, чертежей и моделей или образцов для изъяснения архитектуры и механики.

Курс *малых народных училищ* соответствовал первому и второму классам главного училища. Здесь преподавались те же предметы, за исключением иностранных языков. Причем курс арифметики здесь заканчивался полностью. Это был вполне самостоятельный центр элементарного образования, соответствовавший по своим параметрам австрийским тривиальным школам. Именно по аналогии с австрийским образцом, в те годы одним из лучших в Европе, и осуществлялось строительство русской народной школы, с одной, правда, существенной оговоркой. Австрийская образовательная модель предусматривала создание элементарных (тривиальных) школ, как в городской, так и в сельской местности. Российский же аналог сельскую местность, в которой проживало абсолютное большинство россиян, фактически не затрагивал. Образовательные потребности сельского населения России были еще крайне незначительными. Они удовлетворялись в основном местными грамотеями или «странствующими учителями».

Как в главных, так и в малых народных училищах обучение было бесплатным, осуществлявшимся за счет местных средств. Хозяйственное заведование училищами поручалось

при этом местным приказам общественного призрения. Учебная часть находилась в ведении губернского директора народных училищ. Непосредственное наблюдение за организацией и деятельностью народных училищ на местах поручалось генерал-губернаторам. Общее руководство училищами осуществлялось *Главным училищным правительством*, находившимся в Петербурге.

В те годы была проведена масштабная работа по созданию учебников и учебных пособий для народных училищ. Получив лично в подарок от австрийского императора Иосифа II комплект учебников, употреблявшихся в австрийской школе, Екатерина II распорядилась воспользоваться главнейшими из них и для русской школы. Отдельные учебники были переведены на русский язык и переработаны в соответствии с нуждами русской школы, а некоторые были взяты за образец при разработке отечественных учебных книг.

Существенный вклад в это дело внес талантливый педагог, методист и организатор народной школы, последователь Я. А. Коменского *Федор Иванович Янкович де-Мириево* (1741—1814), серб по национальности, приглашенный в 1782 г. Екатериной II в Россию из Австрии, где он возглавлял дирекцию школ в одном из славянских наместничеств. Екатерина II, умевшая окружать себя талантливыми единомышленниками, поручила Янковичу практическую реализацию образовательной реформы. Им были составлены и напечатаны «Российский букварь», «Руководство к российскому чистописанию», «Руководство к арифметике», сокращенный и пространный катехизис, «Священная история», «Описание Российского государства» – всего более 20 учебных и методических книг. Именно Янковичу российские школяры были обязаны знакомству с учебными географическими картами, а также с глобусом, который в те годы впервые появился с русскими названиями.

Существенные изменения происходили в методах преподавания различных учебных предметов и общих дидактических принципах обучения. Этапным событием в истории отечественной дидактики стал выход в свет в 1783 г. *«Руководства учителям первого и второго класса народных училищ»*. Оно явилось плодом коллективных усилий Янковича и российских дидактов, учеников и последователей М. В. Ломоносова. В «Руководстве» особо подчеркивалось, что учитель должен стараться «более о образовании и изощрении разума, нежели о наполнении памяти учащихся». Признавалось, что лучше, если ученики будут «ответствовать своими словами, нежели теми самыми, какие находятся в книге, ибо из того можно видеть, что они дело понимают».

Это знаменовало начало качественно нового подхода к обучению в народной школе. В XVIII в. даже весьма просвещенные русские люди, деятели культуры и науки, понимали образование весьма узко, только как накопление определенной суммы знаний, не осознавая еще, что это лишь путь, который необходимо пройти, чтобы достигнуть настоящей образованности. Вопрос о развитии мыслительных способностей учащихся, их сообразительности, умения самостоятельно разбираться в явлениях окружающей жизни практически не ставился и, естественно, не решался отечественной педагогикой. От учителей требовалось лишь одно: как можно больше насыщать память своих воспитанников самыми разнообразными сведениями в пределах имевшихся в их распоряжении учебных книг. Упор делался на заучивании учащимися определенного объема сведений наизусть. Каких-либо толкований, объяснений или дополнений к учебнику учителями не делалось, и учащимся даже не позволялось об этом просить. Более того, как вспоминал граф Н. Н. Мордвинов, «объяснения могли последовать линейкой по рукам». Не менее вреда образованию приносило и отсутствие четких критериев отбора учебного материала. Этот недостаток к концу века также стал постепенно исправляться, благодаря чему содержание школьного образования стало более конкретным, отвечавшим уровню современных научных знаний.

Важное значение для упорядочения содержания отечественного образования имела классификация наук, проведенная крупнейшим представителем русского философского про-

свещения Яковом Павловичем Козельским (ок.1728-ок.1794). В отличие от своих предшественников – Ф. Бэкона, в основу классификации которого были положены «способности души», В. Н. Татищева («общественная польза»), М. В. Ломоносова («степень теоретического обобщения»), Козельский кладет в основу своей классификации наук *объект познания*. Все современные науки ученый делит на естественные и общественные. Естественные науки в свою очередь подразделяются в зависимости от состояния тел или стихий (земля, вода, воздух и огонь) на четыре разряда: 1. Химия, анатомия, медицина, статика, механика и др. изучают твердые тела; 2. Гидростатика и гидравлика – жидкие тела; 3. Аэрометрия – газообразованные; 4. Оптика, химия и др. – состояние огня и света. К области общественных наук относятся история, право, политика, этика и т. п. Из системы наук Козельский исключает все, что не относится непосредственно к изучению природы, человека и общества, облегчая тем самым педагогическую переработку научных данных для учебных курсов.

Важный вклад вносит Козельский и в разработку *теории познания*. В работе «Философские предложения» (1768) он отмечает, что «все познание человеческое начинается от чувств», чувства представляют собой «окна» и «двери», через которые впечатления от «наружных» вещей проникают в душу. Человек не может ничего вообразить, чего бы он прежде ни чувствовал. Чувственное знание ученый называет «нижней» ступенью, так как оно приводит к познанию лишь единичных вещей и не схватывает общего и закономерного. «Нижнее» знание свойственно в одинаковой степени как человеку, так и животным, которые также обладают способностями чувства, воображения и памяти. «Высшей» ступенью познания является логическое мышление, составляющее исключительную способность человека. Именно разум, опираясь на чувственные данные, дает знание общего [4].

В процессе реформирования системы народного образования было окончательно определено, что изучение русской грамматики следует начинать не с богослужбных и библейских книг церковнославянской печати, как это повелось исстари, а «всегда с печати гражданской», так как она «имеет пред печатью церковною то преимущество, что она как в чтении и складах легче, так и в азбуке проще и короче».

Существенные позитивные изменения претерпел в эти годы грамматический строй русской речи. Начало этим изменениям положили многочисленные труды в области языкознания М. В. Ломоносова (1711—1764), которого Пушкин называл «самобытным сподвижником просвещения». Внедрение во все сферы культуры русского народного языка Ломоносов провозглашал одной из главных задач демократизации образования. Ученый самозабвенно боролся за чистоту и оригинальность родного слова, считал целесообразным положить русский народный язык в основу литературного языка и всего национального образования. При этом Ломоносов требовал от педагогов заботиться о правильности, чистоте и красоте русской речи, осуждал сочинителей, допускавших грамматические и стилистические небрежности, отмечал большой вред «нескладных плетений». Подобные авторы вредно влияют на юношество, указывал он, так как «подав худые примеры своих незрелых сочинений, приводят на неправильный путь юношество, приступающее к наукам, в нежных умах вкореняют ложные понятия, которые после истребить трудно или и вовсе невозможно».

Разрабатывая научные основы русского языка, его грамматику и стилистику, Ломоносов составил лучший для своего времени отечественный учебник по грамматике – «Российскую грамматику» (1755), первые в России руководства по риторике (стиликтике) и стихосложению – «Краткое руководство к риторике» (1744) и «Краткое руководство к красноречию» (1748), составившие целую эпоху в развитии отечественной учебной и научной литературы о языке. Придавая особое значение грамматическим нормам языка – проводника образования и просвещения – Ломоносов в «Посвящении к «Русской грамматике» писал, что без грамматики «тупа оратория, косноязычна поэзия, неосновательна философия, неприятна история, сомнительна юриспруденция».

По книгам Ломоносова учились несколько поколений русских людей. Его живое слово воспитывало в молодых сердцах гордость за родной язык и родную землю, умение ясно и четко выражать свои мысли, стремление расширять познания.

О том, насколько ярко зазвучала к концу XVIII в. русская речь, как обогатились выразительные возможности русского языка, можно наглядно судить по литературным произведениям, дневникам и письмам современников, лучшим пьесам отечественных авторов. Обратимся хотя бы к драматургии Д. И. Фонвизина, обладавшего новаторской способностью индивидуализировать характеры своих сценических героев, придавать каждому из них типические черты. Язык служит у Фонвизина одним из наиболее ярких средств индивидуализации образа. Язык молодого и просвещенного дворянского поколения, уже сумевшего освоить новые грамматические нормы, ясен, выразителен, «литературен». Он резко контрастирует с языком необразованных провинциальных помещиков, служилых канцеляристов и других персонажей уходящего века. Еще более существенный «языковой сдвиг» произошел в начале XIX в. Его зафиксировал в своей драматургии А. С. Грибоедов. Известная реплика Фамусова о Чацком – «говорит, как пишет» – явное свидетельство того, что грани между литературной и разговорной речью окончательно рушатся.

А как же обстояло дело с языком французским, на котором по преимуществу общалось дворянское общество, который, по свидетельству мемуаристов, Пушкин-подросток знал лучше русского, за что и получил в лицее прозвище «Француз»? Мешало ли «засилье» французской речи, о котором и сегодня с нескрываемым раздражением пишут некоторые авторы исторических трудов? Чтобы разобраться в этом, надо разделить два, мало связанных между собой понятия: «мода» и «необходимость». Распространение в России XVIII в. французского языка не было простым увлечением, данью моде, как это может показаться на первый взгляд. За этим стоял свой резон. Французский язык являлся тогда не просто языком одной из европейских народностей, пусть и высококультурной. Он был языком европейской науки, политики, дипломатии. Чтобы и в самом деле «и в просвещении быть с веком наравне», каждый уважавший себя россиянин, был обязан знать французский, поскольку русской лексики, способной адекватно передавать сложные и многоаспектные философские, политические и общекультурные понятия, тогда еще просто не существовало, тогда она только складывалась. Под воздействием французского языка формировалась и новая русская литература.

Существенный вклад в этот процесс внес Н. М. Карамзин (1766—1826). Он стремился не только стереть грань между разговорной и книжной формами языка, но и создать общенациональный язык, который был бы одинаково удобен и для великосветской беседы, и для научных занятий, и для общения в быту. В отличие от своих предшественников, участвовавших в реформировании русского языка, Карамзин сумел сформулировать его задачи и привлечь к ним общественное внимание. Решить эти задачи в полном объеме удалось лишь «младшему карамзинисту» Пушкину.

Устав 1786 г. довольно высоко поднимал статус школьного учителя, проявлял заботу о его материальном и служебном положении. Надо полагать, что именно с этого времени русский учитель перестает быть подобием слуги или мастерового, рабом шаблона. Отмечалось, что школьный учитель – это не только преподаватель, но прежде всего и главным образом – *воспитатель*. Учитель должен обладать такими качествами, как христианское благочестие, добродетель, дружелюбие, учтивость, он должен быть беспристрастным и снисходительным к детям. В качестве вознаграждения за педагогический труд была выбрана система штатных годовых окладов при готовой квартире, отоплении и освещении. Учителям двух старших классов главных народных училищ было положено годовое жалованье в размере 400 рублей, учителю 2-го класса – 200 рублей, учителю первого класса – 150 рублей. Учитель иностранного языка получал 300 рублей годовых, а учитель рисования – 150 рублей. Об учителях говорилось, что они «считаются на действительной службе императорского величества и могут ожидать тех же воз-

даяний, которые рачительною службою в других званиях приобретаются». В 1794 г. было установлено, что по выслуге 6—8 лет учителя старших классов главных народных училищ состоят в чине 12 класса, по выслуге 10 лет они получают чин титулярного советника, через 22 года безупречной службы им присваивается чин коллежского асессора, дающий право на потомственное дворянство. Учителя низших классов могли получить этот чин, отслужив в учебном заведении не менее 36 лет.

К сожалению, в реальной жизни требования устава соблюдались далеко не всегда. В первые годы организации малых народных училищ годовое жалованье учителей нередко составляло 55—73 рубля. Отдельные педагоги не получали никакого обеспечения по болезни и старости. Виновниками этого являлись, как правило, представители местной администрации, среди которых было немало людей недалеких и невежественных.

Забываясь об обеспечении учебных заведений, и в первую очередь малых народных училищ подготовленными педагогическими кадрами, Янкович в первый год их открытия вытребовал из Александрово-Невской семинарии 20 лучших семинаристов. Пять из них оказались непригодными к педагогической работе по слабости знаний, а пятнадцать после дополнительного ознакомления с некоторыми педагогическими приемами были определены на учительские должности. На следующий год для петербургских училищ были вызваны 20 воспитанников Московской духовной академии и 30 воспитанников Казанской, Смоленской и Тверской семинарий. Чуть позднее из разных духовных семинарий в учебные заведения были направлены еще около ста учителей.

Более основательная подготовка педагогических кадров была поручена открытому в 1783 г. Петербургскому главному народному училищу и учительской при нем семинарии. Их дирекцию первоначально возглавлял сам Янкович, а затем воспитанник Лейпцигского университета, советник при директоре Академии наук и соредактор журнала «Собеседник любителей российского слова» Осип Петрович Козодавлев, впоследствии видный государственный деятель, обер-прокурор Сената и министр внутренних дел. Преподавательскую деятельность в училище вели крупные ученые и педагоги — ученик и племянник Ломоносова адъютант, а затем почетный член Академии наук, «искусный наставник» по математике и физике, автор ряда учебных пособий профессор М. Е. Головин, ординарный академик Н. Я. Озерецковский, ординарный академик В. М. Севергин, профессор В. Ф. Зуев и другие.

В 1786 г. учительская семинария выделилась из состава Петербургского главного народного училища и обрела характер самостоятельного учебного заведения. Несмотря на то, что здесь изучались те же учебные предметы, что и в главном народном училище, только подробнее, учительскую семинарию по характеру и формам преподавания можно вполне рассматривать в исторической перспективе как прообраз будущего Петербургского университета. В особенности если учесть то обстоятельство, что воспитанники старших классов, кроме основного учебного курса, регулярно посещали публичные лекции в Императорской Академии наук.

Несмотря на стесненные материальные условия, Янкович сумел обеспечить учительскую семинарию необходимыми учебными пособиями и оборудованием. Здесь были открыты минералогический, зоологический, ботанический и физический кабинеты, имелась довольно значительная для своего времени научная библиотека. Основу ее составило частное книжное собрание коллежского советника Петра Федоровича Жукова (1736—1782), интересного человека и замечательного библиофила, многие годы своей жизни отдавшего книге. В его библиотеке, от которой ведет свое начало и библиотека Петербургского государственного университета, насчитывалось более тысячи томов (585 названий) книг на русском и иностранных языках. Ядром книжного собрания Жукова являлась литература по отечественной и зарубежной истории и географии, вопросам права. Здесь были широко представлены труды античных философов, французских просветителей, энциклопедические издания по всем отраслям знания. Книги из этой библиотеки активно использовались при подготовке учебных пособий, издавав-

шихся правительственной Комиссией об учреждении народных училищ, учащимися семинарии, студентами и преподавателями выросшего на ее базе Педагогического института.

В учительской семинарии внедрялись образцовые для той эпохи методики обучения. Преподавание велось по классно-урочной системе, неутомимым проводником которой в России был в свое время Ломоносов. Упор делался на развитии творческой самостоятельности семинаристов в овладении знаниями, их познавательной активности. Учащиеся не заучивали наизусть, как это практиковалось раньше, учебный материал, а осмысливали его, участвовали в обсуждении того, о чем говорил им наставник. Преподаватели работали на уроке уже не с каждым в отдельности учеником, а со всем классом, используя и фронтальный опрос, и эвристическую беседу, и другие активные методы обучения. В конце каждой учебной недели организовывалось повторение пройденного по всем предметам одновременно с присутствием всех учителей. И в семинарии, и в Главном народном училище были категорически запрещены телесные наказания, рукоприкладство и сквернословие в адрес учеников, до этого нередко применявшиеся в отечественной педагогической практике.

Первый набор семинаристов обучался в течение 3 лет. Он был разделен на два разряда. К первому разряду были отнесены ученики, проявившие наибольшие способности и усердие. Они готовились для работы в высших классах главных народных училищ. Ко второму разряду относились менее успевающие и способные. В будущем они должны были работать в низших классах этих же училищ. Семинаристы первого разряда разделялись на два отделения – математическое и историческое. Учебный курс этих отделений был одинаков, однако в первом из них главными предметами считались арифметика, геометрия, механика, физика и гражданская архитектура, а во втором – всеобщая и отечественная история, география и русский язык. Во главе отделений стояли лучшие семинаристы, называвшиеся *репетиторами*. В их обязанности входило ежедневное (в течение двух часов) повторение с учащимися пройденного учебного материала.

Теоретическое обучение семинаристов подкреплялось педагогической практикой в малых народных училищах Петербурга. За свой труд практиканты даже получали определенное денежное вознаграждение. По выходе из семинарии молодые учителя стремились активно использовать в своей работе все то, что наблюдали в процессе своего собственного обучения. Семинария действовала до 1803 г., когда была преобразована в учительскую гимназию. В 1804 г. на ее базе был создан Петербургский педагогический институт, получивший вскоре статус Главного педагогического института. Из стен Петербургской учительской семинарии вышла первая когорта российских народных учителей – 425 человек, составивших основной костяк 26 главных народных училищ, действовавших в стране и воспитавших в свою очередь несколько поколений учителей младших народных училищ.

С Петербургским главным народным училищем и учительской семинарией связана история первого в нашей стране учебно-методического журнала «*Растущий виноград*», выходившего с апреля 1785 по март 1787 г. Журнал редактировался сначала профессором русского языка Е. Б. Сырейщиковым, а затем профессором естественной истории В. Ф. Зуевым. За эти годы вышли 8 частей (24 книги). Здесь публиковались материалы самого разнообразного содержания, принадлежавшие как российским, так и зарубежным авторам. В одной из статей по естествознанию рассматривался, например, вопрос обитаемости других планет со ссылками на Коперника и Фонтенеля, чьи произведения в то время были запрещены в России духовной цензурой. Обращает на себя внимания большая статья О. П. Козодавлева «О народном просвещении в Европе», в которой содержится критический анализ состояния европейской педагогической науки и практики. В издании журнала участвовали молодые литераторы и ученые А. Балашев, В. Березайский, И. Виноградов, П. Гиляровский, М. Завьялов, Г. Зельницкий, Я. Малоземов, И. Новосильцев, М. Пахомов, И. Соколовский, А. Теряев, А. Фиалковский.

Среди выпускников Петербургской учительской семинарии было немало ярких индивидуальностей, оставивших заметный след не только в сердцах своих воспитанников, но и в истории отечественного просвещения, науки, культуры. Глубокими и разносторонними познаниями отличался, например, скромный учитель натуральной истории и географии Нижегородского главного народного училища Яков Васильевич Орлов (1779—1819) [5]. Он был заядлым книголюбом, неплохим поэтом и публицистом, активно пропагандировавшим любовь к книге и знанию. В год рождения А. С. Пушкина в Нижнем Новгороде вышла его книжка под вычурным (в духе времени) названием «Мое отдохновение для отдыха другим». На ее страницах прославлялось знание и клеймилось позором невежество. Были в этой книге и такие прочувствованные строки, посвященные библиотеке:

*Когда б ни захотел с учеными мужами  
Беседу ты иметь, их пользуясь умами:  
Иди в сей храм. Толпы ученых здесь мужей;  
Душой их пользуясь, сам пользуй ты своей.*

Учитель математики Тульского главного народного училища Феофилакт Гаврилович Покровский (1768—1840), получивший образование в Севской духовной семинарии и Петербургской учительской семинарии, обладал философским складом ума и писательским талантом. Он активно выступал на страницах «Московских ведомостей», журналов «Приятное и полезное препровождение времени», «Иппокрена, или Утехи любословия», «Урания» и других периодических изданий конца XVIII – начала XIX в. Кстати, издателем «Урании» был коллега Покровского калужский учитель Г. К. Зельницкий. В его журнале публиковались стихи и проза, переводы зарубежных авторов, материалы по истории, географии и экономике Калужской губернии.

Свои сочинения Покровский подписывал псевдонимом «Философ горы Алаунской», иногда делая при этом добавление «живущий при подошве горы Утлы». Алаунскими горами, как известно, древние путешественники называли Валдайскую возвышенность, а под «горой Утлой» легко узнается «город Тула». В произведениях Покровского ярко чувствовалось влияние сентименталистов. Провинциальный философ от души восхищался прелестями «сельской неприхотливой кущи», считая большие города «великолепными темницами». «Только в приятном уединении сел не сокрушены еще жертвенники невинности и счастья», – отмечал Покровский в своем сочинении «Аллея, или Чувство приятности сельской жизни». Мечтания в лунную ночь пробуждали в нем патетический альтруизм, а вечерняя прогулка заставляла глубже прочувствовать человеческие страдания.

Но сентиментальные румяна не заслоняли Покровского от реальной жизни. Как человек, близко стоявший к простому народу, он остро переживал гнетущую несправедливость современной ему российской действительности. С огромным сочувствием относился учитель-гуманист к крепостным крестьянам, проданным «на вывоз» в дикие, пустынные степи, сравнивал их положение с положением невинных жертв, осужденных на смертную казнь.

Идеи просветительства и гуманизма безраздельно владели этим незаурядным, во многих отношениях даровитым человеком. И не случайно «невежество со всеми наперсниками своими» Покровский считал главнейшим из людских пороков, корнем всех человеческих зол и преступлений. Одну из важнейших педагогических задач Покровский видел в воспитании нравственных качеств личности. «...И могут ли люди называться прямо просвещенными, ежели не добродетельны? – писал он в одном из своих философских сочинений. – Просвещенный разум, но развращенное пороками сердце пагубнее самого невежества...»

Проникнутые возвышенным и благородным лиризмом сочинения Покровского убедительно свидетельствовали о том, что морализм как новая черта русского сознания глубоко

проникал в педагогическую среду, способствуя укоренению гуманистических воспитательных подходов, новых отношений между педагогами и их учениками.

Дружеские узы связывали провинциального учителя со многими известными русскими писателями, поэтами, драматургами. С одобрением отзывался о нем старший современник Покровского Михаил Матвеевич Херасков, попечитель Московского университета, автор знаменитых поэм «Россияда» и «Владимир Возрожденный», названный при жизни «русским Гомером». Хвала «мысли и чувства» Покровского, Херасков считал, что его сочинения могут иметь большое значение для воспитания юных умов. Видимо, по предложению Хераскова труды Покровского были включены в круг обязательного внеклассного чтения воспитанников Московского университетского благородного пансиона.

Обладая глубокими познаниями в естественных науках, Покровский в 1800 г. по предписанию тульского гражданского губернатора Я. М. Томилина был «употреблен», как тогда говорили, для отыскания в Тульской губернии запасов торфа. С порученным заданием он справился блестяще, нанеся на карту все имевшиеся в губернии торфяники. А через несколько лет Покровский оказал своим землякам еще более важную услугу: обнаружил на территории губернии крупные запасы каменного угля, на базе которых впоследствии получил свое развитие Подмосквовный угольный бассейн. Известен Покровский и своими историческими разысканиями. В 1823 г. в тульской типографии была выпущена его книга «Дмитрий Иоаннович Донской», одно из первых в стране исторических сочинений, посвященных знаменитой Куликовской битве.

Главное достоинство сформировавшейся в России в екатерининскую эпоху системы образования состояло в том, что ее ядро – народная школа являлась государственной, общеобразовательной и бессловной. Народная школа в России не носила ни утилитарного, ни конфессионального характера. Впоследствии эти принципы будут многократно оспариваться теми, кто стремился превратить общеобразовательную светскую народную школу в жалкий придаток школы профессиональной или сделать ее конфессиональной, ориентирующей учеников исключительно на ценности веры, а не научного знания. Но всякий раз передовая отечественная педагогическая мысль выходила победительницей в борьбе с обскурантами и религиозными фанатиками.

Образовательная реформа 1786 г. стала венцом просветительных деяний «российской Фелицы». Еще на заре ее царствования, в 1764 г. увидело свет *«Генеральное учреждение о воспитании обоего пола юношества»*, явившееся своего рода педагогическим манифестом просвещенного российского абсолютизма. Признавая, что корень всему добру и злу в воспитании, «Генеральное учреждение» предлагало российскому обществу обратить внимание на необходимость формирования «новой породы людей», «новых отцов и матерей», которые могли бы с помощью новой, заимствованной в Европе, системы воспитания не только сами приобщаться к добродетели, но и вселять «прямые и основательные воспитания правила» в сердца своих детей.

В те годы стараниями Екатерины и ее ближайшего помощника на просветительской ниве талантливого педагога и общественного деятеля Ивана Ивановича Бецкого (1704—1795), увлеченных потоком прогрессивных педагогических идей, были открыты на основе новых педагогических принципов такие известные в стране учебные заведения, как Воспитательный дом в Москве (1764), училища для мальчиков при Академии художеств и Академии наук (1764, 1765), Воспитательное общество благородных девиц при Смольном монастыре (Смольный институт благородных девиц, 1764), Московское коммерческое училище (1772), преобразован Сухопутный шляхетский корпус (1766).

Особенно велико было стремление Екатерины осчастливить страну «лучшими человеколюбивыми учреждениями», благодетельствовать обездоленным сирот, взять их под опеку государства, воспитать нужными и полезными для общества людьми. В этом отношении уни-

кальным документом эпохи является написанный Бецким и утвержденный в 1763 г. императрицей *«Генеральный план Московского воспитательного дома»*. В этот дом могли передаваться на воспитание и содержание дети-сироты и дети без попечения родителей из всех низших слоев российского общества, «где оных и принимать немедленно должно, не спрашивая при том у приносящего, кто он таков и чьего младенца принес; но только спросить, не знает ли он, крещен ли тот младенец и как ему имя».

Кормилицам и нянькам, входившим в штат воспитательного дома, предписывалось кормить детей до двухлетнего возраста, после чего переводить их в большие покои и воспитывать совместно с прочими детьми. До окончания шестого или седьмого года жизни воспитанники и воспитанницы могли жить вместе и привлекаться ко всякой легкой работе. С семи до одиннадцати лет как мальчики, так и девочки были обязаны «ходить по одному часу на каждый день в школу», учиться читать и приобщаться к первым основаниям веры. В эти же годы мальчики обучались вязанию чулок, колпаков, сетей и прочего, приобщались к садовой работе, девочки – упражнялись в пряже, в вязании, в ткании лент и тесем, в плетении кружев. От одиннадцати до четырнадцати лет «по силе своей и по состоянию» дети должны были заниматься чисткой и приготовлением пеньки, шерсти, льна. Взрослые девочки учились из сырья делать пряжу, а также ткать шелковые и другие ленты, полотна и прочее. Кроме того, мальчики обязывались все более привлекаться к огородной и дворовой работе, а девочки по очереди стряпать, печь хлебы, мыть, гладить, крахмалить, упражняться в других домашних работах. Все дети были обязаны при этом продолжать учебу и по часу в день учиться писать и считать, знакомиться с катехизисом.

По прошествии четырнадцати или пятнадцати лет юноши и девушки обязывались «приготовиться к совершительному окончанию разных мастерств». На это отводилось от четырех до пяти лет. При этом мастера, обучавшие детей, должны были жить при воспитательном доме, в специально построенных покоях «для того, чтоб отданные им в науку дети, будучи под призором начальников, тем лучше могли предохранены быть от повреждения добрых своих нравов, с которыми воспитаны были». Достигнув двадцатилетнего возраста, воспитанники и воспитанницы могли создавать семьи и еще несколько лет жить в воспитательном доме, «работая на себя за плату».

Все время пребывания в воспитательном доме воспитанники получали трехразовое питание, необходимые одежду и обувь, школьные принадлежности. Было налажено их медицинское обслуживание.

Особый пункт «Генерального плана» предусматривал для наиболее талантливых воспитанников «такого понятия и остроты, что государству больше пользы принести могут изучением наук и художеств, нежели каким-нибудь грубым ремеслом», возможность продолжить образование в Императорском московском университете или в Академии художеств.

Первый воспитательный дом, построенный на этих принципах, был открыт в 1764 г. в Москве близ Кремля на средства известного заводчика и мецената П. А. Демидова, пожертвовавшего 1 млн 200 тыс. рублей. В 1770 г. аналогичный воспитательный дом был устроен в Петербурге. Первоначально он действовал как филиал Московского, а затем стал самостоятельным учреждением. В эти же годы был издан указ об открытии воспитательных домов по всей России, согласно которому при поддержке Православной церкви воспитательные дома открывались в Нижнем Новгороде, Пензе, Ярославле, Перми, Новгороде, Вильне, Воронеже и некоторых других российских городах.

Для упрочения материального положения воспитательных домов им были даны исключительные для своего времени права и привилегии. Воспитательные дома получили статус самостоятельного ведомства. Они имели собственную юрисдикцию, были освобождены от пошлин при заключении контрактов, могли покупать и продавать деревни, дома, земли, «не входя в сношения ни с какими присутственными местами», заводить собственные фабрики, заводы,

мастерские, не спрашивая ничего разрешения устраивать лотереи и получать четвертую часть доходов от театров, общественных балов и «всякого рода игр на деньги». Источниками финансирования воспитательных домов определялись также «доброхотные подаяния» благотворителей, за что последние получали от правительства определенные льготы. В качестве специального источника доходов определялся налог с привозных карт. Воспитательным домам было разрешено также учреждать сохранныю и ссудную кассы, доходы которых впоследствии составили огромные суммы и позволили со временем придать общественному призрению сирот в России масштабы, которых не знали многие европейские страны.

Особые привилегии давались воспитанникам. Надеясь воспитать из безродных и бесприютных детей недостовавший в государстве «третий чин» (среднее сословие) и «новую породу людей», отличавшихся высокой нравственностью, трудолюбием и законопослушанием, Екатерина II определяла, что все питомцы и питомицы воспитательных домов, их дети и потомки навсегда остаются вольными людьми. Всем воспитанникам, их детям и потомству давалось право приобретать для себя дома, лавки, магазины, устраивать фабрики и заводы, вступать в купечество, заниматься всякими промыслами и вполне распоряжаться своим имуществом.

Американский исследователь, профессор Индианского университета Д. Л. Рэнсел, автор монографии «Несчастливые матери: брошенные дети в России» (1988), посвященной истории системы учреждений по воспитанию детей-сирот в дореволюционной России, первый всерьез заинтересовавшийся педагогическими опытами Екатерины II, справедливо отмечает, что созданные ею учреждения сыграли в жизни страны значительную роль. Они не только стали символами заботы власти о несчастных, но и способствовали решению ряда социальных проблем российского общества.

В педагогических опытах тех лет было, конечно же, много наивного и противоречивого, если не сказать противоестественного. Чего, например, стоили идея ограждения питомцев воспитательных учреждений от влияний внешней среды, язвительные нападки Екатерины II и Бецкого на семью, их неверие в то, что семья способна воспитывать добродетельных людей и достойных граждан?

В обществе, конечно же, нашлись рассудительные умы, сумевшие внести в педагогический процесс определенные коррективы, поднявшие свой голос в защиту семьи и семейного воспитания. Первым среди них был выдающийся русский просветитель Николай Иванович Новиков (1744—1818). Он считал противоестественным противопоставление общественного воспитания воспитанию семейному. Дети, утверждал Новиков, не должны отделяться от мира взрослых, от родителей. В статье «О воспитании и наставлении детей для распространения общепользовательных знаний и всеобщего благополучия», опубликованной в «Прибавлениях к «Московским ведомостям» за 1783 г., он писал о необходимости приучения разума детей «к правильному мышлению», очищения их воли и направления ее к добру. В этом и других своих педагогических сочинениях Новиков смотрел на семью как на важнейшую ячейку общества, призванную сформировать в юной душе первые представления о смысле жизни, о человеческом достоинстве и предназначении.

Существенную роль в воспитании Новиков отводил роду жизни семьи – «внутреннему учреждению домостроительства», выбору воспитателей – «гофмейстеров и гофмейстерин». Но прежде всего – родители, они должны во всем быть образцом для детей. Если сын знает, что отец ежедневно занимается серьезным делом, а дочь видит мать, хлопчущую по хозяйству, то это будет для детей благим уроком. Дома должны быть во всем порядок и чистота. Порядок – душа всех дел, а чистота способствует здоровью, возвышает красоту тела и делает человека приятным в обществе. К порядку и чистоте нужно приучать и детей. Большое значение Новиков придавал умственному развитию и нравственному воспитанию юношества. «Разумное воспитание, – отмечал он, – состоит не только в образовании разума, но и сердца».

Новиков вслед за Руссо призывал родителей «любить детство, поощрять его игры и забавы». Он рекомендовал родителям «допускать детей с веселым духом» наслаждаться красотами природы, приятностями общественной жизни, удовольствиями умеренного движения и свободы, всеми невинными радостями беспечного возраста, замечая при этом: «Воспитание есть весьма запутанное, трудное дело... Оно есть особенная тонкая наука, предполагающая себе многие знания и в исполнении требующая много наблюдательности духа, внимания и просвещенного практического рассудка».

Активным защитником семейного воспитания являлся видный философ и математик, профессор Московского университета Дмитрий Сергеевич Аничков (1733—1788), сын мелкого чиновника, получивший первоначальное образование в семинарии при Троице-Сергиевой лавре. Говоря о причинах, порождающих всякого рода заблуждения, ученый отмечал, что они обусловлены не только отжившими традициями в науке, господством отвлеченных схоластических рассуждений, отрывом теории от реального мира, некритическим отношением ученых к себе, но и «худым воспитанием», полученным от родителей. «...Поистине весьма сожалительно, – писал Аничков, – когда видишь, что многие родители, если только должно называть их родителями, такие находятся в свете, что они о воспитании своих детей ни малейшего не имеют попечения, но подлые свои поступки и различные пороки или гнусными собственными своими примерами, или скверными словами в младые их сердца всеауют». Ученый выступал как против излишнего потакания детям со стороны сердобольных родителей, следствием которого являются «высокомерие и неповиновение», так и против жестокого и сурового с ними обращения, «чрез то, отняв у них всю охоту к наукам, из умных делают их глупцами и из благородных гнусными подлецами».

Аничков был убежден, что умственное развитие ребенка тесно связано с чувственными восприятиями. «...В малолетстве, – писал он, – все почти наши рассуждения относятся к чувствам, и ничему мы больше не верим тогда, как токмо тому, что чувствами понимаем». Из этого следовало, что юноши должны рассуждать о реальных вещах, и метод их обучения должен быть основан на опыте и наглядности. Ученый указывал, что было бы весьма желательно, «когда бы родители старались наипрележно испытывать еще с малых лет кроющуюся в детях своих к тому или к другому склонность и в сходственность с оною сим или другим обучать наукам. Ибо первая жизни заря обыкновенно предвозвещает последующей сияние...».

В конце XVIII – начале XIX в. в России фактически впервые утверждается *культ детства*. В различных слоях русского образованного общества на проблемы детства начинают смотреть как на наиважнейшие. На значительную высоту поднимается дворянское семейное воспитание. Как считал известный знаток пушкинской эпохи Ю. М. Лотман, это во многом было связано с широким проникновением в быт городского и усадебного дворянства книжной культуры.

Начиная с екатерининских времен, богатые книжные собрания в усадьбах перестают быть редкостью. Однако очень часто книги приобретаются дворянами исключительно из престижных соображений и остаются непрочитанными их хозяевами. Типичную ситуацию описывает Пушкин в повести «Дубровский»: в доме Троекурова была «огромная библиотека, составленная большей частью из сочинений французских писателей XVIII века». Однако сам Кирила Петрович никогда не читал ничего, кроме «Совершенной поварихи». Иное отношение к книгам проявлялось у детей: красивые золоченые корешки, замысловатые книжные гравюры пробуждали детское любопытство, часто перераставшее в серьезное увлечение чтением. Усадебные библиотеки становились для детей и первыми вратами учености, и друзьями, и наставниками, и воспитателями чувств.

Любопытно, что книга, о которой упоминает в «Дубровском» Пушкин (ее точное и полное название «Пригожая повариха, или Похождение развратной женщины»), принадлежала перу плодовитого писателя и талантливого этнографа XVIII в. М. Д. Чулкова. Рассказ в ней

шел о судьбе молодой женщины, волей обстоятельств ставшей на скользкий путь сомнительных приключений. Этому же автору принадлежали и весьма любопытные «Наставления к малолетнему сыну моему, вступающему в службу», неоднократно публиковавшиеся в 80-е годы в «Экономических записках». Наставляя сына на «верную» и «прилежную» службу, Чулков дает ему отцовский совет, какие книги следует читать в первую очередь. «...А в дополнение незрелого еще твоего понятия и утверждения молодого и мягкого твоего сердца в добродетели, определяю к тебе учителями, наставниками и путеводителями к премудрости людей, в познаниях и добродетелях высочайших; их высокие умы и твердые рассуждения просветят твой ум и приобучат сердце к добродетелям; читай их предания каждодневно. А именно:

Р у с с о Рассуждение о человеке.  
П о п п и я Опыт о человеке.  
С о к р а т а Нравоучение.  
Е п и к т и т а Енхиридион и апофтегмы.  
К е в и т а Картину света.  
Б и т о б е Поэму Иосифа.  
М а р м о н т е л я Велizarия.

А главное твое научение и упражнение должно быть священное писание, законы гражданские и знание всего обширного отечества нашего и других государств» [6].

Нередко любовь к литературе начиналась весьма часто с чтения сентиментальных романов. Педагогика тех лет не видела в этом ничего дурного, поскольку постепенно интерес к «легкому чтиву» вытеснялся интересом к классике, серьезным историческим, философским и естественнонаучным сочинениям. «Чтение разумно написанных романов, – отмечал талантливый педагог и литератор С. А. Порошин, – опорочивать ни малейшей нет причины. Они учат добру, исправляют нравы. В них между звеньями цепи любопытнейших приключений положены бывают наставления к добродетели».

Любовь к книге как к источнику знания стала определяющей чертой для пушкинского и ближайших к нему поколений. Достаточно вспомнить П. Я. Чаадаева, который в свои четырнадцать лет был отменным библиофилом, известным всем букинистам Москвы, имел постоянные связи с парижским издательским домом Дидо, откуда выписывал новинки научной и художественной литературы.

Почти исключительно книгам был обязан своими энциклопедическими познаниями купеческий сын Николай Полевой (1796—1846), будущий талантливый писатель, публицист, критик и издатель «Московского телеграфа» – «лучшего из всех наших журналов», как писал о нем в 1825 году Пушкин. Детство и отрочество его прошли в далеком от столиц Иркутске. «Я почти не помню себя неграмотным», – признавался Полевой. Читать его выучила старшая сестра, ставшая впоследствии известной писательницей. В восемь лет Полевой уже читал вслух модные романы матери, а отцу – Библию и «Московские ведомости». В десять лет им было перечитано все, что стояло в книжном шкафу отца: «Всемирный путешественник», «Разговор о всеобщей истории» Боссюета, «О множестве миров» Фонтенеля, «Путешествие Ансона и Кука», «Деяния» и «Дополнения к деяниям Петра Великого» (многотомный труд родственника Полевого по матери И. Голикова), разрозненные тома сочинений Сумарокова, Ломоносова, Карамзина, Хераскова, «Театр» Коцебу и прочее. Столь же рано он начал писать стихи и прозу, «сам не зная, что такое стихи и проза». Выпускал домашнюю газету «Азиатские Ведомости» (на манер «Московских ведомостей») и журнал «Друг России» (по примеру «Московского Меркурия», от которого «был в восторге») [7].

Книги были главным сокровищем для многих будущих декабристов. Сохранились письма, написанные Рылеевым-кадетом к отцу. Почти в каждом из них – упоминание о книгах.

«Любезный батюшка, – пишет юноша в одном из своих писем, – пришлите мне на покупку вещей и бумаги, то сделайте милость, не забудьте мне прислать денег также и на книги, потому что я, любезный батюшка, весьма великий охотник до книг». В другом письме, написанном весной 1810 г., Рылеев сообщает, что у него набралось уже 15 книг и что ему очень хотелось бы приобрести по случаю у одного знакомого кадета «Полную математику» в 7 частях, состоящую и содержащую все математические науки и стоящую 25 рублей, и Жизнь Суворова, в книге недавно вышедшей, стоящую 10 асс. 25 коп.».

Аналогичными просьбами одолевал родителя 14-летний Константин Батюшков, ближайший предшественник Пушкина в поэзии и прямой продолжатель Карамзина в создании нового русского литературного языка. Будучи воспитанником одного из петербургских французских пансионов, он даже просил отца продать подаренный телескоп, чтобы на вырученные деньги купить книги: «они, по крайней мере, без употребления не останутся» [8].

Особо следует отметить увлечение книгой женщин, причем не только женщин выдающихся по их вкладу в культуру, но и женщин, не отличавшихся особыми талантами, простых женщин-матерей. «И хотя имена их остались неизвестными, – писал Ю. М. Лотман, – их роль в истории русской культуры, в духовной жизни последующих поколений огромна. Домашние библиотеки женщин конца XVIII – начала XIX века сформировали облик людей 1812 года и декабристской эпохи, домашнее чтение матерей и детей 1820-х годов – взрастило деятелей русской культуры середины и второй половины XIX века».

В книговедении есть очень интересный и ценный исторический источник – владельческие записи на книгах, маргиналии, пометы. Они свидетельствуют не только о принадлежности того или иного издания, о смене хозяев, но и о тех настроениях, мыслях и чувствах, которые испытывали читатели при соприкосновении с чудом книги. Эти мысли и чувства, рожденные мудрой книгой, выплескивались здесь же на полях, шмуцтитуле или даже титульном листе. (В те времена такое обращение с книгой еще не считалось «дурным тоном», как позднее, когда наступила эра общественных библиотек и строгих библиотекарей.) В Вологодской областной библиотеке под инвентарным номером 2103 хранится книга французской писательницы С. Ф. Жанлис «Новое детское училище», изданная в Петербурге на русском языке в 1792 г. [9]. Эта книга принадлежала местной дворянке Софье Афанасьевне Брянчаниновой и была куплена ею в 1794 г. Прочитав педагогическое сочинение талантливой французской романистки, она сделала на книжном листе такое поэтическое признание:

*Сей редкий воспитания пример  
Прочел кто не с большим вниманьем,  
Большой воистину тот лицемер,  
И никаким уж оправданьем  
Себя он не возможет защитить,  
Чтобы ему в глаза всяк не сказал:  
Что он лишь из тщеславья прочитал,  
А не затем, себя чтоб научить.*

Этот маленький факт наглядно свидетельствует о том, что знакомство с европейской литературой, познания во французской словесности не были для русской читающей публики пустой формальностью, «повинностью светского приличия». Произведениями С. Ф. Жанлис в России увлекались не только женщины, но и вполне почтенные мужчины. Их читал, например, полководец М. И. Кутузов, о чем упоминает в «Войне и мире» Л. Н. Толстой [10].

Серьезное увлечение чтением, по свидетельству историка Ключевского, активно способствовало существенному изменению нравов российского дворянского общества второй половины XVIII в. Культ умной начитанной женщины и образованного светского мужчины начинал

постепенно вытеснять культ *кокеток* и *щеголей-петиметров*, сформировавшийся еще в елизаветинскую эпоху. Кокетками в те времена называли великосветских дам, воспитанных по-французски, пустых и трагикомичных в своей пустоте. Такая дама, писал Ключевский, «чувствовала себя везде дома, только не дома; весь ее житейский катехизис состоял в том, чтобы со вкусом одеться, грациозно выйти, приятно поклониться, изящно улыбнуться». Под стать кокеткам были и их великосветские кавалеры – петиметры. Поклонники всего иностранного, они насмешливо и с презрением относились ко всему отечественному, в том числе к родному языку, называя его не иначе как «скаредным». Производя на свет себе подобных, они фактически не уделяли внимания воспитанию детей, отдавая его на откуп полуграмотным гувернерам и гувернанткам.

Появление в русских семьях образованных и высококультурных женщин, значительно поколебавших как патриархальные, так и ультрамодные профранцузские нравы, было связано также с развитием в стране женского образования. Его первенцем стал *Смольный институт благородных девиц*, учрежденный Екатериной II в 1764 г. в Петербурге. Это было первое в отечественной истории специальное учебное заведение для женской молодежи из дворянского сословия. В качестве ближайшего образца для Смольного института был взят известный во Франции и Европе католический институт благородных девиц в местечке Сен-Сир близ Версаля, учрежденный в 1686 г. Людовиком XIV и маркизой Ментенон на основе идей Франсуа Фенелона. Однако в отличие от Сен-Сира, где преобладал монашеский дух и общеобразовательная подготовка воспитанниц была более чем скромной, Смольный институт с первых своих дней являлся чисто светским учебно-воспитательным заведением с широкой общеобразовательной программой. Главная задача Смольного института состояла в том, чтобы сделать воспитанниц добрыми хозяйками, верными супругами и попечительными матерями. В этих целях для них разрабатывались различного рода наставления, в том числе и о том, как вести себя в период беременности и кормления ребенка грудью.

В институт принимались девочки с 6 лет и учились здесь на протяжении двенадцати лет. Наряду с основами российской словесности, математики, физики, географии, истории, архитектуры, геральдики и других наук, иностранными языками воспитанницы института изучали педагогику, правила светского обхождения и учтивости. С 13 лет воспитанниц готовили к семейной и светской жизни. Они приглашались на придворные праздники, балы, концерты и спектакли, принимали участие в воспитании младших учениц. Первый выпуск «смолянок» состоялся в 1776 г. Всего же за период правления Екатерины II из Смольного института были выпущены 440 воспитанниц. Наряду с благородным (дворянским) отделением в институте с 1765 г. действовало мещанское отделение, где обучалось примерно такое же количество воспитанниц.

«Смолянки» умели не только читать и переводить книги, служить арбитрами литературного вкуса, но и учить своих детей, выращивать свой сад и ухаживать за ним. Они делали много добра крестьянам, лечили их, обучали крестьянских детей. За «смолянками» тянулись и те, кто получал образование в частных пансионах или дома. Они также стали проявлять интерес к чтению полезных книг, домоводству, педагогическим наукам, что не могло не повлиять положительно на семейный уклад тех лет. Во многом благодаря образованным женщинам удавалось рассеивать азиатский бытовой мрак и заменять его европейски утонченным личным и семейным бытом.

С особой теплотой вспоминал городскую семейную атмосферу конца XVIII – начала XIX в. большой друг Пушкина поэт Петр Андреевич Вяземский. Для этой атмосферы было характерно «более домоседства в жизни родителей, менее суетности». Утро отцов уходило на службу, вечер посвящался семье. Родители нередко сами учили своих детей основам наук. Дочери помогали матерям в хозяйственных делах и заботах о младших детях. За обедом, кото-

рый проходил, как правило, ближе к вечеру, и к чаю собиралась вся семья, велись общие разговоры.

Чуткое и насыщенное необыкновенно блестящим развитием семейное детство и отрочество Александра Сергеевича Грибоедова сформировало из него прекрасного музыканта, математика, дипломата, писателя-стилиста, тонкого психолога. Безмятежным и радостным было семейное детство Михаила Ивановича Глинки. Оно прошло на лоне природы, под звуки колоколов сельской церкви в отцовском имении Новоспасское, что находилось в двадцати верстах от уездного города Смоленской губернии Ельни, у истоков Двины. Будущий композитор рано пристрастился к книгам. Его первым учителем был простой сельский священник отец Иосиф. Заезжий архитектор, перестраивавший небогатую барскую усадьбу, привил любознательному мальчику навыки рисования. Дальний родственник семьи помещик А. И. Киприанов, имевший хорошую библиотеку по географии, открыл маленькому Мише мир путешествий и дальних стран. Но самые яркие жизненные впечатления принесло ему знакомство с музыкой, которую исполнял на семейных торжествах принадлежавший его дяде Афанасию Андреевичу крепостной оркестр.

Дворянским семьям подражали и многие купеческие семьи. Дремотный покой купеческих домов все чаще стали нарушать иностранная речь, звуки музыки. В них появлялись неплохие библиотеки (о чем можно судить хотя бы по подборке книг, хранившихся в библиотеке отца Н. А. Полевого), к детям приглашались учителя, преподававшие основы наук, иностранные языки, танцы, хорошие манеры. Сохранились интересные воспоминания известного дипломата А. П. Бутенева, который в 1790-х гг. воспитывался в доме заводчиков Гончаровых вместе с будущим тестем А. С. Пушкина и его братьями. Гончаровы, отмечал мемуарист, сравнительно недавно вышли в дворянство из купеческой среды и, обладая большими средствами, всячески старались поставить себя в один ряд с лучшими дворянскими фамилиями; на воспитание и обучение детей у них обращалось большое внимание. При мальчиках у них в доме жили три гувернера-учителя: француз, немец и русский. Француз обучал детей бегло говорить по-французски; под его руководством они прилежно читали «Всемирную историю» Шарля Роллена (1661—1741) и заучивали стихотворения; кроме того, француз учил детей географии и занимался с ними арифметикой. Немец учил своему языку и знакомил воспитанников со «Всемирной историей для юношества» Иоганна Матиаса Шрека (1733—1808). Русский учитель преподавал отечественную грамматику, арифметику и географию. При этом последние два предмета изучались значительно обстоятельнее, чем с учителем-французом. В программу обучения входило и знакомство детей с произведениями лучших русских писателей – Ломоносова, Сумарокова, Державина, Богдановича, Карамзина. Обучение мальчиков в доме Гончаровых продолжалось около шести лет.

В России были удивительные семьи! Одна из них – семья большого друга и соратника Н. И. Новикова – Ивана Петровича Тургенева (1752—1807), директора Московского университета. Воспитывая своих сыновей – Андрея, Александра, Сергея и Николая, каждый из которых оставил впоследствии свой след в истории России, Иван Петрович не только учил их житейской мудрости и человеколюбию, честности и благородству, но и был для них, несмотря на значительную разницу в возрасте, первейшим другом. Прекрасно знавший эту семью и многие годы искренне друживший с братьями Тургеневыми Василий Андреевич Жуковский спустя много лет, вспоминая Тургенева-отца, писал:

*Его седин свобода не чуждалась...  
О, нет! Он был милейший нам собрат;  
Он отдыхал от жизни между нами,  
От сердца дар его был каждый взгляд,  
И он друзей не рознил с сыновьями...*

Иван Петрович не только прививал своим детям любовь к наукам, искусствам, жажду творчества и многие другие жизненно необходимые человеку качества, но и учил их логически мыслить, созерцать красоту и гармонию Вселенной, ощущать себя ее частью. Жуковскому на всю жизнь запомнилось, как вместе с семейством Тургеневых он гостил в подмосковном Саввинском – имении одного из друзей Тургенева-отца Ивана Владимировича Лопухина, сенатора, философа и писателя, сподвижника Н. И. Новикова в его просветительской деятельности. И. В. Лопухин был страстным поклонником английского поэта Эдуарда Юнга, автора популярных в России «Ночных размышлений», и в память о нем назвал «Юнговым» небольшой островок в центре одного из кристально чистых прудов, украшавших поместье. На островке была построена хижина – символ уединения и поставлены несколько мраморных памятников известным поэтам и философам. Юнгов остров был местом душевных откровений. Юные друзья и их седые наставники проводили здесь многие дневные и ночные часы. Под серебристым светом луны и летних звезд велись неторопливые разговоры о счастье, о скоротечности жизни, о тленности всего земного и бессмертии добрых дел.

Один из братьев Тургеневых – Николай Иванович, активный участник общественно-политической жизни пушкинской эпохи, выдающийся публицист, экономист, философ, автор многих научных книг, в частности знаменитого «Опыта теории налогов» (1818), прошедший в силу своей причастности к декабристам большую часть жизни за границей, на закате своих дней был дружен со своим однофамильцем Иваном Сергеевичем Тургеневым. Известны 100 писем писателя к Николаю Тургеневу. Ответом на смерть Н. И. Тургенева стала статья И. С. Тургенева в журнале «Вестник Европы». В ней писатель назвал Николая Тургенева «одним из самых замечательнейших» и «благороднейших русских людей». Оценивая Н. И. Тургенева как человека, писатель отмечал, что и в старости он остался «юноша душой», свежей и яркой личностью, в которой «жила несокрушимая любовь к правосудию, к справедливости, к разумной свободе – и такая же ненависть к угнетению и кривосудию». «Человек с сердцем мягким и нежным – он презирал слабость, дряблость, страх перед ответственностью» [11]. Не приходится сомневаться, что многие из этих замечательных человеческих качеств были воспитаны в семье, заложены родителями, что Николай Тургенев, как и его братья, во многом повторил своего отца.

Не менее замечательной во всех отношениях была и многодетная семья Александра Федосеевича Бестужева (1761—1810), все пять сыновей которого стали активными участниками движения декабристов. Отец семейства в молодости принимал участие в военных баталиях, был тяжело ранен. Впоследствии вместе с И. П. Пниным издавал прогрессивный философский и экономический «Санкт-Петербургский журнал», служил правителем канцелярии Академии художеств, писал статьи о воспитании, был заядлым собирателем минералогической коллекции, художественных и исторических ценностей и прекрасным воспитателем. Его отличали, как писал впоследствии один из сыновей, известный литератор и издатель Александр Бестужев-Марлинский, редкая нравственность, безграничная доброта и веселый нрав.

В доме Бестужевых часто бывали петербургские ученые, артисты, художники. Слушая их разговоры с отцом, дети, как пишет в своих воспоминаниях Михаил Бестужев, невольно, бессознательно всасывали всеми порами своего тела благотворные элементы окружающих их стихий. «Прибавьте к этому круг знакомств, не большой, но людей избранных; дружеские беседы без принуждения, где веселость сменялась дельными рассуждениями, споры без желчи; поучительные рассказы без претензий на ученость; прибавьте нежную к нам любовь родителей, их доступность и ласки без баловства и без потворства к проступкам; полная свобода действий с заветом не переступать черту запрещенного, и тогда можно будет составить некоторое понятие о последующем складе ума и сердца нашего семейства...»

Несмотря на постоянную занятость серьезной работой, Александр Федосеевич непременно находил возможность общаться с детьми. Дети видели в отце не только любящего родителя, но и друга, строговеряющего их поступки. «Я чувствовал себя под властью любви, уважения к отцу, без страха, без боязни непокорности, с полной свободой в мыслях и действиях, и вместе с тем под обаянием такой непреклонной логики здравого смысла, столь положительно точной, как военная команда»... – признавался, вспоминая отца, старший из братьев Николай. Обучаясь в Морском кадетском корпусе и пользуясь снисхождением начальства, находившегося в дружеских отношениях с Бестужевым-старшим, автор приведенных выше воспоминаний одно время стал сильно лениться и долго скрывал это от бдительного надзора отца. Когда весть о плохом прилежании старшего сына дошла до Александра Федосеевича, он не стал прибегать ни к упрекам, ни к наказаниям, а просто сказал сыну: «Ты недостойн моей дружбы, я от тебя отступлюсь – живи сам собой, как знаешь». «Эти простые слова, сказанные без гнева, спокойно, но твердо, так на меня подействовали, – признавался Николай Бестужев, – что я совсем переродился; стал во всех классах первым и, дело небывалое, не в пример другим назначен корпусным офицером с правом преподавать уроки по трем предметам...»

Незаурядной личностью была и мать семейства Бестужевых – Прасковья Михайловна, происходившая из мещанского сословия. Она не только заботилась о создании семейного уюта, вела хозяйство в доме, но и много внимания уделяла своим дочерям – Елене, Марии и Ольге. Это был человек сильной воли, твердого характера и пламенной любви к детям. Пережив сравнительно рано умершего Александра Федосеевича на 36 лет и достойно довершив дело воспитания детей, она в 1844 г., за два года до своей кончины, продала имение и возбудила ходатайство о разрешении вместе с дочерьми поселиться в Селенгинске, куда после многолетней каторги были определены на вечное поселение ее оставшиеся в живых сыновья Михаил и Николай.

Несколько иными были критерии воспитания детей в семьях высших слоев русского общества, особенно в царской семье. Семейные отношения здесь не были столь искренними и сердечными, как в простых дворянских семьях. Воспитание наследника престола и его ближайшего окружения считалось делом первейшей государственной важности. Наставники для будущего монарха отбирались по двум главным критериям: верность престолу и образованность. Причем первое качество ценилось выше, чем второе.

Воспитание будущего императора Александра I и его брата великого князя Константина было до мельчайших подробностей продумано их царственной бабкой – Екатериной II и в известной мере являлось эталоном для воспитания всех родовитых отпрысков Российской империи. Разрабатывая в 1784 г. инструкцию о воспитании великих князей Александра и Константина, она активно опиралась на педагогические принципы выдающегося английского педагога Дж. Локка (1632—1704), внося вместе с тем в его теорию немало собственных примечательных в педагогическом отношении мыслей [12]. Особое значение в обучении наследника престола Екатерина II уделяла изучению России. С 11 до 15 лет великие князья обязывались по несколько часов в день изучать свое Отечество. «Сие знание, – писала императрица, – столь важно для их высочеств и для самой империи, что познание оной главнейшую часть знания детей занимать должно. Карта всея России, и особенно каждой губернии с описанием, каковы присланы от генерал-губернаторов, к тому служить могут, чтобы знать слой земли, произрастания, животных, торги, промыслы и рукоделия; также рисунки и виды знаменитых мест, течение рек судоходных, с назначением берегов, где высоки, где поемны, большие и проселочные дороги, города и крепости и строения знаменитые, описание народов, в каждой губернии живущих, одежду и нравы их, обычаи, веселия, веры, законы и языки».

Как свидетельствуют биографии выдающихся современников Пушкина, в лучших российских семьях воспитывались не только порядочность, чувство собственного достоинства, но и высокая гражданственность, подлинный российский патриотизм. Возвращенная в лучах

славы российских триумфаторов – Потемкина, Румянцева, Суворова дворянская молодежь подобно толстовскому Пете Ростову грезилась ратной славой. С конца XVIII в. идеи патриотизма, служения общему благу стали доминирующими в общей системе воспитания дворянского юношества.

Сохранились многочисленные воспоминания о том, какой энтузиазм и какое удивление вызывали у молодых россиян оды Сумарокова и Дмитриева, призывавшие к самопожертвованию во имя Отчизны, служению общественным идеалам, с каким искренним восторгом они относились к подвигам героев – республиканцев античности, как старались подражать им даже в мелочах. Примечательный эпизод произошел однажды на детском вечере у Державиных с юным Никитой Муравьевым. Мать будущего декабриста Екатерина Федоровна, находившаяся поблизости, заметила, что сын не танцует, и подошла его уговаривать. «Матушка, – тихо спросил Никита по-французски, – разве Аристид и Катон [13] танцевали?» Мать на это ему отвечала: «Можно предположить, что в твоём возрасте – да». Только после этого он встал и пошел танцевать.

Идеи патриотизма, беззаветного служения Отечеству находили широкое отражение в учебной литературе тех лет. Наиболее яркое воплощение они получили в вышедшей в 1783 г. первым изданием учебной книги *«О должностях человека и гражданина»*, предназначенной для чтения в старших классах народных училищ. Издание это было во многих отношениях уникальным как по своему авторству, которое приписывалось то Ф. И. Янковичу де-Мириево, то самой Екатерине Великой, так и по содержанию. Книга состояла из четырех частей. В первой части речь шла о душе, памяти, разуме, воле, о добродетелях и пороках человечества. Вторая часть содержала медицинские наставления, полезные для общего сведения. В третьей части говорилось о разных формах общественного устройства, о правах и обязанностях представителей различных сословий. Четвертая часть была посвящена вопросам домоводства.

Таким образом, третья часть книги была главной, центральной, знакомившей юных читателей с гражданскими понятиями того времени. Самые яркие ее страницы были посвящены любви к Отечеству как наиглавнейшей обязанности человека и гражданина. Таковы, например, помещенные в этой части статьи «О любви к Отечеству вообще», «Что под именем отечества и любви к отечеству разумеется?», «От чего происходит любовь к отечеству?», «Чем надлежит являть любовь к отечеству вообще?», «Чем долженствует являть любовь к отечеству простой народ и мещане?», «Чем должны являть любовь к отечеству духовенство, дворянство и военные люди?» и другие.

Знаменательным событием в культурной жизни России стал выход в свет в 1785 г. первого отечественного журнала для детей *«Детское чтение для сердца и разума»*. Журнал просуществовал около пяти лет и являлся бесплатным приложением к весьма популярным среди читателей «Московским ведомостям». Тираж его, по всей видимости, соответствовал тиражу ведомостей. Выпуски журнала объемом один печатный лист (16 страниц) выходили еженедельно. Каждые 13 листов образовывали «часть». В году, таким образом, было четыре части, а за все время издания вышло 20 частей «Детского чтения». Спрос на него оказался настолько велик, что журнал впоследствии неоднократно переиздавался, в том числе и в начале XIX в.

Организатором и издателем «Детского чтения» в первые годы его выхода был Новиков. Впоследствии главную роль в журнале играли А. А. Петров и Н. М. Карамзин. Давая в «Московских ведомостях» объявление о подписке, Новиков так обосновывал необходимость учреждения специального издания для детей и юношества: «Благоразумные родители и все старющиеся о воспитании детей признаются, что между некоторыми неудобствами в воспитании, одно из главных в нашем отечестве есть то, что детям читать нечего. Они должны бывают такие читать книги, которые либо совсем для них непонятны, либо доставляют им такие сведения, которые им иметь еще рано; того ради намерены мы определить Прибавления к Ведомостям для детского чтения и помещать в них исторические, до натуральной истории касающиеся,

моральные и разные другие пиесы, которые писаны будучи соразмерным детскому понятию слогом, доставляли бы малолетним читателям полезное и купно приятное упражнение».

Первые восемь частей «Детского чтения», которые редактировал Новиков, были особенно примечательными. Их содержание отличалось разнообразием и живостью. Здесь печатались небольшие статьи и повести, исторические и естественнонаучные материалы соседствовали с разговорами редактора с юными читателями и нравоучительными письмами. В начале каждого номера журнала в соответствии со взглядами издателя на религию и христианство помещались небольшие отрывки из Ветхого или Нового Завета. Среди журнальных материалов на первый план выдвигались такие, которые пробуждали у молодых россиян уважение к родной стране, ее культуре, традициям и обычаям, воспитывали «добрых граждан Отечества». На журнальных страницах публиковалось большое количество познавательных материалов. Среди них статьи «О стихах», «О системе мира», «О солнце», «О земле», «О кометах», «О воде», «О слоне», «О льве» и многие другие.

В одном из журнальных выпусков, говоря об отсутствии отечественных книг для детского чтения и признавая полезным чтение хороших иностранных книг (они читались дворянскими детьми, как правило, в подлинниках), Новиков писал, что «несправедливо оставлять и собственный свой язык, или еще презирать его». «Всякому, кто любит свое Отечество, – указывал он, – весьма прискорбно видеть многих из вас, которые лучше знают по-французски, нежели по-русски, и которые, вместо того, чтобы, как говорится, с матерним молоком всасывать в себя любовь к Отечеству, всасывают, питают, возвращают и укореняют в себе разные предубеждения против всего, что токмо отечественным называется».

Активный проповедник идей гуманизма, Новиков тонко и деликатно объяснял юным читателям существовавшие в стране порядки, учил их уважать простой народ и ценить труд, неназойливо воспитывал потребности разума и совести. В этом отношении примечателен рассказ «Крестьянское состояние». Его герой – мальчик Феденька не сразу допустил к отцу пришедшего по делам крестьянина Памфила. «Для чего ж ты тотчас не впустил его ко мне? – спросил отец. – И, батюшка! – отвечал Феденька, – он простой мужик». После ухода Памфила, «когда сели обедать, то отец приказал подать себе хлеб и разделил его так, что Феденьке ничего не досталось». На вопрос удивленного мальчика отец отвечал, что старый Памфил не привез муки, и поэтому для него, Феденьки, не хватило хлеба. Этот ответ послужил поводом для нравоучительного вывода: «Добрые люди крестьяне живут в бедности и отправляют тяжкую работу, для того чтобы мы спокойно питались их трудами... Кто презирает крестьянина, тот не достоин питаться хлебом». Придя после обеда на поле, Феденька попросил у Памфила извинения за свой дурной поступок. В заключение рассказа говорилось о том, что отец часто показывал Феденьке крестьянские труды, и мальчик узнал, «сколь полезны сии люди, и научился уважать их состояние».

Один из лучших материалов «Детского чтения» – «Переписка отца с сыном о деревенской жизни», названная В. Г. Белинским «замечательной». Суть ее такова: испорченный домашним городским воспитанием дворянский мальчик попадает по желанию благоразумного, но постоянно занятого делами отца в деревню к дяде-помещику, который воспитывает своих детей по принципам передовой гуманистической педагогики. Двоюродные братья городского барчука рано встают, без посторонней помощи одеваются, едят простую пищу, с увлечением работают в огороде. Городской мальчик сначала иронизирует в письмах к отцу над своими деревенскими родственниками, просится назад в город, однако постепенно он входит во вкус здоровой деревенской жизни, начинает уважительно относиться к труду, чувствовать красоту родной природы.

Журнальные публикации были написаны простым, доступным юному возрасту языком, в котором отсутствовали сложные для детского понимания славянизмы и грамматические кон-

струкции. В этом отношении «Детское чтение» оказало огромное влияние на всю последующую отечественную детскую литературу и журналистику.

Существует предположение, что именно чтение новиковского детского журнала побудило Пушкина к созданию знаменитого стихотворения «Анчар». В одном из номеров «Детского чтения» за 1786 г. в разделе научно-познавательных материалов была опубликована статья «О некотором ядовитом дереве, находящемся на острове Яве в Ост-Индии». Пытливый Пушкин наверняка был знаком с новиковскими детскими изданиями, на которых были воспитаны несколько поколений юных россиян. А вот что писал о влиянии «Детского чтения» Сергей Тимофеевич Аксаков: «В детском уме моем произошел совершенный переворот, и для меня открылся новый мир... Я узнал в рассуждении о громе, что такое молния, воздух, облака; узнал образование дождя и происхождение снега. Многие явления в природе, на которые я смотрел бессмысленно, хотя и с любопытством, получили для меня смысл, значение и стали еще любопытнее. Муравьи, пчелы и особенно бабочки со своими превращениями из яичек в червячка, из червячка в хризалиду и, наконец, из хризалиды в красивую бабочку – овладели моим вниманием и сочувствием; я получил непреодолимое желание все это наблюдать своими глазами».

Пройдет целых шесть десятилетий после выхода в свет первых книжек «Детского чтения», и Виссарион Белинский, делая критический разбор современных ему детских книг и журналов, в сердцах воскликнет: «Бедные дети! Мы были счастливее вас: мы имели „Детское чтение“ Новикова».

В начале XIX в. детские журналы в России стали явлением обыденным, но далеко не всегда осененным талантом. Лучшими были журнал дворянского пансиона «Распускающийся цветок», журнал В. Измайлова «Патриот» (1804), журнал М. Невзорова «Друг юношества и всяких лет» (1807—1815), журнал И. Ильина «Друг детей» (1809), «Детский музей» Г. Ушакова (1815—1829), «Новое детское чтение» С. Глинки (1821—1824). Заметно рос и поток книг, адресованных юным читателям. Круг детского чтения был достаточно широк. На книжных полках сверстников юного Пушкина можно было встретить не только книги Даниэля Дефо, Мигеля Сервантеса, Джонатана Свифта, обладавшие особой привлекательностью и практически с момента своего появления ставшие «книгами на все времена», но и произведения английских сентиментальных поэтов Грэя (1700—1748) и Томсона (1716—1771), поэмы Оссиана и Парни, лирику Ж.-Б. Руссо (1670—1741), фантастические восточные сказки Гамильтона (1646—1720), нравоучительные истории французской детской писательницы Жанлис (1746—1830). Среди наиболее читаемым отечественных авторов был Н. М. Карамзин, родоначальник отечественной художественной литературы для детей и юношества.

XVIII в. стал, как известно, временем рождения российского общедоступного театра. Однако, вспоминая об этом, мы нередко забываем, что в России тех лет с незначительным временным разрывом родились сразу два театра: взрослый и детский. Последним мы обязаны замечательному русскому просветителю, талантливому мемуаристу и первому в нашем Отечестве ученому-агроному Андрею Тимофеевичу Болотову. В то время он жил в небольшом городке Тульской губернии – Богородицке, где служил управляющим Богородицкой дворцовой волости. Всерьез увлекшись европейской педагогикой, просветительскими идеями Н. И. Новикова, Болотов создал здесь пансион для благородных детей и волостное училище. Подраставших сыновей и воспитанников пансиона он неоднократно привозил в Тулу, где в 1777 г. был открыт губернский театр. После посещения театральных спектаклей Болотов, по его словам, стал замечать, что дети «при частых между собой свиданиях декламировали нередко друг перед другом кое-какие затверженные ими из трагедий и других театральных сочинений монолога и речи и друг друга тем утешали». Интерес детей к театру он решил использовать в воспитательных целях, для формирования более ярких и глубоких детских характеров.

Так родилась идея детского театра, премьера которого состоялась 24 ноября 1779 г. Первой пробой стала комедия М. М. Хераскова «Безбожник». Одну из ролей в спектакле играл сам Болотов, остальные-дети разных возрастов. В большой комнате болотовского дома была устроена сцена с кулисами, занавесом, декорациями. Для зрителей – соседних помещиков и их детей – установили скамьи. Музыкальное сопровождение поручили французу-губернеру. Как и в настоящем театре, премьере спектакля предшествовала серия репетиций, в ходе которых, как вспоминал Болотов, юные актеры «делались час от часу к декламациям и представлению способнейшими».

Отсутствие соответствующего репертуара вынудило Болотова самому взяться за перо. В результате им были написаны и поставлены на театральной сцене первые в России пьесы для детей – «Честохвал» (1779), «Награжденная добродетель» (1781), «Несчастные сироты» (1781). Последняя была издана в типографии Н. И. Новикова. Текст остальных, к сожалению, не сохранился. В 1780—1781 годах спектакли первого российского детского театра ставились в специально оборудованном для этих целей павильоне, вмещавшем до 200 зрителей. Они красочно оформлялись при участии самого Болотова, бывшего к тому же весьма незаурядным художником. В репертуаре театра в годы его расцвета насчитывалось до 20 различных спектаклей. Среди них были драмы и комедии русских и зарубежных авторов: «Необитаемый остров», «Приданое обманом», «Отгадай – не скажу» и другие. Для работы с юными исполнителями был приглашен способный театрал и педагог Кошелев. Детский театр Болотова существенно отличался своей светскостью, возрастом исполнителей, и репертуаром от так называемого «школьного театра», зародившегося в Европе еще в средневековую эпоху и проникшего в Россию в XVII в.

В последней четверти XVIII в. детские домашние спектакли стали в дворянских многодетных семьях явлением вполне обычным. Известно о том огромном влиянии, которое имел подобный театр на развитие художественного таланта знаменитого русского поэта Василия Андреевича Жуковского, так же, как и Болотов, уроженца тульских мест. В 1790 г. семилетним ребенком будущий поэтический учитель Пушкина был привезен из белевского имения его отца А. П. Бунина в Тулу, где воспитывался в доме своей сводной старшей сестры и крестной матери Варвары Афанасьевны Юшковой. Этот дом по праву считался одним из культурных центров тогдашней Тулы. Под его гостеприимным кровом на литературно-музыкальные вечера собирался весь цвет местного образованного общества. Здесь читались новинки писателей школы Н. М. Карамзина и И. И. Дмитриева, звучали романсы на стихи модного салонного поэта Ю. А. Нелединского, обсуждались последние театральные постановки. Дети были активными участниками этих вечеров. Они не только прислушивались к интересным разговорам старших, но и сами проявляли немало творческой фантазии. Руководил детскими играми и развлечениями в доме Вася Жуковский.

Под влиянием творческой атмосферы дома в двенадцатилетнем возрасте он пишет свое первое драматическое произведение – трагедию из античной жизни «Камилл, или Освобожденный Рим» и осуществляет ее домашнюю постановку. За первым домашним детским спектаклем следует новый, поставленный по мотивам модного французского идиллического романа Ж.Б. де Сен-Пьера «Поль и Вергиния». Примечательно, что не только Жуковский, но и многие юные обитатели, а точнее – обитательницы, этого провинциального дома (будущий поэт рос преимущественно в женском окружении) стали впоследствии известными всей просвещенной России. Одна из дочерей хозяйки дома Авдотья Елагина (в первом браке Киреевская) не только родила и воспитала для России прекрасных патриотов, признанных идеологов славянофильства братьев Ивана и Петра Киреевских, но и сама являлась создательницей и душой московского литературного салона, который, бывая в Москве, постоянно посещал Пушкин. Ее сестра Анна (в замужестве Зонтаг) посвятила свой талант детской литературе. Ее

простые и душевные повести и сказки, как и переложенная для детей Священная история, пользовались неизменной популярностью у нескольких поколений юных россиян.

Горячим и искренним поклонником театрального действия был и совсем юный Пушкин. Племянник поэта Л. Н. Павлищев приводит со слов своей матери Ольги Сергеевны следующие воспоминания: «Пушкин, забираясь в библиотеку отца, перечитывал французские комедии Мольера и под впечатлением такого чтения сам стал упражняться в писании подобных же комедий, по-французски же. Брат и сестра для представления этих комедий соорудили в детской сцену, причем он был и автором пьес, и актером, а публику изображала она. В числе этих комедий была носившая название «Escamoteur» («Похититель»), сильно не понравившаяся Ольге Сергеевне; она, в качестве публики, освистала этого «Похитителя»...». Это маленькое происшествие дало повод их дяде Василию Львовичу Пушкину написать французское четверостишие, которое по-русски звучало примерно так: «Скажи мне, почему «Похититель» освистан партнером? Увы! Потому, что бедный автор похитил его у Мольера».

Известно, что в доме Пушкиных постоянно шли «благородные» спектакли. И отец, и дядя поэта были страстными театрами-любителями. Пушкин с юных лет, несомненно, имел представление о крепостных театрах (полудомашних и полупубличных) при столичных барских особняках, был знаком с репертуаром московской казенной сценой, ее именами и сюжетами, к которым в зрелые годы обращался в своем драматургическом творчестве. Театральные интересы поэта еще более расширились в лицейский период его жизни. Вместе с друзьями-лицеистами Пушкин был завсегдатаем крепостного театра Варфоломея Толстого в Царском Селе. Увлеченный одной из крепостных актрис, юный поэт посвятил «миловидной жрице Тальи» свои поэтические опыты: «Послание к Наталье» (1814) и «Послание молодой актрисе» (1815).

Магия театра манила и завораживала юные сердца, заставляла их сильнее биться, глубже переживать, острее чувствовать чужую радость и чужую боль. Театр расширял юношеский кругозор, обогащал знанием человеческих характеров и жизненных ситуаций, учил уважительному отношению к старшим, хорошим манерам и правилам приличия. Он учил любить родную землю и ненавидеть тиранию. Он бичевал пороки и восхвалял добродетели. Наиболее отзывчивые и чуткие педагоги пушкинской поры хорошо сознавали воспитательное и образовательное значение театральных спектаклей для детей и юношества, организовывали ученические театральные кружки, проводили обсуждение новых постановок.

На рубеже XVIII—XIX вв. Петербург стал поистине городом науки и просвещения. Средоточием учебных заведений Северной столицы являлся Васильевский остров. Здесь располагались академический университет и гимназия, Сухопутный шляхетский кадетский корпус, Академия художеств, Горное училище. Недалеко отсюда размещались Артиллерийский и инженерный кадетский корпус, а также учебное заведение с несколько странным для современного слуха названием – *Корпус чужестранных единоверцев*. И о каждом из них можно написать увлекательную книгу!

Но мы остановимся лишь на некоторых учебных заведениях, прежде всего на Сухопутном шляхетском корпусе, который современники часто называли «рыцарской академией». Это учебное заведение, рассчитанное на подготовку 200 дворян к военной службе, было открыто в 1731 г. В корпус принимались дети от 5 до 9 лет. Здесь они должны были провести 12 лет. В течение этого времени они обучались Закону Божию, русской грамоте, началам латыни, французскому и немецкому языкам, истории, географии и математике, в той ее части, которая имела связь с военным делом. Значительное внимание уделялось танцам, фехтованию и верховой езде.

Во многих отношениях уникальным учебным заведением был Корпус чужестранных единоверцев. Он предназначался для обучения и воспитания детей иностранных подданных, исповедовавших православие. Первыми воспитанниками корпуса (первоначально он назывался гимназией) стали около ста мальчиков, набранных по приказу Екатерины II в Греции с согла-

сия родителей незадолго до завершения русско-турецкой войны 1768—1774 гг. В дальнейшем здесь учились воспитанники из Тавриды, с Кавказа, с островов Архипелага, из Турции, Болгарии, Сербии и других мест.

В законодательном акте, датированном 17 апреля 1775 г., подробно излагались цели и задачи корпуса как закрытого специального военно-учебного заведения по подготовке кадров для армии, флота и штатской службы. Здесь же давалось пояснение к названию учебного заведения и к составу воспитанников: «чтоб не только те, которые по случаю бывшей Турецкой войны нам доброхотствовали, но и все одноврцы наши, к воспитанию детей способов лишенные, могли получать всегда надежное от России покровительство». В корпус принимались подростки 12—16 лет. Они изучали арифметику, теоретическую геометрию, алгебру до уравнений четвертой степени, историю и географию, навигацию и астрономию, регулярную и полевую фортификацию, некоторые другие общеобразовательные и специальные дисциплины, а также русский, французский, немецкий и греческий языки. Преподавательскую работу в Корпусе чужестранных единоврцев вели академик Степан Яковлевич Рузумовский (1734—1812) – человек энциклопедических познаний и передовых педагогических принципов, астроном, математик, физик, географ, историк и филолог; философ-просветитель, писатель и переводчик Яков Павлович Козельский (1726—1794) и другие известные деятели русской культуры конца XVIII – начала XIX в. С 1790 по 1796 г. директором корпуса состоял известный археолог и историк граф Алексей Иванович Мусин-Пушкин (1741—1817), впоследствии президент Академии художеств и обер-прокурор Сената.

Корпус имел прекрасно составленную фундаментальную и учебную библиотеку, свою типографию, выпустившую немало интересных и полезных научных книг и учебных пособий. Среди них «Новая Российская Азбука» (1791), составленная преподавателем корпуса Ефимом Худяковым. Послужной список автора свидетельствовал, что он был выходцем «из солдатских детей», окончил гимназию при Императорской академии наук. В Корпус чужестранных единоврцев был направлен сержантом, в 1795 году получил чин штык-юнкера, преподавал немецкий язык и чистописание. «Азбука» Худякова являлась необычным вариантом подобных изданий, выходивших в России тех лет. Она отличалась широким и разнообразным содержанием. На ее страницах были показаны «вензловые» и «прописные» буквы, объяснялось происхождение и правописание строчных букв, происхождение арабских и римских чисел, склады (слоги), давались английский, немецкий и французский алфавиты. Подобранные в «Азбуке» тексты насыщены нравоучительными высказываниями, имевшими несомненное воздействие на учащихся. «Азбука» отличалась высоким полиграфическим исполнением. Каждый ее лист был гравирован изящными росчерками, не повторяющимися друг друга.

В первопрестольной столице – Москве наряду с императорским университетом одним из самых ярких учебных заведений был, безусловно, университетский Благородный пансион, основанный в 1779 г. куратором университета М. М. Херасковым. Пансион пользовался известной автономией. Главной его задачей являлась подготовка дворянских детей к гражданской службе по юридической части или к дальнейшему обучению в университете. В соответствии с этим и строился учебный план пансиона, который был весьма насыщенным разнообразными учебными предметами. В пансионе изучались Закон Божий и Священная история, логика и нравственная философия, русский язык и словесность, математика, опытная физика, механика, естественная история, география (математическая, политическая, всеобщая и российская), российская и всемирная история древности, мифология. В учебном плане предусматривалось также изучение артиллерийских наук, фортификации, архитектуры, государственного хозяйства, естественного и римского права, российского законовещения. Большое внимание уделялось занятиям музыкой, рисованием, живописью, танцами, а также урокам фехтования и верховой езды, военной подготовке. С 1783 г. пансион располагался в специально купленном для него здании на углу Тверской и Газетного переулка, на месте которого впослед-

ствии был построен московский Центральный телеграф. Здание пансиона имело форму большого каре с внутренним двором и садом.

В пансион принимались дети 9—14 лет. Срок обучения продолжался шесть лет. Для многих воспитанников пансиона это была поистине незабываемая пора. Вся атмосфера учебного заведения была пронизана духом творчества, свободомыслия. Здесь никто не чувствовал себя одиноким, обойденным вниманием старших и товарищей по учебе, каждый мог проявить и развить природный талант. Многие занятия проходили в форме деловых игр. Так, например, российское практическое законоискусство изучалось пансионерами как бы в процессе прохождения ими действительной службы в каком-либо государственном департаменте. Пансионерам доводилось побывать во всех возможных чинах и званиях – от простого писаря до председателя. Из архивов присутственных мест в учебные аудитории доставлялись гражданские и уголовные дела. Между учениками распределялись роли. Одни из них выступали в качестве истцов, ответчиков, свидетелей, другие играли роли протоколистов, секретарей и членов суда, третьи были стряпчими и прокурорами. Урок, организованный подобным образом, был не только интересным и полезным, но и запоминающимся, эмоциональным, максимально приближенным к реальной жизни. Впоследствии этот опыт получил прописку в Царскомсельском лицее и других учебных заведениях, готовивших молодежь к государственной службе.

Своего расцвета университетский Благородный пансион достиг во времена, когда во главе его стоял блистательный педагог и организатор профессор Московского университета Антон Антонович Прокопович-Антонский. Назначенный руководителем пансиона в 1791 г., он посвятил ему более тридцати лет своей жизни. Воспитанниками пансиона в эти годы были И. П. Пнин, А. С. Грибоедов, В. А. Жуковский, многие будущие герои войны 1812 г., декабристы. Позднее здесь учились М. Ю. Лермонтов, В. Ф. Одоевский и другие творцы отечественной культуры, деятели науки и просвещения.

Воспитанник университетского Благородного пансиона кануна Отечественной войны 1812 г. поэт М. А. Дмитриев в полной скорбной печали элегии «Проданный дом» (1843), посвященной реальному факту продажи здания пансиона, вспоминая годы учебы в нем, писал:

*В те дни, когда добро и знанья  
Ценились выше серебра,  
Здесь было место воспитанья,  
Был дом науки и добра!  
И все мы, сверстники младые,  
Мы спели к будущему там,  
И эти стены, нам святые,  
Второй отчизной были нам.  
Отсюда вышли поколенья,  
Отцы и дети! – Все мы в нем  
Млеко питались просвещенья  
И твердым истины плодом...*

Педагогическое кредо Прокопович-Антонского – воспитание души, способной к добру и прекрасному. Его отличало редкостное умение соединять «строгость власти с добродушием и правдой». Ненавязчиво, но твердо он добивался от воспитанников Благородного пансиона, среди которых встречалось и немало избалованных семейным воспитанием детей и подростков, «спокойного выполнения долга». «Малейшее доброе слово Антонского, малейший знак его благоволения, – вспоминал много лет спустя один из воспитанников пансиона М. А. Дмитриев, – были для нас великою наградой и знаком хорошего признания в его мнении». В своих педагогических трактатах «О начале и успехах наук и в особенности естествен-

ной истории» (1791), «О воспитании» (1798) и других Прокопович-Антонский рассматривал воспитание как важнейшее средство совершенствования человека, его умственного и физического развития. Назначение воспитания он видел в подготовке для общества полезных членов. Большое значение педагог придавал развитию творческой индивидуальности своих воспитанников, помогая каждому из них раскрыть и осознать суть своей природы, обрести силу Личности.

Возглавляя одновременно с работой в Благородном пансионе кафедру натуральной истории Московского университета, Прокопович-Антонский стремился активно приобщать воспитанников пансиона к современным научным знаниям, превратить все учебные предметы, в том числе математику и естествознание, которые преподавал сам, в средство формирования просвещенных и нравственных людей. Он учил пансионеров самостоятельно мыслить, наблюдать, сравнивать, отстаивать собственную точку зрения; весь учебный материал, как правило, весьма тщательно отбирался, задания выдавались в соответствии с уровнем развития учащихся.

С немалым энтузиазмом призывал Прокопович-Антонский своих воспитанников к изучению отечественного языка. «Ошибаются те, – говорил он воспитанникам, – кои думают, что изучение природного своего языка не великого труда стоит. Знать его основательно, знать со всеми тонкостями, чувствовать всю силу его, красоту, важность уметь говорить и писать на нем красиво, сильно и выразительно, по приличию материи, времени и места – все это составляет труд, едва преодолимый. На приобретение такого знания должно употреблять все силы, должно пожертвовать немалой частью жизни».

Педагогические приемы Прокоповича-Антонского отличались благородной утонченностью, благодаря чему в пансионе царили культ вдохновения и религия добра. Предметом особой гордости педагогов и воспитанников были литературные кружки и общества, в которых прививалось изящное эстетическое чутье и одновременно шел активный процесс формирования людей чести и сильной действующей воли, способных преодолевать трудности обстоятельства жизни. В жарких юношеских спорах о литературе, философии, истории пансионеры приобщались к сокровищницам мировой и национальной культуры, вырабатывали безукоризненный литературный вкус, оттачивали умение полемизировать, защищать собственную точку зрения, широко и многопланово смотреть на окружающий мир. Наибольшую известность получило «Собрание воспитанников университетского Благородного пансиона», учрежденное в 1799 г. под председательством Василия Жуковского.

Воспитанник университетского Благородного пансиона, а впоследствии профессор Московского университета по кафедре красноречия и поэзии А. Ф. Мерзляков, вспоминая о «невозвратимых временах» своей пансионерской и студенческой жизни, писал: «Пламенная любовь к литературе, простые, искренние расположения друг к другу, свобода, сладостная беспечность, любезная мечтательность, взаимное доверие, любовь к человечеству, ко всему изящному, стремительность к добру, невинная, охотная, бескорыстная, даже исступительная: вот что было жизнью наших собраний, наших разговоров, наших действий!.. Мы строго критиковали друг друга письменно и словесно, разбирали знаменитейших писателей, которых почитали образцами своими, рассуждали почти о всех важнейших для человечества предметах, спорили много и шумно за столом ученым, и расходились добрыми друзьями по домам» [14].

Постижение высоких нравственных истин воспитанниками университетского Благородного пансиона осуществлялось на примерах биографий выдающихся деятелей прошлого – писателей, ученых, полководцев. Один из воспитанников пансиона С. М. Соковнин, описывая в ученическом сочинении жизненный путь Александра Македонского, выделял, например, такие штрихи биографии великого полководца: добродетель и мужество делали Александра героем, счастье – унижало его, гордость делала его жестоким, гнев – убийцей друга, развращение – невольником и вскоре жертвою своих страстей. Исследование добродетелей и поро-

ков позволяло воспитанникам пансиона правильно выбирать собственную жизненную линию, руководствоваться высокими моральными принципами.

Весь внутренний строй пансионской жизни, как и педагогика тех лет, был пронизан духом патриотизма. Патриотизм был ведущей темой, которая звучала в сочинениях учеников, их стихотворных произведениях, в речах на торжественных пансионских актах. На торжественном акте в год рождения А. С. Пушкина, например, один из воспитанников прочитал собравшимся «Речь о любви к Отечеству». «Итак, что есть любовь к Отечеству? – спрашивал юный автор и, отвечая на свой вопрос, убежденно говорил: – Она есть любовь к порядку, к устройству, к законам, к добродетели, к общему и собственному благу. Когда человек-гражданин, достигнув зрелости нравственного и телесного своего возраста, начинает чувствовать себя во всей полноте, тогда Отечество приемлет его и, вознеся глас свой, вещает: «Сын мой!.. Чем ты будешь мне полезен?». Призванный в храм Фемидин, да судить про людей, вняв гласу Отечества, говорит: «Зерцало истины будет озарять все мысли и дела мои. Злодейство не восторжествует; невинность не постраждет». Без трепета садится он на место свое, и судилище его есть храм, где не приемлется другого всесожжения, кроме приносимого невинностью, и где внятен глас только правоты. Так исполняет обязанности свой сын Отечества, коему вверяет оно весы правды! Так свидетельствует он любовь свою к нему, приверженность законам и общему благу!.. Вступивший на поприще наук, отвечает Отечеству: «Я посвящу жизнь свою исследованию истины; я дерзну тебе говорить ее...» [15].

Добрая слава о Благородном университетском пансионе (позднее он стал называться Московским дворянским институтом) сохранялась на протяжении многих последующих десятилетий. Учившийся здесь в 1836—1838 гг. М. Е. Салтыков-Щедрин, вспоминая то время, писал: «Публичное воспитание я начал в Москве, в специально-дворянском заведении, задача которого состояла преимущественно в подготовке „питомцев славы“. Заведение, впрочем, имело хорошие традиции и пользовалось отличной репутацией. Во главе его почти всегда стояли... люди, обладавшие здравым смыслом и человечностью».

Нельзя не сказать добрых слов и о разночинной гимназии, действовавшей при Московском университете с момента его создания. В 1787 г. здесь обучались 1010 гимназистов (студентов в университете было всего 80), а в 1800—1803 гг. – 3300 человек. После открытия в 1779 г. университетского Благородного пансиона состав гимназии стал довольно демократичным. Здесь учились дети различных сословий, кроме крепостных. По своей структуре гимназия делилась на три последовательные «школы» – русскую, латинскую и новых европейских языков. Этот замысел принадлежал еще М. В. Ломоносову, создателю Московского университета.

В русской школе учащиеся изучали чтение и письмо на русском языке и латыни, элементарные основы грамматики. В нижнем классе латинской школы продолжалось изучение русского и латинского языков. Серьезное внимание здесь уделялось переводам с латинского языка на русский и с русского на латинский. Кроме того, в программу обучения входили чистописание и четыре действия арифметики. В среднем классе латинской школы изучались русский язык и латинский синтаксис, продолжались занятия переводами, начиналось изучение греческого языка и русского стихосложения, проходились дроби, геометрия и алгебра. В высшем классе наряду с изучением латинского и греческого языков изучались русское стихосложение и риторика, арифметика, геометрия и алгебра. Здесь начиналось изучение античной литературы, географии, всеобщей истории и философии, одной из составных частей которой являлась физика. Факультативно гимназисты посещали занятия по музыке и пению.

Во главе университетской гимназии стояли ректор и инспектор, назначавшиеся из числа университетских профессоров. В разное время гимназию возглавляли такие известные ученые и педагоги, как А. А. Барсов, Х. А. Чеботарев, П. И. Страхов. Примечателен и состав преподавателей, среди которых было немало университетских профессоров. Из числа лучших учени-

ков учителя гимназии подбирали себе помощников – *аудиторов*, которые проверяли выполнение домашних заданий, следили за тем, кто из учащихся отстает и нуждается в помощи, занимались с отстающими товарищами. С 1768 г. была введена урочная форма проведения занятий. При гимназии действовала библиотека, книжный фонд которой постоянно пополнялся педагогической и методической литературой, лучшими произведениями отечественных и зарубежных авторов. Одним из первых учебников для всех классов являлась книга Яна Амоса Коменского «Мир чувственных вещей в картинках». Книга была специально отпечатана для гимназии в университетской типографии тиражом 400 экземпляров. Затем последовало ее новое издание.

Серьезное внимание в гимназии уделялось воспитательной работе с учащимися, которая осуществлялась на основе «Регламента университетской гимназии», составленного М. В. Ломоносовым. Согласно «Регламенту» учителя были обязаны воспитывать своих питомцев на положительных примерах, относиться к ним гуманно и доброжелательно. Распространенные в педагогической практике многих европейских стран розги и карцер разрешалось применять лишь в исключительных случаях, во всех же остальных следовало ограничиваться «словесным увещанием».

13 ноября 1779 г. на базе гимназии был учрежден «бакалаврский институт» – первая в России педагогическая (учительская) семинария. Идея ее создания также принадлежала М. В. Ломоносову. В задачу семинарии входила подготовка преподавательских кадров для Московского университета, гимназий, пансионов и других учебных заведений. Курс обучения здесь был трехгодичным. Семинаристы являлись одновременно и студентами университета. По завершении учебы они получали ученую степень бакалавра.

С первых лет своей работы семинария становится средоточием передовой педагогической мысли. Подготовку будущих учителей ведут профессора Московского университета М. И. Панкевич, П. А. Сохацкий, Х. А. Чеботарев и другие. В качестве учебных пособий и руководств используются работы крупнейших зарубежных и отечественных педагогов – Дж. Локка, Я. А. Коменского, Ж.-Ж. Руссо, Н. И. Новикова, Н. Н. Поповского, А. А. Барсова, Д. С. Аничкова. Преподаватели семинарии также готовят ряд собственных работ по вопросам дидактики и частных методик.

Первые годы в семинарии учились лишь несколько студентов. В 1782 г. их было уже около 30. В 1784 г. семинария была закрыта. Однако к этому времени она уже успела подготовить целый ряд деятелей отечественного просвещения, ставших впоследствии университетскими профессорами, преподавателями гимназий и пансионов, руководителями учебных заведений, авторами учебников и научных работ. В числе выпускников гимназии были известный математик В. К. Аршеневский, талантливый методист, профессор российской филологии и издатель «Исторического, статистического и географического журнала» М. Г. Гаврилов; профессор опытной физики, в 1805—1807 гг. ректор Московского университета П. И. Страхов; профессор университета и многолетний руководитель университетского Благородного пансиона А. А. Прокопович-Антонский.

## **Глава вторая**

### **«Дней Александровых прекрасное начало»**

*Время смелых идей и реформаторских проектов. Министерство народного просвещения, воспитания юношества и распространения наук. Университеты и учебные округа. Гимназическое образование. Школа для народа. Новый спор о воспитании. Песталоцци и российская педагогика*

Наступление нового, XIX, века было ознаменовано концом недолгого царствования императора Павла I – в оценке современников «варвара и капрала», сеявшего вокруг себя «безумие и страх». В стране произошел очередной дворцовый переворот. Его причина состояла в том, что выросшее в крупную политическую и культурную силу российское дворянство уже не могло терпеть бестактного к себе отношения со стороны верховной власти и желало видеть себя не «под царем», а рядом с ним.

На российский престол был коронован старший сын покойного императора двадцатитрехлетний Александр I. У просвещенного российского общества новое царствование вызвало немало радужных надежд, связанных с продолжением екатерининского курса, сближавшего страну с цивилизованной Европой и гарантировавшего ему определенные права и свободы. В первые годы царствования молодого самодержца эти надежды действительно оправдались, что дало впоследствии повод Пушкину характеризовать это время как «дней Александровых прекрасное начало».

С первых недель нового царствования была значительно ослаблена казарменная муштра, покончено с публичными казнями и наказаниями – атрибутами мрачного Средневековья. Были возвращены на службу все исключенные без суда и следствия чиновники и офицеры, число которых приближалось к 15 тысячам, уничтожена тайная экспедиция. Молодой император отменил нелепые распоряжения Павла I, запрещавшие молодым дворянам учебу в иностранных учебных заведениях «по причине возникших там зловерных правил, к воспалению незрелых умов на необузданные и развратные умствования подстрекающих», а также ввоз в Россию иностранных книг, периодических изданий и музыкальных произведений. Возобновилась деятельность частных типографий, прерванная указом 1796 г.

Помыслы России устремились в будущее. Умственное затишье сменилось всплеском новых смелых идей и реформаторских проектов.

Указ 7 августа 1801 г. объявлял о высочайшем покровительстве наукам и искусствам. В нем говорилось, что «все изобретения, открытия и предположения, к усовершенствованию земледелия, торговли промыслов, ремесел и искусств относящиеся», встретят особенную поддержку верховной власти. Ближайшим сподвижникам молодого императора поручалось организовать прием проектов и мнений, посвященных вопросам экономики. Указ 12 февраля 1802 г. рекомендовал Академии наук публиковать на русском языке заимствованные из иностранных журналов сведения о различных открытиях, касающихся промышленности и сельского хозяйства. В указе выражалось пожелание, чтобы переводы были сделаны возможно более доступным языком, приспособленным к практическим нуждам. Указ 21 февраля 1802 г. требовал, чтобы Академия наук не ограничивалась публикациями только экономических сведений, но помещала бы всякие известия, «могущие служить к возбуждению общей деятельности испытаний и вкуса к просвещению» [16].

Основным результатом развития политической мысли российского либерального дворянства к началу нового царствования являлась концепция монархии, ограниченной «общей силою законов», получившая довольно широкую популярность в различных кругах дворянского общества. Для практической разработки и реализации некоторых назревших госу-

дарственных преобразований Александр I, мечтавший о лаврах венценосного прогрессиста, не только создал официальный высший совещательный орган – Непременный совет во главе с графом Н. И. Салтыковым, но сплотил вокруг себя кружок молодых друзей и единомышленников, сторонников либерального реформаторства, получивший название *Негласного комитета*. Взяв за основу идею общественного договора, молодые реформаторы строили планы объединения самодержавия и общества во имя величия России, процветания ее экономики, науки и культуры.

В состав Негласного комитета входили европейски образованный администратор и способный дипломат Николай Николаевич Новосильцев, прошедший после вынужденной отставки в 1796 г. несколько лет в Лондоне, где активно занимался самообразованием, слушал лекции в университете; поклонник английской конституции граф Павел Александрович Строганов, получивший по воле своего отца, известного мецената и масона, воспитание у якобинца Жильбера Ромма, вместе с ним участвовавший в революционных событиях во Франции и даже состоявший членом Парижского якобинского клуба; польский патриот, отпрыск старинного княжеского рода Адам Ежи Чарторыйский, отличавшийся независимостью и глубиной суждений; граф Виктор Павлович Кочубей, государственный деятель и дипломат, сторонник умеренного реформаторства.

Обдумывая вопрос о существовании возможной российской конституции, молодые реформаторы предлагали широкий перечень преобразований, призванных изменить облик России и выдвинуть ее в число не только самых мощных, но и самых передовых стран Европы. Самый юный и самый пылкий из членов Негласного комитета граф Строганов определял возможную российскую конституцию как «законное признание прав народа и тех форм, в которых он может осуществлять эти свои права». По мнению Строганова, в России уже существовали некоторые элементы такой конституции, воплощенные в жалованных грамотах 1785 г. дворянству и городам. Поэтому первоочередной задачей в историческом развитии русской конституции и государственности он видел обеспечение конституционными благами народных масс, и прежде всего многомиллионного российского крестьянства, оставшегося за рамками жалованных грамот. Отмечая, что большинство русских крестьян «одарено и большим умом и предприимчивым духом, но лишено пользоваться и тем и другим», он полностью разделял мысль своего отца, депутата екатерининской комиссии по составлению проекта нового уложения А. С. Строганова о пользе просвещения для крестьян и устройства для них общеобразовательных школ.

Разрабатывая программу конституционных и административных реформ, молодой Строганов считал, что вопрос о народном просвещении должен стоять среди первейших [17]. При этом главную цель реформаторства он видел в том, чтобы тесно соединить между собой закон и нравственность. Для того чтобы законы основывались не на насильственном принуждении, а на нравственности, необходимо широкое развитие народного образования, ибо «нравы... укореняются и обращаются в общее народное свойство просвещением большей части граждан» [18].

В этой связи Строганов полагал, что общественное образование должно обнимать все области просвещения, что нужно различать несколько ступеней образования. На первой следует сосредоточить общую сумму знаний, подлежащих усвоению всеми гражданами. Вторая ступень должна доставить обществу людей, углубленных в специальные области знаний. Наконец, завершением всей системы являются высшие специальные школы, военные, юридические и другие. Ставя в пример французскую модель организации образования, Строганов отмечал, что она заслуживает быть распространенной повсюду. Стыдно, имея перед глазами столь хорошие образцы, не воспользоваться ими. Но порядки, хорошие для Франции, по различию обстоятельств не могут быть применимы в России без изменений, возражал Александр I. Уточ-

няя свое предложение, Строганов заявлял, что во Франции необходимо заимствовать вовсе не букву, а «дух системы» [19].

Взгляды на необходимость перестройки системы образования были изложены Строгановым на заседании Негласного комитета 23 декабря 1801 г., который был посвящен обсуждению поданной Александру I записки его бывшего воспитателя Ж. Ф. Лагарпа с предложением устроить в России «комитет общественного образования» во главе с министром.

Возникший спор нашел свое продолжение 12 мая следующего года на заседании, обсуждавшем практические вопросы организации в стране наряду с прочими ведомствами и министерства народного просвещения. При этом от члена Непременного совета графа А. Р. Воронцова в комитет поступило предложение не вводить в ведение будущего министра просвещения филантропические образовательно-воспитательные учреждения, подведомственные императрице-матери, а также специальные военные школы. Это мнение было поддержано Чарторыским, который предложил отставить в ведении министра просвещения только общее образование. Строганов же в подкрепление своего прежнего мнения дал новую ссылку на Францию, где специальные школы распределены по разным ведомствам, но воспитанники этих школ получают предварительное образование в общих школах.

Общее настроение участников заседания Негласного комитета, возглавляемого императором, по всей видимости, было в пользу заявленного Строгановым «духа системы», строгого единства предстоящей образовательной реформы в основании и высшей цели – воспитать добрые нравы как «общее свойство народа». Однако сама идея нового министерства, основная линия его деятельности намечались не столь ясно, как это казалось первоначально. Свидетельством этого стал оживленный спор, разгоревшийся вокруг вопроса о том, как именовать новое министерство: министерством общественного образования или воспитания (*instruction ou education publique*).

В. П. Кочубей высказался за термин «*education*», поскольку он меньше поразил бы общество, а термин «*instruction*» произвел бы дурное действие ввиду широко распространенного предрассудка об опасности чрезмерного распространения источников просвещения. Другие участники дискуссии полагали, что термин «*instruction*» правильнее, что «*education*» совсем другая вещь, о которой нельзя и думать. Они же полагали, что термин «*instruction*» не произведет никакого дурного действия и что просвещение, насаждаемое самим правительством, не может казаться подозрительным.

Строганов высказался за термин «*education*», который казался ему более общим, обнимающим и понятие «*instruction*». Он выражал уверенность в возможности осуществить «*education publique*», но возражал против смешения его с «*education nationale*», которое было неосуществимо. Спор закончился решением императора присвоить новому министерству термин «*instruction publique*», что официально было переведено как «народное просвещение» [20].

8 сентября 1802 г. был принят высочайший манифест, возвестивший о том, что наряду с министерствами военным, морским, иностранных дел, юстиции, внутренних дел, финансов, коммерции, в России учреждается и Министерство народного просвещения. Определяя задачи учебного ведомства, 7-й параграф высочайшего манифеста об учреждении министерств гласил: «Министр народного просвещения, воспитания юношества и распространения наук имеет в непосредственном ведении своем Главное училищное правление со всеми принадлежащими ему частями, Академию наук, Российскую академию, университеты и все другие училища, кроме предоставленных особенному попечению любезной родительницы нашей императрицы Марии Федоровны и находящихся по особенному повелению нашему от управления других особ или мест; типографии частные и казенные, исключая из сих последних состоящие также под непосредственным чьим-либо ведомством, цензуру, издание ведомостей и всяких периодических сочинений, народные библиотеки, собрание крепостей, натуральные кабинеты, музеи и всякие учреждения, какие впредь для распространения наук заведены быть могут».

Вводя в официальное употребление термин «народное просвещение», манифест 8 сентября констатировал появление в России особой отрасли государственного управления, а также государственного органа, несущего полную ответственность перед высшей властью и в известной мере перед обществом за состояние системы образования и воспитания юношества, сохранение ценностей отечественной культуры и распространение наук.

Первым министром просвещения в России стал «екатерининский служивец» граф Петр Васильевич Завадовский (1739—1812). Выпускник Киевской духовной академии, он начал свою служебную карьеру с низов, скромным чиновником Малороссийской коллегии. Будущий министр участвовал в Русско-турецкой войне 1768—1774 гг., отличился в битвах при Ларге и Кагуле. Приближенный наместником Малороссии генерал-фельдмаршалом графом П. А. Румянцевым, молодой и статный красавец-полковник, обладавший к тому же благодаря знанию античных классиков хорошим русским литературным слогом, в 1775 г. попал в поле зрения Екатерины II и вскоре стал не только ее кабинет-секретарем, но и фаворитом. Впоследствии Завадовский участвовал в составлении государственных законов, проводил ревизии присутственных мест, управлял учебными заведениями, в том числе Пажеским корпусом и Медико-хирургической школой. В начале царствования Павла I был осыпан милостями и произведен в графское достоинство, но затем впал в опалу и жил в деревне. С воцарением Александра I он снова был приближен ко двору и назначен членом совета при государе, присутствующим в Сенате.

Отзывы современников о первом российском министре просвещения крайне противоречивы. Нелестную характеристику Завадовскому дал французский агент в Петербурге барон де Лессепс. «Министр просвещения, – отмечал француз, – сам погружен во мрак XV в., педант и софист, игрок и рогоносец, имеющий самодовольный вид и ничтожные способности; он более других стремится налагать на все свое вето, в действительности же он имеет наименьшее значение. Он также только обременяет свою отрасль управления, которую считает малосущественной, так как она наименее прибыльна». Не всегда лестно отзывался о первом министре просвещения и император Александр I, а его наставник-воспитатель Ж. Ф. Лагарп считал Завадовского не способным руководить народным просвещением. Он отзывался о министре как о человеке надменном, корыстолюбивом, тщеславном, недобросовестном, окружавшем себя льстецами и не терпящим людей правдивых, заклятом враге новых веяний.

Объективности ради заметим, что «баловень судьбы» Завадовский в действительности не был лишен государственных способностей. Об этом, безусловно, свидетельствовали его заслуги на поприще народного образования. Именно Завадовский был назначен в 1782 г. руководителем екатерининской Комиссии об учреждении училищ, подготовившей школьную реформу 1786 г. По оценке современника, «ревностно поспешествовал он во всех важных и для отечества столь полезных трудах сей комиссии и участвовал в составлении проекта для училищ, гимназий и университетов». О государственном уме Завадовского свидетельствовали и его выступления в Сенате накануне создания министерств, его предминистерская деятельность и работа на посту министра народного просвещения. А. Е. Чарторыйский характеризовал Завадовского в своих воспоминаниях как человека хороших качеств, немного неуклюжего в обращении, но справедливого и доброжелательного. «Его ум, так же как и его фигура, были неповоротливы, – писал Чарторыйский, – он с трудом постигал мысль и не мог уловить всех ее тонкостей, но он старался показать, что умеет понимать и ценит все новые идеи, и хотел, чтобы его не смешивали с теми остальными людьми, которые ничего нового не хотят знать и ничего не забывают» [21].

Впрочем, назначение умеренного консерватора графа Завадовского министром просвещения было продиктовано не столько необходимостью, сколько соображениями политического свойства. Старая придворная аристократия была недоверчива к молодым реформаторам. Отдельные ее представители (в том числе и поэт Державин) называли в своей среде членов

Негласного комитета не иначе как «якобинской шайкой». В этой ситуации неглупый и лояльный к курсу реформ Завадовский был своеобразным буфером, сдерживавшим, с одной стороны, поток критики и брани аристократов в сторону молодых реформаторов, а с другой – слишком бурные порой реформаторские порывы молодых друзей царя.

Последовавшее вслед за учреждением Министерства народного просвещения назначение Новосильцева, Строганова и Чарторыского в состав руководящего органа министерства – Главного правления училищ и на ответственные посты попечителей учебных округов являлось достаточно весомой гарантией реализации организационно-педагогических реформаторских проектов. Кроме того, в ближайшем окружении министра оказались такие прогрессивно мыслявшие люди, как сенатор Михаил Никитич Муравьев – общественный деятель и писатель, отец будущих декабристов Александра и Никиты Муравьевых, видевший в свободе и образовании «главный фундамент благосостояния народа», бывшие члены екатерининской Комиссии об учреждении народных училищ в Российской империи Ф. И. Янкович де-Мириево и П. С. Свистунов, основатель Харьковского университета В. Н. Каразин, попечитель Дерптского университета и директор кадетского корпуса, известный романист и драматург Ф. М. Клингер, академики Академии наук Н. Я. Озерецковский и Н. И. Фус.

Первым крупным плодом усилий молодого министерства и группировавшихся вокруг него реформаторов явились высочайше утвержденные 24 января 1803 г. «Предварительные правила народного просвещения», констатировавшие, что «народное просвещение в Российской империи составляет особенную государственную часть» и что предназначено оно «для нравственного образования граждан, соответственно обязанностям и пользам каждого состояния».

В соответствии с «Правилами» главнейшими принципами, на которых строилась новая система российского образования, являлись: государственный характер школы; общее светское образование; доступность образования (при известных условиях) всем сословиям. Государственная школьная система должна была состоять из четырех типов учебных заведений: училищ приходских; училищ уездных; училищ губернских, или гимназий; университетов. Все действовавшие в империи учебные заведения должны были находиться в непосредственном ведении университетов, число которых соответствовало числу учебных округов. В соответствии с «Правилами» приходские училища являлись подготовительными для уездных, а гимназии – для университетов. Впервые в российском законодательстве был поставлен вопрос о создании училищ в сельской местности на базе действовавших церковных приходов, причем дело учреждения приходских училищ было предоставлено «просвещенной и благонамеренной попечительности самих помещиков», а преподавание в них – приходским священникам.

Все учебные заведения были связаны между собой как в учебном, так и в административном отношении, что являлось явным заимствованием идей выдающегося французского просветителя и революционера Кондорсе. Как бы подчеркивая факт своего равнения на передовую Европу, министерство перевело «Предварительные правила» на французский язык и, отпечатав их в количестве 250 экз., разослало заграничным ученым обществам. Ежегодный расход казны на содержание уездных училищ, гимназий и университетов определялся довольно солидной для той поры суммой в 1.319.450 рублей.

Идеи и принципы, сформулированные в «Предварительных правилах», получили свое развитие в высочайше одобренных 5 ноября 1804 г. документах – «Уставе университетов» и «Уставе учебных заведений, подведомственных университетам», через которые проходили две параллельные тенденции: 1) расположить все четыре типа учебных заведений в иерархической последовательности, как последовательно восходящие ступени единого, общего «нравственного воспитания граждан» без различия сословий; 2) поставить каждую ступень как некий законченный цикл (круг), отвечающий «обязанностям и пользам» определенного сословия. Таким образом, предложенная России новая система образования представляла собой

очевидный компромисс между традиционным принципом сословного образования и идеей единого по духу и высшей цели гражданского воспитания как морального обеспечения конституционной реформы [22].

Включенные в новую систему образования три сословных круга: *дворянский*, с уклоном на энциклопедизм, *мещанский* с ориентацией на техническое образование, приспособленное к местным условиям промышленности, и *крестьянский*, исходивший из идеи всесторонней физической и моральной опеки над личностью крестьянина, безусловно, свидетельствовали о стремлении реформаторов сохранить существовавший в русском обществе начала XIX в. status quo. Заложенная же в уставах 1804 г. идея единого по духу и высшей цели гражданского воспитания как морального обеспечения предполагавшейся конституционной реформы открывала перед российской школой определенную перспективу ее трансформации в полноценную общедоступную школу.

Согласно новым уставам различные типы учебных заведений соединялись в единую систему, ключевым звеном которой становились *гимназии*. Они открывали своим воспитанникам путь к университетскому образованию, являвшемуся гарантией получения «места» в системе государственного управления и успешного старта чиновничьей карьеры. Кроме того, гимназический устав предполагал и иной вариант, при котором выпускник гимназии мог бы сразу выйти в самостоятельную трудовую жизнь. В этих целях учебным планом предусматривалось «преподавание наук, хотя начальных, но полных».

Александровские гимназии вобрали в себя лучший опыт средних учебных заведений екатерининской эпохи. Здесь изучались необходимая для высшей школы латынь и новые европейские языки – французский и немецкий, философия, российская и всеобщая история, география. Из кадетских корпусов в них перешли «изящные науки», к числу которых относилась и литература. Из главных народных училищ – математика (алгебра, геометрия, тригонометрия), механика, гидравлика и другие разделы физики, «наиболее в общежитии нужные». В программу гимназий вошли также начала весьма модной в те годы политической экономии, познаниями в которой могли блеснуть не только пушкинский Онегин, но и многие его сверстники, а также статистика – всеобщая и Российского государства. Создавались библиотеки, кабинеты учебных и наглядных пособий.

При гимназиях могли открываться специальные классы и курсы: коммерческие, сельскохозяйственные, межевые, лесные и прочие. Здесь же организовывалось приготовление к учительской должности желающих быть учителями в уездных, приходских и других училищах. Известно, например, что в 1804 г. при Смоленской гимназии был открыт коммерческий класс, где в качестве дополнительных предметов изучались коммерческая география, гражданская архитектура, купеческая выкладка, бухгалтерия на русском и немецком языках, сочинение купеческих писем и коммерческие сведения с разделением дел на банкирские, собственные и комиссионерские, английский язык. В том же году при Херсонской гимназии были открыты мореходные классы. В 1807 г. была открыта школа землемеров при Волынской гимназии, готовившая квалифицированных межевщиков и землемеров.

Основной гимназический курс состоял из четырех классов при 30-часовой учебной неделе. Он являлся логическим продолжением учебного курса *уездных училищ*. Подобно гимназиям уездные училища также выполняли двойную функцию: они готовили своих воспитанников как к продолжению образования на гимназическом уровне, так и к практической жизни. Для этого уездные училища должны были «открыть детям различного состояния необходимые познания. Сообразно состоянию их и промышленности». При двухгодичном курсе обучения в уездных училищах изучались Закон Божий, священная история, книга «О должностях человека и гражданина», грамматика, чистописание, всеобщая и отечественная география и история, арифметика и геометрия, физика и естественная история (биология), рисование, начальные правила технологии, «имеющие отношение к местному положению промышленности».

Начальным звеном отечественной системы образования являлись *приходские училища*, которые могли учреждаться в губернских и уездных городах и в селениях при каждом церковном приходе. По аналогии с другими звеньями новой системы образования приходские училища предназначались как для подготовки детей к продолжению образования в уездных училищах «если родители пожелают, чтобы дети их продолжали в оных учение», так и для того, «чтобы доставить детям земледельческого и других состояний сведения, им приличные, сделать их в физических и нравственных отношениях лучшими, дать им точные понятия о явлениях природы и истребить в них суеверия и предрассудки, действия коих столь вредны их благополучию, здоровью и состоянию».

В приходских училищах дети обучались чтению, письму, первым действиям арифметики, главным началам Закона Божия и нравов, читали с объяснением книгу «Краткое наставление о сельском домоводстве, произведении природы, сложении человеческого тела и вообще о средствах к предохранению здоровья». Обучение в приходских училищах начиналось «от окончания полевых работ» и продолжалось «до начала оных в следующем году».

Из всех элементов новой системы образования приходские училища, ориентированные практически лишь на нужды крестьянского сословия, оказались в самом невыгодном положении. Государство не взяло на свой счет их содержание и не приняло мер к обеспечению их необходимым учительским персоналом. Приходские училища в казенных селениях «вверялись» местному духовенству при содействии почетнейших граждан (то есть местных меценатов). В помещичьих селениях организация приходских училищ «предоставлялась просвещенной и благонамеренной попечительности самих помещиков». Эти обстоятельства лишали приходские училища, являвшиеся фактически фундаментом всей системы общегражданского образования в стране, необходимой устойчивости и надежности.

Ряд разделов «Устава учебных заведений, подведомственных университетам» был посвящен другим типам учебных заведений. Не исключалась возможность существования в стране частных пансионатов и «училищ, под особым названием устроенных». Желающий завести у себя пансион наряду с прошением на имя директора местной гимназии, в ведении которого находились все училища и пансионаты в губернском городе, а также прочие уездные, приходские и другие училища в губернии, должен был представить необходимые для этого свидетельства и «обстоятельный план, какие науки он в училище своем завести намерен, кто таковы те, кои в оном обучать будут, имеют ли они надлежащие свидетельства о тех занятиях, коим других учить хотят, равно как и о способе учебном».

В числе неукоснительных правил, касавшихся частных учебных заведений, было обязательное изучение русского языка и обучение Закону Божию «не иначе, как по исповеданию той веры, к которой дети принадлежат». «Более всего, – отмечалось в „Уставе“, – препоручается содержателям и учителям, дабы они в питомцах и учениках своих старались поселять правила благонравия, подавая им в том пример, и потому быть им при них неотлучно, и удалять от них все, что может быть поводом к соблазну; беседовать с ними о вещах полезных и поучительных; внушать страх божий, заставляя их ходить в церковь в праздничные дни и молиться, вставая и ложась спать, перед начатием и окончанием учения, перед столом и после стола. Стараться также доставлять им невинные увеселения, когда есть к тому добрые случаи, обращая оные им в награждение и отдавая всегда преимущество прилежнейшим и благонравнейшим».

Содержатели пансионатов были обязаны также воздерживать своих воспитанников от всякой неги, приучать их к бодрости, умеренности и трудолюбию, укрепляющему тело, заставляя их вставать с постели в 6 часов, а ложиться спать не позднее 10 часов. Пансионаты могли учреждаться исключительно для детей одного пола, «чтобы никогда не воспитывались дети обоего пола вместе».

Особый статус в рассматриваемую эпоху приобретают в России университеты. Они становятся организующим центром новой системы образования, средоточием передовой науки,

распространителями научного знания в российских столицах и провинции. К началу царствования Александра I в России действовали всего три университета – в Москве, Вильне и Дерпте. Поскольку общая структура руководства народным просвещением предполагала создание шести учебных округов под началом университетов, в стране предстояло создать в ближайшее время как минимум еще три университета. Местами для их учреждения были избраны Петербург, Казань и Харьков. Дальнейшее расширение университетской сети предполагалось осуществить за счет открытия университетов в Киеве, Тобольске, Устюге Великом и других российских городах «по мере способов, какие найдены будут к тому удобными».

Высочайше утвержденный в 1804 г. «Устав университетов» фактически вводил в России систему автономных университетов с выборными (на один год) ректором и деканами, с выборным инспектором, с правлением из выборных лиц, к которым присоединялся назначенный попечителем учебного округа «непременный заседатель», наблюдавший за соблюдением порядка и сохранением закона, с советом, в состав которого входили ординарные и заслуженные профессора.

Университетским советам давалось при этом право выбирать профессоров, утверждать составляемые факультетами планы преподавания и расписание экзаменов. Факультеты, состоявшие из профессоров и адъюнктов, экзаменовали претендентов на ученые степени кандидата, магистра и доктора. Попечители учебных округов, на которые делилось образовательное пространство Российской империи, являлись одновременно членами главного правления и ежегодно должны были визитировать вверенные им учебные округа. Все остальное время они должны были находиться в Петербурге, так что фактически во главе учебного округа стоял университет.

Новая для России система образования как бы сливала университеты с организацией средней школы, превращала их в своеобразный рассадник для подготовки педагогического персонала гимназий и других учебных заведений. В этих целях при каждом университете должен был действовать педагогический институт для подготовки учителей и училищный комитет, осуществлявший управление гимназиями, уездными и приходскими училищами.

Одним из непосредственных инициаторов университетской реформы и ее проводников в жизнь являлся замечательный общественный деятель Василий Назарович Каразин (1773—1842). Биография этого человека была насыщена приключениями и неутомимой работой мысли. Его отец, екатерининский полковник, являлся владельцем небольшого поместья Кручик в Богодуховском уезде Харьковской губернии, полученного за верную службу Отечеству. На военную службу был определен и Василий Каразин. Она проходила в Петербурге, где молодой офицер в приватном порядке посещал Горный корпус, слушал лекции по естественным дисциплинам. Тяга Каразина к знаниям была настолько велика, что в 1798 году он даже попытался тайно пробраться за границу с целью усовершенствоваться в науках. Однако это ему не удалось. Каразин был задержан стражей. Ему грозило суровое наказание, но благодаря природной сметке он упредил донесение властей, направив письмо Павлу I.

С момента восшествия на престол Александра I Каразин становится активным поборником намечающегося реформаторства. Независимо ни от кого он разрабатывает собственную программу реформаторства России на основе установления прочных законов, созыва представителей народа для выслушивания их мнений, уменьшения налогов, урегулирования крестьянских повинностей и поощрительных мер в области народного хозяйства, излагает ее в анонимном письме и доводит до сведения императора. Ознакомившись с документом, Александр I велит разыскать автора, оказывает ему знаки внимания и позволяет всегда обращаться к нему по общественным делам.

Покровительство императора длилось недолго, немногим более трех лет, но и за это время Каразин сумел сделать очень многое. Он принимал активное участие в создании Министерства народного просвещения, где занимал должность правителя дел Главного правления

училищ, участвовал в разработке проектов университетских и академических уставов. По его инициативе и под его началом был создан печатный орган министерства – журнал «Ежемесячные сочинения об успехах народного просвещения».

Именно Каразину обязан своим рождением и университет на его родине – в Харькове. История Харьковского университета начиналась не совсем обычно. По первоначальному плану Негласного комитета университет для Малороссии предполагалось открыть в Киеве. Однако, пользуясь расположением императора, Каразин поспешил его убедить, что харьковское дворянство особо желает открытия университета у себя в городе и готово пожертвовать на это 400.000 рублей, что впоследствии и было сделано.

В первые годы своего существования молодые российские университеты – Казанский и Харьковский – испытывали немалые организационные трудности. Новые принципы автономного устройства привели к резкому противоречию между университетами и другими местными учреждениями. Жертвой этих противоречий оказались в первую очередь иностранные профессора, приглашенные в новые университеты и плохо мирившиеся с постоянными нарушениями того, что считали своим законным правом. Лучшие из них стали покидать страну, другие – сосредоточились на решении личных вопросов. На кафедрах образовались пробелы, которые не смогли заполнить молодые русские преподаватели, прежде всего по причине недостаточно высокого для университетского преподавания знания.

Весьма слабой была и базовая подготовка студентов-провинциалов. Многие из них вообще не владели иностранными языками и были не в состоянии слушать преподавание на латинском, немецком или французском языках. В провинциальных университетах в первые годы не существовало никаких конкурсов и общее количество студентов не превышало ста человек. Это было естественным, поскольку в университеты шли дети недостаточно обеспеченных родителей, те, мечты которых не шли дальше получения незавидного места учителя средней школы и кто рассчитывал получить в университете казенную стипендию. Университетским профессорам приходилось тратить большое количество учебного времени для заполнения пробелов гимназического образования, особенно по латинскому языку.

Удовлетворительно посещались лишь лекции, которые нужны были для будущих гимназических преподавателей философских и политических наук, вошедших в гимназическую программу на основе Устава 1804 г. Из других предметов повезло лишь математике. Иностранным профессорам уже в первые годы удалось подготовить из русских студентов целый ряд блестящих специалистов-математиков, среди которых особо выдающимися стали Н. И. Лобачевский и М. В. Остроградский.

Слабее всего было поставлено преподавание медицинских наук. В университетах отсутствовали самые элементарные и необходимые учебные пособия по медицине: книги, атласы, препараты. Многие важные темы курса профессорам приходилось объяснять буквально на пальцах.

Убедившись, что ни приглашение зарубежных профессоров, ни выучка в России своих кандидатов на профессорские звания не дают возможности качественно обставить университетское преподавание, учебное ведомство приходит к единственно правильному в тех условиях решению – направлять русских стипендиатов для приготовления к профессорскому званию в заграничные университеты. Позднее главным местом такой подготовки становится Дерптский университет.

Проблемы, с которыми сталкивается молодая российская университетская система, требуют существенного переосмысления содержания гимназического образования. Практическую реализацию этой задачи берет на себя молодой попечитель Петербургского учебного округа, будущий николаевский министр просвещения и создатель теории официальной народности С. С. Уваров. В 1811 г. он предлагает на опыте одной отдельно взятой петербургской гимназии апробацию новой модели средней школы с классической программой, ориентирован-

ной на подготовку абитуриентов для университетов, и получает на это согласие. Из учебного плана гимназии исключаются философия и изящные науки (эстетика, всеобщая грамматика, метафизика, нравоучение, психология), начальные основания политической экономии и наук, относящихся к торговле и технологии. Одновременно усиливается преподавание языков, особенно древних, расширяется преподавание истории и географии. Эксперимент в целом оказывается удачным, и в 1819 г. административным распоряжением он распространяется на все гимназии страны.

Следует отметить, что эта мера неоднозначно трактовалась как современниками, так и последующими исследователями истории отечественной средней школы, как, впрочем, и вся реформаторская деятельность «дней Александровых прекрасного начала». В отечественной историко-педагогической литературе советского периода негативные оценки учебной реформы начала XIX в. преобладали. Например, известный историк педагогики Е. Н. Медынский писал, что просветительная политика правительства в первые годы XIX в. ставила задачей, внешне оперируя просветительными идеями буржуазной революции XVIII в. и извращая их, обезвредить эти идеи и в таком искаженном виде приспособить к укреплению самодержавной монархии. Примерно то же утверждали и авторы академического труда «Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. XVIII в. – первая половина XIX в.» (М.: Педагогика, 1973). Еще более резкие суждения высказывались в адрес уваровского классицизма. Он расценивался однозначно как способ борьбы с вольнодумием, внедрявшимся в головы гимназистов вместе с философией и другими исключенными из учебного плана предметами.

С подобными оценками вряд ли можно согласиться. Реформы начального периода царствования Александра I, в том числе и образовательные, были для России явлением, безусловно, прогрессивным. Именно так их оценивали многие современники, к мнению которых следует прислушиваться. Н. М. Карамзин, например, приветствовал школьные реформы двумя статьями «О новом образовании народного просвещения в России» и «О верном способе иметь в России довольно учителей» (1803 г.). В них он выражал надежду на то, что вновь открывшимися благами просвещения воспользуются все сословия, в том числе и дворянское, призванное показать в этом пример остальным. Писатель отмечал, что уже нигде в Европе благородное сословие не думает о том, что пыльный генеалогический свиток есть право быть невеждою и занимать важные места в государственном порядке. Не должно этого быть и в России.

Надежным подспорьем в деле распространения народного просвещения в России становятся многочисленные филантропические (благотворительные) и просветительские организации, ученые и литературные общества, которые начинают создаваться повсеместно с первых месяцев царствования Александра I при благожелательном отношении молодого императора и правительственным содействии.

В числе первых благотворительных и просветительных организаций было *Императорское человеколюбивое общество*, учрежденное особым рескриптом Александра I от 16 мая 1802 г. на имя камергера А. А. Витовтова, которому поручалось «для вспомоществования истинно бедным в столице составить особое благотворительное общество». Первыми руководителями общества стали назначенные императором министр коммерции граф Румянцев, надворный советник Щербаков и иностранный купец с экзотической фамилией Фан-дер-Флит.

Первые шаги общества были связаны с организацией медицинской помощи бедным в виде домашнего лечения и диспансерии в различных частях города, где приходящие больные получали от врачей советы и лекарства бесплатно. В 1805 г. при обществе возникли благотворительный и ученый комитеты, которые занимались сбором сведений о новых проектах, открытиях и учреждениях в пользу страждущих и установили контакты с отечественными и зарубежными филантропами.

Во второй четверти XIX в. в составе общества насчитывалось уже более 30 различных учреждений и богоугодных заведений. Общество решало целый ряд важных для России соци-

альных проблем, наряду с медицинской помощью населению оно ведало воспитанием и обучением сирот и детей бедных родителей, призрением пожилых, увечных и нетрудоспособных граждан, занималось созданием домов трудолюбия.

К началу XX в. в составе общества, распространявшего свое влияние на всю страну, работали 63 учебно-воспитательных учреждения, в которых воспитывались и обучались свыше 7000 сирот и детей бедных родителей, 20 медицинских учреждений на 175 тысяч больных, 63 богадельни, 32 дома бесплатных и дешевых квартир. Общество вело свою работу почти исключительно на частные пожертвования, среди которых значительные суммы составляли пожертвования высочайших особ.

В 1805 г. при Московском университете было открыто *Императорское московское общество испытателей природы*. Целью его по мысли создателя – Г. И. Фишера фон Вальдгейма являлись разработка естественных наук и распространение их в России. В числе основателей общества был граф А. К. Разумовский. Общество многое сделало для развития отечественного естествознания.

В 1811 г. при Московском университете открылось *Общество любителей российской словесности*, основанное Д. Языковым. Оно было создано в целях «распространения сведений о правилах и образцах здоровой словесности и доставления публике обработанных сочинений в стихах и прозе, на русском языке, рассмотренных предварительно и прочитанных в собрании». Среди учредителей и первых членов общества были П. И. Страхов, А. А. Прокопович-Антонский, Н. Н. Сандунов, П. П. Бекетов, гр. Н. И. Салтыков, М. Т. Каченовский, А. Ф. Мерзляков, Л. А. Цветаев, Е. Ф. Тимковский.

Председателем общества стал Прокопович-Антонский, исполнявший эту должность в течение 15 лет. Уже в первые годы работы общество выпустило четыре тома своих «Трудов». К 1826 г. вышли 25 частей. Кроме этого, в 1822—1828 гг. общество выпустило шесть частей «Сочинений в прозе и стихах». В 1819—1823 гг. под редакцией профессора И. Снегирева вышли четыре тома «Речей, произнесенных профессорами в университетских собраниях, с жизнеописаниями авторов». Собрания общества проходили до 1844 г. В 1858 г. на волне либеральных преобразований в стране оно возобновило свою работу.

Аналогичное общество было открыто в 1806 г. в Казани. В 1811 г. в казанском Обществе любителей российской словесности состояли 32 члена.

В 1804 г. при Московском университете профессором Х. А. Чеботаревым было открыто *Общество истории и древностей российских*. В него вошли преподаватели университета, а также историки, архивисты и археографы, в числе которых были Н. М. Карамзин, Н. Н. Бантыш-Каменский, А. Ф. Малиновский, К. Ф. Калайдович, А. И. Мусин-Пушкин и др. Особенно активно научная деятельность общества развернулась после Отечественной войны 1812 г. Наибольший размах исследовательская и публикаторская работа общества (издание летописей, древних актов и т.д.) получила с 40-х гг. XIX в., когда во главе его находились такие исследователи, как О.М.Бодянский, И. Д. Беляев, А. Н. Попов, Е. В. Барсов. В конце XIX-начале XX в. общество объединяло большую часть русских историков и археографов, а также собирателей рукописей, издавало «Записки и труды», «Русский исторический сборник», «Чтения МОИДР», в которых было опубликовано огромное количество разнообразных источников, а также исследований по русской истории.

Особая судьба выпала на долю первого в России *Математического общества*, основанного в 1810 г. пятнадцатилетним студентом Московского университета, страстным любителем математики Михаилом Муравьевым. В конце XVIII – начале XIX в. математическое образование в российских университетах находилось на довольно низком уровне, было представлено, как правило, одним—двумя преподавателями. Не издавалось математических журналов. Общество ставило своей задачей исправить сложившуюся ситуацию и способствовать широкому распространению математических знаний посредством специальных сочинений, перево-

дов и преподавания. Главный костяк общества составили студенты и кандидаты университета, к которым вскоре присоединились и некоторые преподаватели. Председателем был избран отец основателя генерал-майор Н. Н. Муравьев, придавший работе общества преимущественно учебный характер. Члены общества распределили между собой преподавание математических курсов (чистой математики и некоторых разделов прикладной). В московском доме Муравьевых начались бесплатные публичные лекции по математике и военным наукам, ориентированным на квартирмейстерство. Военные науки преподавал Н. Н. Муравьев. Лекции имели большой успех у москвичей, особенно из числа военных.

Ознакомившись с работой этого необычного учебного заведения, генерал-квартирмейстер князь П. М. Волконский не только горячо одобрил полезное начинание, но и предложил слушателям вступить в службу колонновожатых. В 1815—1816 гг. это предложение приняли 44 слушателя муравьевских лекций. Все они успешно выдержали предложенный военным руководством экзамен. Это дало генералу Волконскому повод ходатайствовать перед императором о создании в Москве на базе Математического общества государственного учебного заведения для колонновожатых. Впоследствии здесь стала осуществляться подготовка офицеров Генерального штаба.

В Московское учебное заведение для колонновожатых (таково было его первоначальное название) принимались дворяне не моложе 16 лет по предварительном испытании в русском и иностранном языках (немецком или французском), в арифметике и начальных основаниях геометрии и истории. Преподавание велось по трем основным циклам: *математическому* (арифметика, алгебра до уравнений второй степени включительно, геометрия, тригонометрия плоская и сферическая, приложение алгебры к геометрии, аналитическая геометрия с включением конических сечений и начала высшей геодезии); *военных наук* (фортификация, начальные основания артиллерии и тактика); *общеобразовательных дисциплин* (всеобщая и российская история, география, черчение, особенно ситуационных планов). Предметы распределялись на три курса. Каждый курс проходил за 4 месяца. Летом все слушатели отправлялись в одно из имений Муравьевых для практических занятий.

В 1820 г. при учебном заведении для колонновожатых были учреждены офицерские классы, в которых преподавались: продолжение чистой математики, краткая астрономия, геодезия и краткая военная история. В 1823 г. Н. Н. Муравьев отошел от руководства созданным детищем по причине расстроенного здоровья. Вскоре учебное заведение было переведено в Петербург, где образовалось Училище для колонновожатых. С 1816 по 1823 г. в него поступили около 180 человек. Из них 138 слушателей окончили полный курс и были выпущены офицерами. 127 воспитанников учебного заведения вошли в Свиту Его Императорского Величества по квартирмейстерской части.

От столиц не отстает и провинция, научная жизнь которой благодаря университетам становится активной и разнообразной. В конце 1805 г. при Казанском университете открывается *Общество любителей отечественной словесности*. Учредителями его становятся Н. Ибрагимов, В. и Д. Перевощиковы, П. Кондырев, А. Васильев, Д. Богданов, И. и А. Панаевы, С. Аксаков. Общество преследует широкие просветительные цели, но главное его внимание уделяется российской словесности. До 1810 г. членами общества были только профессора университета и преподаватели гимназии. С этого времени круг членов стал расширяться. В 1818 г. в составе общества уже числились 75 действительных и 25 почетных членов. В 1817 г. вышел в свет первый том «Трудов» общества.

Создание новой системы образования в России сопровождалось новым оживлением педагогических дискуссий о том, каким должно быть воспитание и обучение юношества, каким целям и нравственным идеалам должна служить российская школа. Особую остроту, как и в екатерининскую эпоху, приобрел спор сторонников семейного и общественного воспита-

ния. Ареной этого спора стали многие общественно-политические, литературные и зарождавшиеся отечественные педагогические издания.

Активным защитником общественного воспитания зарекомендовал себя известный литератор и педагог, последователь А. Н. Радищева Василий Васильевич Попугаев (1778—1816). «Общественное воспитание, – писал он в „Периодическом издании Вольного общества любителей словесности, наук и художеств“ за 1804 г., – должно быть выше воспитания семейного. Даже и тогда, когда бы просвещение было уделом целости народов, семейное воспитание может научить токмо людей быть добрыми отцами, супругами, родственниками, но никогда совершенными гражданами. Эгоизм, удел всех людей, и может быть не токмо необходимый, но и полезный в некоторых отношениях, будет их всегда отделять от чувства общности. Ибо люди, воспитанные в семействах, почитают себя обществу ничему не одолженными; привычка к выгодам общественным делает им неприметным благо, неоцененной связью гражданских выгод на них изливаемое: они во всем видят одни условия, уже данные временем, в котором они живут, и нимало не думают, сколько веков и сколько напряжения гениев стоило природе, дабы образовать связь благодетельного сообщества, и потому каким пожертвованием сие каждого обязывает к пользе оно. Одно общественное воспитание, одно такое воспитание, направленное к моральной цели, дает гражданину чувствовать с самого его младенчества, что государственное общество печется о его благе, что оно ему не менее благодетельствует, но еще более чем самые родители, ибо родители показывают ему токмо выгоды семейственные, кои сами основываются на выгодах общественных, в то время когда общественное воспитание показывает ему все назначение, коим он обязан согражданам за те блага, кои соединение их на него изливают».

Идеи «любви к отечеству», «службы любезному отечеству», патриотизма и гражданственности пронизывают и художественную и учебную литературу начала XIX в. Они пока что преобладают над идеей человека, уважения к его личности и человеческому достоинству. Личное как бы растворяется в общественном. Но подобная точка зрения, уже достаточно основательно подорванная лучшими представителями художественной школы российского сентиментализма, уже не считается единственно верной и непререкаемой. На защиту человеческой личности встает педагогический журнал писателя карамзинской школы В. В. Измайлова «Патриот», вышедший, правда, всего один год (1804), однако сумевший оставить о себе добрую память в анналах истории отечественного воспитания.

Журнал «Патриот» предназначался в равной мере как для воспитателей и родителей, так и для детей, молодежи. В этих целях он имел четыре специальных раздела: для воспитателей, где помещались статьи по вопросам общественного и семейного воспитания; для детей, в котором печатались детские рассказы и пьесы нравоучительного, исторического и природоведческого характера; для молодых людей, где помещались статьи по вопросам морали, философии, литературы; для всех читателей, где публиковались библиографические заметки о новых книгах и журналах. Журнал активно пропагандировал педагогическое творчество Ж.-Ж. Руссо, Д. Дидро, Дж. Локка, идеи Ш. Л. Монтескье, И. Канта и других передовых европейских мыслителей.

Придавая особое значение нравственному воспитанию юношества, «Патриот» утверждал, что предметом воспитания является сам человек «независимо от всех положений или в отношении к возрасту, полу, состоянию, или в рассуждении к домашнему или общественному воспитанию». Журнал осуждал «злоупотребление прекраснейших успехов гражданственности». Он утверждал, что «не все старое дурно, не все новое хорошо», рекомендовал своим читателям учиться у предков не только патриотической гордости и народному духу, но и домашним добродетелям, воспитывать у молодежи бодрость души и тела, умение с твердостью преодолевать жизненные бедствия, отражать удары рока и вместе с тем чувство радости жизни.

«Патриот» познакомил русского читателя с творчеством знаменитого швейцарского педагога Иоганна Генриха Песталоцци (1746—1827). В его творчестве журнал увидел «зарю нового дня для отцов просвещенных и добрых». Развивая педагогические идеи Ж. Ж. Руссо, Песталоцци считал важнейшей задачей воспитания гармоническое развитие природных сил и способностей человека. Странник деятельной любви к людям, он придавал исключительное значение проблемам нравственного формирования личности, привитию детям чувства долга, справедливости. Каждый ребенок, утверждал педагог, должен прежде всего осознать себя частью единого и великого человеческого целого. Нравственное воспитание в системе Песталоцци выступало в органической взаимосвязи с физическим и умственным развитием личности. Он призывал осуществлять нравственное воспитание не путем нравочуждений, а путем пробуждения у самих детей стремления к нравственным поступкам. Песталоцци внес огромный вклад в создание теории элементарного обучения, способствовавшей развитию в XIX в. народной школы не только в Западной Европе, но и в России. Отстаивая идеи соединения обучения с производительным трудом, он считал необходимым расширить круг знаний, даваемых народной школой, учитывать в процессе обучения психологические особенности детей, развивать их логическое мышление.

Многие российские педагоги пушкинской поры были хорошо знакомы с творчеством выдающегося швейцарца, а некоторым из них довелось наглядно ознакомиться с практикой работы созданных Песталоцци школ. Нельзя не отметить и того значительного вклада, который внесли в развитие русской педагогической теории и практики многочисленные ученики и последователи Песталоцци. Среди них особо отметим швейцарского пастора и педагога Иоганна Муральта (1780—1850). Получив богословское образование в Галле, Муральт активно учительствует в одной из основанных Песталоцци школ. В 1810 г. его приглашают в Россию на вакантное место пастора при реформатской церкви в Петербурге. В 1811 г. Муральт открывает в российской столице воспитательный пансион, который вскоре, во многом благодаря личности основателя, а также применявшимся здесь новым воспитательным приемам, приобретает огромную популярность и становится одним из любимых учебных заведений дворянской молодежи.

«Этот пансион, – писал об учебном заведении Муральта известный педагог, историк и географ К. И. Арсеньев, – пользовался тогда необыкновенным уважением и предпочитался всем подобным заведениям. И точно он вполне был достоин своей славы по превосходному устройству, и внешнему, и внутреннему, по отличной методике педагогической, по счастливому выбору наставников и воспитателей и по неусыпной деятельности, ловкости и благородному характеру содержателя. Пастор Муральт, ученик Песталоцци, привез в Россию много новых, светлых идей по предмету воспитания юношества и счастливо осуществлял их в своем заведении».

Пансион Муральта просуществовал недолго, однако успел выпустить из своих стен 578 воспитанников. Многие из них впоследствии ярко проявили себя на различных поприщах служения России, хорошо усвоив ведущий принцип своего мудрого наставника: *«истинный патриот служит своей родине и своему государю, никогда не отрекаясь от своего человеческого достоинства»*.

Целеустремленным поклонником педагогической системы Песталоцци был и Василий Андреевич Жуковский, на протяжении многих лет своей жизни активно сочетавший поэтическое творчество с педагогическим [23]. Кстати, это именно ему принадлежит выражение «педагогическая поэма». Этими словами в одном из писем друзьям он характеризовал на склоне лет свои педагогические занятия с детьми по их домашнему обучению и воспитанию. На протяжении четверти века Жуковский был дружен с Мартином Асмусом – педагогом, поэтом и издателем из Дерпта. Пройдя обучение в учительском институте Песталоцци, Асмус организовал в 1811 г. в Дерпте частную школу-пансион по системе знаменитого швейцарца. Жуковский,

часто посещавший Дерпт, был хорошо знаком с деятельностью этой школы. Позднее он лично познакомился с Песталоцци, что помогло ему глубже прочувствовать и освоить идеи великого педагога.

Поэтический учитель Пушкина и педагог-наставник будущего царя-освободителя Александра II Жуковский предпринял свои первые шаги на педагогическом поприще в 1805 г., взявшись за обучение рано осиротевших своих племянниц Маши и Саше Протасовых. Их собирательный образ навсегда вошел в русскую культуру благодаря поэме «Светлана». Уже тогда влияние Песталоцци чувствовалось и в самом подходе Жуковского к педагогической деятельности, и в его педагогических воззрениях. Приступая к занятиям с племянницами, Жуковский писал А. П. Киреевской-Елагиной: «Если где нужна метода, то, конечно, в воспитании, ибо здесь каждый шаг, каждая ошибка могут иметь важнейшее следствие на целую жизнь детей». Сохранились дневники поэта тех лет, наглядно позволяющие судить, как подробно и скрупулезно относился он к своим педагогическим обязанностям, как тщательно проводил отбор учебного материала, как глубоко и всесторонне вникал в проблемы дидактики и частных методик.

В качестве учебных предметов для обучения племянниц, уже получивших начальное домашнее образование, Жуковский выбрал историю, философию, изящную словесность и сочинительство. Занятия строились таким образом: утром – история и сочинения, вечером – философия и литература. Сначала приговорительные сведения, потом классика. История (Ремер, Гаттерер, Гиблер). Вспомогательные науки. Философия: предварительные понятия о натуре, о человеке и логика. Классика: теология и нравственность. Словесность: языки. Грамматика общая и риторика. Поэты и прозаисты. Эстетика. Воспитание.

Занятия с племянницами продолжались в течение нескольких лет и имели несомненный успех. Воспитанницы поэта, по свидетельству современников, по уровню своего развития и образованности входили в первый круг женщин пушкинской эпохи. Сам же Жуковский приобрел опыт, который позволил ему впоследствии блестяще выполнить порученные обязанности наставника наследника российского престола.

## Глава третья «Под сенью дружных муз»

*Рождение Царскосельского лицея. «Лицейская республика».*

*Учащиеся и их наставники. Будни лицейской педагогики. Мастерская юных талантов и государственных мужей. Лицейский благородный пансион*

Первая треть XIX века стала важной вехой на пути России к европейской цивилизации. Вызревавший в недрах феодального общества российский капитализм все увереннее заявлял о себе открытием новых мануфактурных предприятий, ростом городов, увеличением объемов внутренней и внешней торговли, медленными, но необратимыми переменами в сельском хозяйстве. Усложнялась система государственного управления огромной страной, ее экономикой, финансами, социальной сферой, армией, международными связями. Реформаторские идеи будоражили не только юные умы будущих декабристов, но и тех, кто вполне лояльно воспринимал российскую действительность.

Именно к таким людям относился Михаил Михайлович Сперанский (1772—1839), сын бедного сельского священника, совершивший благодаря своим блестящим способностям головокружительную карьеру и ставший к 1807 г. ближайшим советником Александра I. Вынашивая далеко идущие планы разделения властей и привлечения общества к государственному управлению, Сперанский весьма серьезно подходил к проблеме кадров государственного управления, поскольку понимал, что многое в жизни Отечества зависит от людей, их гражданской позиции, профессиональной компетенции, общего кругозора. Молодой реформатор ратовал за продолжение и расширение прогрессивных преобразований в сфере народного просвещения. Он был уверен, что на смену погрязшим в коррупции полуграмотным чиновникам должна прийти новая генерация управленцев, способных мыслить и действовать в интересах страны и ее народа.

Указанные мотивы двигали пером Сперанского, подготовившего проект правительственного указа «О правилах производства в чины по гражданской службе и об испытаниях в науках для производства в коллежские асессоры и статские советники», высочайше утвержденного 6 августа 1809 г. Указ объявлял, что с этого времени «никто не будет произведен в чин коллежского асессора, хотя бы и выслужил положенное число лет в титулярных советниках, если сверх отличных одобрений своего начальства не предоставит свидетельства от одного из состоящих в империи университетов, что он обучался в оном с успехом наукам, гражданской службе свойственным, или что, представ на испытание, заслужил на оном одобрение в своем звании». При наличии же подобного свидетельства перед соискателями гражданских чинов открывалась широкая улица: дальнейшее продвижение по службе, вплоть до статского советника включительно, «невзирая на лета службы».

Эта мера по-разному расценивалась отечественными историками и биографами русского реформатора. Те, для кого исключительными критериями оценки событий прошлого являлись оценки классовые, не упускали случая упрекнуть «пылкого поповича» за рвение о благе русского дворянства, потянувшегося в гимназии и университеты, дабы не остаться на обочине жизни и не просидеть весь век в титулярных советниках. Однако беспристрастный взгляд на вещи говорит о другом. Мера, предложенная Сперанским, не только значительно пробудила интерес дворянской молодежи к высшему образованию, но и ускорила процесс развития в стране *системы высшего образования*. Кроме прочего нельзя не учитывать и того обстоятельства, что образовательный уровень русского чиновничества тех лет был крайне низким. Почти треть действовавших в стране чиновников имели домашнее образование, причем за этим понятием скрывались в равной мере и образование, полученное с помощью ино-

странных учителей и гувернеров, и самая ординарная малограмотность. 22,2% чиновников имели низшее и среднее образование и только немногим более 13% – высшее [24].

Событием европейского значения стало открытие 5 февраля 1819 г. *Петербургского университета*, выросшего на базе Главного педагогического института. Этого события в течение многих лет ждала вся просвещенная Россия. Со временем университет стал крупным научным и культурным центром, прославившим страну своими достижениями.

Не менее памятно в истории и 19 октября 1811 г. В этот день в Царском Селе под Петербургом был открыт знаменитый *Царскосельский* (впоследствии, с 1844 г. Александровский) *лицей* – alma mater великого Пушкина и целой плеяды знаменитых россиян XIX в. В числе главных инициаторов создания лицея наряду с министром просвещения А. К. Разумовским был и тогдашний товарищ (заместитель) министра финансов Сперанский.

О Царскосельском лицее, в первую очередь, конечно же, в связи с Пушкиным, написано много и порой достаточно пристрастно. И это нетрудно понять: о поэте, его окружении и его эпохе вообще, наверное, невозможно писать беспристрастно. Эмоции подчас так или иначе берут верх над объективностью, диктуя свою логику повествования. Но как бы там ни было, есть исторические документы, и именно они должны приниматься во внимание в первую очередь. Постараемся же держать ориентир на них и проявлять эмоции лишь там, где надо что-то домыслить, воздерживаясь при этом как от передачи старых мифов, так и от нового мифотворчества.

Постановление о лицее было высочайше утверждено императором Александром I 12 августа 1810 г. В документе отмечалось, что целью учебного заведения является «образование юношества, особенно предназначенного к важнейшим частям государственной службы». Курс обучения должен был состоять из предметов, «приличных важным частям государственной службы и необходимо нужных для благовоспитанного юноши». В структуре лицея значились два курса: *начальный* и *окончательный*. Каждый из этих курсов был продолжительностью 3 года.

В программу обучения на *начальном курсе* входили: грамматическое изучение языков (русского, латинского, французского и немецкого), науки нравственные (Закон Божий, философия, основы логики), науки математические и физические (арифметика, геометрия, тригонометрия, алгебра и физика), науки исторические (история российская, история иностранная, география, хронология), первоначальные основания изящных писем (избранные места из лучших писателей и правила риторики), изящные искусства и гимнастические упражнения (рисование, чистописание, танцевание, фехтование, верховая езда, плавание).

Программа *окончательного курса* состояла из наук нравственных, физических, математических и исторических, словесности, изящных искусств и гимнастических упражнений. Ко всему прочему воспитанникам лицея на протяжении всего курса давались представления о гражданской архитектуре.

Лицей замышлялся как элитное дворянское закрытое учебное заведение университетского типа. Его воспитанники, завершившие полный курс обучения и успешно сдавшие выпускные экзамены, приравнивались в правах к выпускникам университета. В зависимости от успехов им давалось право на чины от XIV до IX класса по «Табели о рангах». Поступавшие же на военную службу лицеисты были уравниены с выпускниками пажеского корпуса, что сулило перспективу быстрой и удачной военной карьеры.

Принимались в лицей «отличнейшие воспитанники дворянского происхождения, от 10 до 12 лет», обладавшие к тому же хорошим здоровьем. На первый раз в лицей было решено принять не менее 20 и не более 50 воспитанников.

Поскольку отличить «благовоспитанных» юношей от «неблаговоспитанных» представлялось весьма затруднительным, для абитуриентов были устроены экзамены, впрочем, не очень серьезные. Многие решали общественное положение родителей, связи в высших кругах петер-

бургского общества и личные симпатии экзаменаторов. Из 38 кандидатов в лицеисты в августе 1811 г. были отобраны 30 человек.

22 сентября император Александр I утвердил список первых лицеистов. Ими стали:

Александр Бакунин,	Вильгельм Кюхельбекер
граф Сильверий Броглио,	Сергей Ломоносов,
Владимир Вольховский,	Иван Малиновский,
князь Александр Горчаков,	Аркадий Мартынов,
барон Павел Гревениц,	Дмитрий Маслов,
Константин Гурьев,	Федор Матюшкин,
Константин Данзас,	Павел Мясоедов,
барон Антон Дельвиг,	Александр Пушкин,
Семен Есаков,	Иван Пущин,
Алексей Илличевский,	Николай Ржевский,
Сергей Комовский,	Петр Саврасов,
Александр Корнилов,	Федор Стевен,
Николай Корсаков,	Александр Тырков,
барон Модест Корф,	Павел Юдин,
Константин Костенский,	Михаил Яковлев.

Есть сведения, что по первоначальному замыслу, по всей видимости, также принадлежавшему Сперанскому, в числе первенцев лицея могли оказаться младшие братья Александра I – Николай и Михаил, подходившие по возрасту для лицейского набора. Как пишет в своей книге «Александр Сергеевич Пушкин. Биография писателя» Ю. М. Лотман, «в Лицее великие князья должны были воспитываться в кругу сверстников, в изоляции от двора. Здесь им были бы внушены представления, более соответствующие их будущему положению, чем „крики, угрозы“ и требования от „людей невозможного“, склонности к чему они начали проявлять очень рано». «Если бы этот план осуществился, – рассуждает далее почтенный пушкинист, – Пушкин и Николай I оказались бы школьными товарищами...»

Оба эти утверждения представляются нам спорными. Особенно первое. Отличительная черта Царскосельского лицея как учебного и воспитательного заведения состояла именно в том, что каждый из его воспитанников получал здесь только то, что искал, и ничего более. И во времена Пушкина, и на протяжении всей своей последующей истории Царскосельский лицей (об этом, кстати, упоминает и Лотман) отличался пестротой и эклектичностью учебных курсов, случайным составом преподавателей, отсутствием системы, единых и четких педагогических требований. И все-таки Царскосельский лицей – это замечательное педагогическое явление русской жизни и русской культуры!

Лицейстам пушкинского набора, безусловно, повезло в том, что среди администраторов и преподавателей тех лет преобладали люди творческие, ищущие, незаурядные как личности. Немаловажное значение имел и фактор времени. Идеи патриотизма, которые пронизывали в те годы все российское общество, буквально сгушались под лицейскими сводами, приобретая характер патриотической страсти. Особенно в период противоборства русских с войсками Наполеона. Отсюда почти повальное увлечение лицеистов поэзией, ибо только она одна была способна запечатлеть эти чувства и превратить личное мироощущение в коллективную рефлексию. И здесь Пушкин оказался на высоте. Здесь ярко заявил о себе и получил первое общественное признание его юный талант, устремленный к гениальности.

Пушкин, несомненно, принес лицейю славу. Лицей же, несмотря на весьма посредственные успехи юного поэта в учебе, тоже дал ему очень многое. Через живое общение с учителями и сверстниками, через увлекательную соревновательность в поэтическом творчестве и словесном остроумии лицей дал Пушкину возможность адекватного восприятия собственного «Я». Лицей привил ему умение ощущать окружающий мир со всеми его удивительными красками, радостями и печалью. Он компенсировал недостатки семейного воспитания, зале-

чил душевные раны, полученные в детстве от соприкосновения с равнодушием, вывел юный талант на большую жизненную дорогу.

Но поговорим о лицейских буднях, о прозе повседневной жизни, на почве которой и вырастает настоящая поэзия.

Сохранившиеся в подлинниках и копиях официальные лицейские документы, воспоминания воспитанников, их письма и сочинения позволяют достаточно подробно восстановить картину лицейской жизни пушкинского периода.

Лицей был размещен в просторном четырехэтажном флигеле Царскосельского дворца великих князей у северного фасада Екатерининского дворца, специально перестроенном по проекту архитектора В. П. Стасова. В нижнем этаже флигеля, судя по воспоминаниям И. И. Пущина, размещались хозяйственное управление, квартиры инспектора, гувернеров и некоторых лицейских чиновников. На втором этаже располагались столовая, больница с аптекой, конференц-зал с канцелярией. На третьем этаже – рекреационная зала, учебные классы, физический кабинет, читальный зал и библиотека. На верхнем этаже – комнаты лицеистов (дортуары). Их убранство было более чем скромным: железная кровать, комод, конторка, зеркало, стол для умывания. На конторке – чернильница и подсвечник со щипцами.

Под стать студенческим кельям был и внутренний распорядок учебного заведения. Подъем в шесть часов по звонку. После утреннего туалета – утренняя молитва в зале. С семи часов начинались классные занятия. С перерывами на чай, обед и прогулки они длились до пяти часов вечера. После шести вечера – повторение уроков или вспомогательные занятия в классе. По средам и субботам – уроки танцев или фехтования. В половине девятого – звонок к ужину. После ужина до десяти часов – рекреация. В десять часов – вечерняя молитва и сон. Ко всему прочему – строгий запрет на выезд из Царского Села даже в ближайший Петербург на протяжении всех шести лет учебы. Обязательные прогулки три раза в день в любую погоду. Спортивные занятия.

Обязательным являлось ношение лицейской формы – синих сюртуков с красными воротниками по будням, синих мундиров тонкого сукна при белых панталонах в обтяжку с ботфортами и треугольными шляпами – в праздники. Позднее лицейскую форму несколько «огражданили»: форменные синие сюртуки заменили на серые, гражданского покроя, панталоны – на серые брюки, а треуголки – на синие фуражки с красной опушкой и лакированными козырьками.

По мысли устроителей лицея, строгий быт, форменная одежда, одинаковая для всех, делали воспитанников равными друг перед другом независимо от знатности происхождения, богатства родителей, способствовали сосредоточению внимания лицеистов на главном. А главным в лицее была, конечно же, учеба.

Занятия с лицеистами вели семь профессоров, два адъюнкта, священнослужитель, преподававший Закон Божий, шесть учителей изящных искусств и гимнастики. Кроме того, в штате учебного заведения состояли три гувернера и три надзирателя. Главой лицея считался министр народного просвещения. Непосредственное руководство учебно-воспитательным процессом осуществлял директор, кандидатура которого по представлению министра утверждалась императором.

Первым директором Царскосельского лицея стал просветитель-демократ статский советник Василий Федорович Малиновский (1765—1814). По воспоминаниям некоторых лицеистов, это был человек добрый, простодушный, но малообщительный и малопригодный к директорской должности. И все-таки это была личность, достойная благодарной памяти и уважения. Сын московского протоиерея, выпускник Московского университета, он был одним из образованнейших людей своего времени. До организации лицея служил в разных должностях в Коллегии иностранных дел, в совершенстве владел семью иностранными языками, среди которых были и восточные. Кстати, тесть будущего первого директора Царскосельского лицея –

А. А. Самборский также не был чужд педагогике и вошел в историю отечественного образования как основатель первой в России земледельческой школы (1797).

Малиновский являлся автором нескольких научных трудов, в том числе политического трактата «Рассуждения о мире и войне» (1803). В нем он горячо ратовал за всеобщий и вечный мир, высказывал мысли, которые намного опередили свое время и нашли практическое воплощение лишь в двадцатом столетии. Малиновский, в частности, предвосхитил идею Организации Объединенных Наций и Европейского сообщества. Он проектировал создание общего союза всех европейских государств во главе с постоянным органом – советом полномочных, через который предлагал строить все отношения между союзными державами и осуществлять санкции по отношению к тем государствам, которые нарушали международные соглашения.

Другое сочинение Малиновского – записка «Об освобождении рабов», поданная в 1802 г. канцлеру России В. П. Кочубею, свидетельствовало о прогрессивных взглядах автора, его критическом отношении к российской действительности и тому рабскому положению, в котором находилось большинство населения страны. Педагогические и философские воззрения Малиновского оказывали существенное влияние на нравственную атмосферу в лицее, способствовали утверждению в нем духа свободолюбия, а его слова «*общее дело для общей пользы*» стали лицейским девизом.

После смерти Малиновского, которая со скорбью была встречена всеми лицеистами, место директора в течение двух лет оставалось незамещенным. Исполнение обязанностей по должности переходило то к одному, то к другому профессору, то к коллегиальному органу – конференции. Какое-то время лицеем руководил отставной подполковник артиллерии, фронтовик аракчеевской школы и отчаянный картежник С. С. Фролов, пытавшийся ввести в учебном заведении казарменную муштру. Лицеисты не только не уважали его, но и не упускали случая открыто высказывать в его адрес презрение. В начале 1816 года одиозный С. С. Фролов был отстранен от директорства и на эту должность был назначен директор Педагогического института в Петербурге Егор Антонович Энгельгард (1775—1862).

Выходец из семьи прибалтийских немцев, Энгельгард родился в Риге. Несколько лет провел на военной службе. При Павле I был секретарем магистра Мальтийского ордена, во главе которого стоял сам император. В это время он сблизился с наследником престола Александром, оказав ему услугу в налаживании контактов с отцом.

Энгельгард руководил Царскосельским лицеем более семи лет, вплоть до своей отставки в 1823 г. На этой должности проявились его незаурядный педагогический талант, умение организовать работу лицеистов с пользой для их всестороннего развития. Определяя в заметках «для себя» свои педагогические принципы, Энгельгард писал: *«Только путем сердечного участия в радостях и горестях питомца можно завоевать его любовь. Доверие юношей завоевывается только поступками. Воспитание без всякого наказания – химера, но если мальчика наказывать часто и без смысла, то он привыкнет видеть в воспитателе только палача, который ему мстит. Розга, будет ли она физической или моральной, может создать из школьника двуногое рабочее животное, но никогда не образует человека. При дружеских отношениях между воспитателем и воспитанником имеется множество способов наказывать без обращения к карательным средствам».*

Заметки эти не случайны. Первое, с чем столкнулся пунктуальный Энгельгард в лицее, – это почти полное отсутствие дисциплины среди воспитанников, нарушения нормального хода учебной работы. Педагогу стоило немалых трудов, чтобы восстановить нарушенный порядок, наладить правильные взаимоотношения между воспитателями и лицеистами, заинтересовать их учебой.

Стремясь восполнить недостаток семейного общения, так необходимого в юношеском возрасте, Энгельгард постоянно устраивал в своем доме, располагавшемся напротив лицея, семейные вечера, на которых, по воспоминаниям И. И. Пущина, лицеисты «знакомились с обы-

чаями света, находили приятное женское общество». Традиция таких вечеров была заложена еще Малиновским. Во время летних каникул директор организовывал с учениками дальние прогулки по окрестностям Царского Села. В праздничные зимние дни для них устраивались различные развлечения – загородные катания на санях, запряженных тройками, заливались катки, строились снежные горки.

Один из воспитанников лицея, вспоминая годы, проведенные в Царском Селе, писал: «Энгельгард действовал на воспитанников своим ежедневным с ними общением в свободные от уроков часы. Он приходил почти ежедневно после вечернего чая в зал, где мы толпою окружали его, и тут занимал он нас чтением, беседою, иногда шутливою (он превосходно читал); беседы его не имели никогда характера педагогического наставительства, а всегда были приурочены к возрасту, служили к развитию воспитанников и внушению им правил нравственности; особенно настаивал он на важности усвоения принципа правдивости. Мы до такой степени привыкли ко вседневным почти его посещениям, что непоявление его в течение двух-трех дней производило общее смятение и беспокойство; тотчас начинались разговоры, не сделал ли кто какого проступка или шалости, которая огорчила директора; виновный сейчас сознавался, отправлялся к нему с повинною – мир восстанавливался, и директор опять появлялся в обычный час, со своим приветливым, ласковым, одобрительным выражением. В старшем курсе отношения его к воспитанникам принимали характер более серьезный. С большим тактом и умением он давал уразумевать, что мы уже не дети, и потому беседы его клонились преимущественно к развитию понятия о долге. Чтения были более серьезные, задавались темы для сочинений, которые представлялись директору и от него возвращались с его замечаниями».

Как директор лицея и педагог Энгельгард многое делал для совершенствования учебного процесса. По его инициативе в лицей доставлялись архивные документы Министерства иностранных дел, не имевшие важного исторического значения, но необычайно интересные для подготовки будущих дипломатов и чиновников. На примере этих документов лицеисты учились практическим навыкам дипломатического письма.

Пушкин был одним из немногих лицеистов, у кого не сложились отношения с директором. Он избегал семейных вечеров, открытого общения с педагогом, рисовал на него карикатуры и писал довольно обидные эпиграммы. Причина этого, если знать Пушкина, очень проста: даже в этом отношении он не хотел быть «как все». Однако близкие друзья поэта Иван Пущин и Владимир Вольховский не только питали к Энгельгарду глубочайшее уважение, но и поддерживали переписку с бывшим своим директором в течение всей своей жизни. Осужденный за участие в движении декабристов на двенадцать лет каторжных работ и сосланный затем в сибирское захолустье Пущин в одном из писем Энгельгарду в 1845 г. писал, что декабристы на поселениях «очень заботятся, чтобы новое поколение было грамотное». Можно представить себе, что испытывал опальный в то время педагог, читая подобные строки.

Российскую и латинскую словесность в лицее преподавал выпускник Московского университета доктор философии и свободных искусств Николай Федорович Кошанский (1785—1831). С «легкой руки» некоторых пушкинистов, а также В. Г. Белинского и Н. А. Добролюбова, потешавшихся над устаревшей, но в свое время далеко не бесполезной книгой Кошанского «Риторика» (теория словесности), за этим лицейским профессором в литературе одно время утвердилась весьма нелестная репутация педанта и ретрограда. При этом неизменными были ссылки на юного Пушкина, называвшего его «скучным проповедником» и «угрюмым цензором», преподносившим лицеистам «уроки учености сухой».

Однако в реальной жизни многое было не так. Воспитанник лицея 1820-х гг., академик Я. К. Грот, известный и как пушкинист, собиратель лицейской старины, вспоминая свои лицейские годы, писал: «Способ преподавания Кошанского и собственное притом одушевление не могли не возбуждать в молодых людях любви к поэзии и литературе». По свидетельству других лицеистов, его лекции были занимательны, непринужденны и походили на друже-

ские беседы. Будучи довольно молодым, Кошанский был близок с первенцами лицея. Активно побуждая их к поэтическому творчеству, он обращал при этом внимание на недопустимость пустословия и поэтической небрежности. Кошанский серьезно относился к поэтическим опытам юного Пушкина, требовал от него, как и от других лицеистов, основательной работы над стихом, чем задевал подчас обостренное самолюбие юного дарования. По свидетельству С. Д. Комовского, Кошанский «употреблял все средства», чтобы как можно лучше ознакомить Пушкина с теорией отечественного языка и с классической словесностью древних. Все это было не без пользы для Пушкина. И тем не менее юный Пушкин не был разгадан даже таким неординарным человеком и педагогом, как Кошанский [25]

Беда Кошанского заключалась в том, что, как и многие академические профессора, он был воспитан на старых литературных канонах и, видимо, не сразу оценил новые формы художественного мышления, которые несли с собой Пушкин и другие молодые представители новой поэтической волны. Читая стихи первых лицеистов, он делал в них, например, такие поправки: вместо «выкопав колодцы» – «изрывши кладези», вместо «площади» – «стогны», вместо «говорить» – «вещать» и т. п. Однако так было не всегда. В двадцатые годы, вопреки официально утвержденной учебной программе, Кошанский читал и разбирал со своими учениками не только Ломоносова, Державина, Дмитриева, Жуковского, Гнедича, но и не разрешенного Пушкина. Его оценки поэтического творчества учеников становились менее категоричными, без оглядки на XVIII в.

Сохранилась записка, написанная Кошанским в 1827 г. из Петербурга и содержащая в себе отзыв на поэтические опыты воспитанников тогдашнего VI курса Царскосельского лицея. Она заслуживает того, чтобы быть здесь полностью воспроизведенной хотя бы в назидание нынешним учителям, далеко не всегда столь внимательным к своим питомцам, как учителя эпохи, взрастившей пушкинский гений:

*«Хвала и честь певцам Лицея!...*

*Мечты юности возвращают младость и старцу. Я чувствовал это, читая Лицейский Цветник [26], вспоминал бывшее, сравнивал прошедшее с настоящим – и мне казалось, что слышу первые песни Лицея, звуки родины, голос праотцев, воскресший в любезных потомках, и сам становился моложе годами 18-ю.*

*Друзья-Поэты! Лицей есть храм Весты, в котором не гаснет огонь Поэзии святой; он горит невидимо, и его питает Добрый Гений... (genius loci).*

*Любезный Миллер умеет говорить и языком Поэзии и языком сердца – сила чувств его смягчается легкостью и красотой слога. Его «К Лицею» прекрасно. «И в прозе глас слышен соловьиный», но кто скажет? когда Мирослав освободит сестру свою?...*

*Эйхен решителен и отважен, решимость его достигает цели, – его «К Б.» очень удачно. В нем, кажется, что-то зреет.*

*Горчаков, Грот, Швэйковский – милые певцы Лицея! Их первые песни приятны, как воспоминания прошедшей радости. Кто молод и чувствителен душою, тому непростительно не быть поэтом. Незнакомый певец Гаральда чувствителен к звукам гармонии.*

*Благодаря за удовольствие, винюся, что имел слабость продлить его и упустил первый случай вернуть «Цветник». Теперь печатаю наказ в ожидании первой и верной руки, которая примет его от меня и доставит в верные руки».*

Говорить так со своими воспитанниками мог действительно лишь человек, искренне увлеченный своим делом, преданный ему и душой, и сердцем. Ко всему этому надо добавить, что благодаря профессору Кошанскому лицеисты успешно осваивали не только российскую словесность, но и латынь, изучая ее на основе лучших произведений античных авторов.

В 1814 г. во время болезни Кошанского его предметы в лицее читал профессор Педагогического института Александр Иванович Галич (1783—1848), известный впоследствии как автор двухтомной «Истории философских систем», познакомившей русского читателя с воззрениями Канта и Шеллинга. Его лекции часто превращались в веселые, непринужденные товарищеские дискуссии с лицеистами о литературе и искусстве. Обратив внимание на юного Пушкина и выделив его среди других учеников, увлеченных словесностью, именно Галич посоветовал ему написать для экзамена свои «Воспомятая в Царском Селе».

С 1811 по 1841 г. историю, географию и статистику в Царскосельском лицее преподавал адъюнкт-профессор Иван Кузьмич Кайданов (1782—1845), выпускник Киевской духовной академии и Петербургского педагогического института. Сохранившиеся записи лекций Кайданова, сделанные лицеистом А. М. Горчаковым, будущим выдающимся дипломатом и министром иностранных дел, свидетельствуют о том, что это был прекрасный лектор и знаток истории, талантливый педагог. Кайданов много делал для привития лицеистам интереса к прошлому России, ее историческим деятелям. Он активно способствовал формированию у лицеистов конкретности исторического мышления, что особенно отличало зрелого Пушкина, он учил их понимать сущность исторического процесса. Многие ученики Кайданова зарекомендовали себя большими знатоками и ценителями российской истории. Взять, к примеру, Вильгельма Кюхельбекера, который считается специалистами одним из первых, если не первым славянофилом. Кайданов являлся автором нескольких учебников истории, в том числе книги «Руководство к познанию всеобщей политической истории...» (СПб., 1821), книги «Краткое начертание всемирной истории с принадлежащими к нему хронологическими таблицами, сочиненное для руководства при первоначальном изучении истории...» (СПб., 1822) и других. В течение многих лет сочинения Кайданова были самыми популярными в учебных заведениях империи, издавались большими для своего времени тиражами, переводились на иностранные языки. Кайданова отличали строгость к нерадивым ученикам и открытая доброжелательность к прилежным.

Пожалуй, самой яркой личностью среди лицейских преподавателей первого десятилетия был Александр Петрович Куницын (1783—1841), блестящий ученый, обладавший широким кругозором и независимыми суждениями. Происходил он, как и многие лицейские преподаватели, из духовного звания. Окончил Тверскую гимназию и Петербургский педагогический институт. За успехи в науках был командирован за границу, слушал лекции в Геттингене и Париже. Его единственным из лицейских учителей Пушкин впоследствии не раз вспоминал в стихах:

*Куницыну дань сердца и вина!  
Он создал нас, он воспитал наш пламень,  
Поставил он краеугольный камень,  
Им чистая лампада возжжена...*

В январе 1835 г. поэт подарил своему бывшему учителю только что вышедшую книгу «История Пугачевского бунта» с надписью: «Александр Петровичу Куницыну от Автора в знак глубокого уважения и благодарности». Куницын запомнился лицеистам с первого дня. Именно ему было поручено в день торжественного открытия лицея в присутствии императора произнести речь об обязанностях гражданина и воина. Речь, в которой отсутствовало всякое подобоострастие, произвела большое впечатление на либерального тогда Александра I, и он наградил Куницына орденом Владимира IV степени.

Куницын являлся адъюнкт-профессором нравственных и политических наук. Он читал лицеистам логику, психологию, нравственность, различные отрасли права, политическую экономию и финансы. Педагогическая карьера Куницына закончилась трагически. В 1820 г.,

в условиях политической и идеологической реакции он был смещен со всех занимаемых должностей и удален от службы по учебному ведомству. Причиной этому стала изданная им книга «Право естественное» (Ч. I—II. СПб., 1818—1820). Содержание ее было найдено властями «весьма вредным, противоречащим истинам христианства и клонящимся к ниспровержению всех связей семейных и государственных». Впоследствии Куницын служил чиновником в комиссии по составлению законов.

Весьма примечательной личностью среди лицейской профессуры был преподаватель французской словесности Давид Иванович де-Будри (1756—1821), младший брат знаменитого деятеля Великой французской революции Ж.-П. Марата. Он родился в Швейцарии, окончил Женевскую академию со степенью кандидата богословия. В 1784 г. по приглашению одного из екатерининских вельмож приехал в Россию для воспитания его детей. Давал в Петербурге уроки в частных домах и пансионах. Когда началась Французская революция и имя его старшего брата получило всеобщую известность, Давид Марат подал прошение об изменении фамилии. В 1793 г. «по высочайшему дозволению» его просьба была удовлетворена. Одно время де-Будри занимался предпринимательством, открыв вместе с компаньоном фабрику золотых и серебряных материй. Одежда из них считалась модной при дворе Екатерины II. С воцарением Павла I мода изменилась, фабрика разорилась. Де-Будри вернулся к преподавательской деятельности. С открытием Царскосельского лицея он как опытный педагог и методист был приглашен сюда для преподавания французской словесности.

Его предмет был одним из любимых среди лицеистов. Творчески относясь к своей должности, де-Будри многое делал для развития личности своих воспитанников средствами как литературы, так и драматургии, ставя на лицейской сцене спектакли по пьесам французских авторов. Лицеистам импонировали демократический образ его мыслей, внешний вид якобинца и то, что де-Будри очень уважительно относился к памяти своего знаменитого брата, нередко вспоминал о нем в беседах с молодежью.

Адъюнкт-профессор физико-математических наук Царскосельского лицея пушкинской поры Яков Иванович Карцев (1784—1836) преподавал чистую и прикладную математику, теоретическую и техническую физику, а также некоторые разделы военных наук – артиллерии, фортификации, морского дела. Его стараниями здесь были оборудованы физический и минералогический кабинеты. Изучение математики и физики для большинства лицеистов тех лет было затруднительным, поскольку почти все они имели гуманитарные наклонности. Педагог был снисходителен к ним и по существу занимался лишь с теми, кто всерьез интересовался его предметами.

С 1816 г. в лицее был введен специальный курс военных наук. В 1820—1821 гг. его читал дальний родственник поэта, выпускник Пажеского корпуса, участник Отечественной войны 1812 г. Алексей Михайлович Пушкин (1793—1821). После его безвременной смерти этот курс стал вести капитан А. В. Устинов. Лицеисты, выбиравшие для себя военную карьеру, дополнительно изучали оружие, тактику, стратегию, историю войн, военную топографию и военное искусство.

В первые годы существования лицея его преподаватели пользовались относительной свободой в выборе методов обучения. Обязательными были лишь некоторые общие положения, изложенные в постановлении о лицее или выработанные его педагогическим коллективом. Так, например, параграф 36 постановления о лицее, определяя «главное правило доброй методы или способа учения», указывал, что оно «состоит в том, чтобы не затемнять ум детей пространными изъяснениями; но возбуждать собственное его действие». Кроме этого в лицее запрещалась диктовка преподавателем нового материала: он подлежал тщательному разбору и должен был быть усвоенным всеми учащимися. Большое значение придавалось индивидуальной работе с лицеистами, текущему контролю за знаниями. С отстающими проводились дополни-

тельные занятия. Все уроки сопровождалось опросами учащихся в устной или письменной форме.

По каждому разделу программы обучения в лицее устанавливались методические правила, которым четко следовали. Грамматику русского, французского и немецкого языков, например, рекомендовалось изучать с того уровня, которого достигли ученики до поступления в лицей. Этим языкам в отличие от латыни уделялось особое внимание. На изучение латыни отводилось гораздо меньше учебного времени, чем на «живые языки». Преподавателями использовался такой прием: лицеистам давали переводить целые главы рекомендованных книг последовательно с латинского языка на французский или немецкий, а затем на русский.

Весьма существенную роль в жизни учебного заведения играла лицейская библиотека. Начало ее было положено коллекцией из 1670 изданий, переданной лицеем владельцами Александровского дворца. Впоследствии в библиотеку поступали все лучшие отечественные и зарубежные книги по многим отраслям знания, новинки художественной литературы. Достойное место среди прочих сочинений занимали работы лицейских профессоров, пользовавшиеся среди воспитанников неизменным спросом. Прекрасно подобранным был отдел периодики. Лицейская библиотека выписывала «Вестник Европы», «Исторический и статистический журнал», «Военный журнал», «Русский Инвалид», «Сын Отечества», «Друг юношества», другие журналы и газеты, издававшиеся в России и за рубежом. Знакомство с научной литературой способствовало восполнению пробелов учебной программы, придавало подготовке лицеистов энциклопедический характер.

От Московского благородного пансиона и других учебных заведений в лицей перешла традиция выпуска ученических литературных журналов. Здесь они были исключительно рукописными и издавались отдельными дружескими объединениями. Во времена Пушкина в лицее выходили журналы «Вестник», «Для удовольствия и пользы», «Неопытное перо», «Юные Пловцы», «Лицейский мудрец», «Мудрец-Поэт, или Лицейская антология» и другие.

Журналы являлись одним из наиболее излюбленных видов литературного творчества лицеистов. Наряду с поэтическими и прозаическими опытами воспитанников на их страницах размещались материалы, отражавшие повседневную жизнь лицея, взаимоотношения между учащимися и педагогами, события, происходившие за стенами учебного заведения. Некоторые журналы были иллюстрированы забавными и выразительными акварельными карикатурами и рисунками, отражавшими лицейскую жизнь. Их автором был один из первых лицейских стихотворцев, сын томского губернатора Алексей (Олёсенька, как называл его Пушкин) Илличевский, сочинитель торжественных од и едких язвительных эпиграмм, один из главных соперников Пушкина в поэтических дуэлях.

Сохранившиеся выпуски лицейских журналов содержат ценный материал для характеристики литературных вкусов, умственных интересов, быта лицеистов. Эти журналы свидетельствуют о том, что юным обитателям Царскосельского дворца были чужды светский тон и житейское благоразумие. Они чутко реагировали на несправедливость, свято верили в дружбу, метко подмечали и остро высмеивали пороки, бурно радовались жизни, не забывая при этом об обязанности учиться, готовить себя к будущему служению «любезному отечеству».

Успехи каждого лицеиста постоянно фиксировались преподавателями и лицейскими надзирателями по учебной и нравственной части. На всех воспитанников раз в полгода составлялись «Ведомости о дарованиях, прилежании и успехах», а также довольно подробные характеристики, которые зачитывались и обсуждались на конференции Царскосельского лицея. Это был коллегиальный педагогический орган, состоявший из лицейских профессоров и работавший под председательством директора. Он периодически собирался для обсуждения вопросов совершенствования системы преподавания, подготовки к экзаменам, избрания лицейских наставников и других текущих дел. Из числа профессоров лицея избирался конференц-секретарь, который вел журнал заседаний и заменял директора во время его отсутствия.

Вот типичный образец лицейской характеристики: *«Бакунин (Александр), 13 лет. Не без дарований и довольно добродушен, словоохотен, смешлив, пылок и жив, как живое серебро, оттого и неосмотрителен, нетерпелив, переменчив, чувствителен с гневом и упрямством, малейшая трудность его останавливает, которую он мог бы преодолеть терпеливостью, если бы имел ее. Начинает более прилежать к учению. Примечая свои ошибки, он охотно исправляется. Нельзя сказать, чтобы нравственные его поступки были предосудительны, но они требуют прилежного наблюдения руководителей, пока благородные качества, которыми он старается украшать себя, сделаются собственными свойствами его сердца».*

Как бы ни ругали некоторые авторы лицейские порядки и их носителей (а такое нередко случалось в пушкинистике), но ни одна из лицейских характеристик не походила на другую. Как ни один лицеист не походил на своих сотоварищей. Давая оценки воспитанникам, лицейские педагоги рассматривали индивидуальные черты каждого как присущие исключительно только ему. И это, несомненно, свидетельствовало о том, что лицейские наставники не были формалистами, в чем их нередко обвиняли, а принимали заинтересованное участие в судьбах своих подопечных, следили за их развитием, становлением юношеских характеров.

Знакомство с педагогическими характеристиками лицеистов, собранными Я. К. Гротом и опубликованными его сыном, позволяет достаточно определенно судить о том, какие именно качества воспитанников особенно ценились педагогами и на исправлении каких недостатков они сосредоточивали свои усилия. В почете, например, были такие качества личности, как благонаравие, проницательность, рассудительность, вежливость и искренность в общении, добродушие, прилежание и трудолюбие, дружелюбие, живость воображения, скромность, порядок и опрятность. К числу отрицательных качеств лицейские педагоги относили властолюбие, своенаравие, вспыльчивость, легкомыслие, склонность к праздности, бессистемное чтение литературы.

Центральными событиями лицейской жизни являлись публичные экзамены. К ним тщательно готовились и воспитанники, и педагоги. Экзамены проходили в яркой и торжественной обстановке, хорошо знакомой нам по памяtnому событию в жизни Пушкина – 8 января 1815 г., когда в присутствии Г. Р. Державина он прочил свои знаменитые «Воспоминания в Царском Селе». Впоследствии, вспоминая это событие, Пушкин писал: «Как узнали мы, что Державин будет к нам, все мы взволновались... Державин был очень стар. Он был в мундире и плисовых сапогах. Экзамен наш очень его утомил; лицо его было бессмысленно, глаза мутны, губы отвисли. Он дремал до тех пор, пока не начался экзамен русской словесности. Тут он оживился: глаза заблестали, он преобразился весь. Разумеется, читаны были его стихи, разбирались его стихи, поминутно хвалили его стихи. Он слушал с живостью необыкновенной. Наконец, вызвали меня. Я прочел мои „Воспоминания в Царском Селе“, стоя в двух шагах от Державина. Я не в силах описать состояния души моей: когда дошел я до стиха, где упоминаю имя Державина, голос мой отрочески зазвенел, а сердце забилося с упоительным восторгом... Не помню, как я кончил свое чтение; не помню, куда убежал. Державин был в восхищении: он меня требовал, хотел меня обнять. Меня искали, но не нашли».

Уже первые месяцы работы лицея показали, что уровень первоначальной подготовки воспитанников был весьма различным и что требовались большие усилия педагогов для ликвидации пробелов в знаниях отдельных учеников. Это обстоятельство, безусловно, усложняло учебный процесс. В 1812 г. при очередном докладе Александру I о работе учебного ведомства министр просвещения граф А. К. Разумовский высказал мысль о необходимости организации при Царскосельском лицее благородного пансиона. Условия военного времени на некоторое время отодвинули решение этого жизненно важного для лицея вопроса. Однако в декабре 1813 г. к нему вернулись, и было объявлено высочайшее постановление о благородном лицейском пансионе в Царском Селе.

В постановлении отмечалось, что создание пансиона преследует двойную цель: «а) устранение в нем рассадника собственно для Царскосельского лицея и б) доставление нового способа дворянству для приличного званию сему воспитания». Как и лицей, благородный пансион находился непосредственно в ведении министра народного просвещения, его текущими делами заведовал директор, назначавшийся из числа наиболее авторитетных лицейских профессоров. Преподавательскую работу в пансионе вели профессора лицея и приглашенные совместители. Пансион первоначально был рассчитан на 150 воспитанников, исключительно из дворянских семей. В младший класс принимались дети 8—10 лет, а в средний – 10—13 лет. Полный курс обучения в пансионе определялся в 9 лет.

За эти годы воспитанники должны были изучить такие предметы, как Закон Божий и Священную историю, логику, психологию и нравоучение, всемирную и российскую историю, статистику, математическую, политическую, всеобщую и российскую географию, древности и мифологию, науку государственного хозяйства, естественное и римское право, основания права частного гражданского, уголовных законов и практического российского законовещения, математические науки (арифметика, геометрия, тригонометрия, алгебра до уравнений 3-й степени, приложение алгебры к геометрии и коническим сечениям), механика, военные науки (артиллерия, фортификация), гражданская архитектура, краткая опытная физика и естественная история, российский язык (чтение и чистописание, этимология, синтаксис и легкие сочинения в стихах и прозе, слог и практическое чтение лучших писателей), немецкая словесность (чтение и чистописание, этимология, синтаксис и переводы, чтение хороших писателей), французская словесность (аналогичные предметы), латинская словесность (аналогичные предметы), английская словесность (аналогичные предметы), рисование, танцевание, фехтование, учение ружьем (в летние, свободные от классов часы). Факультативно (за особую плату) пансионеры могли получать уроки фортепиано и скрипки, верховой езды.

Учебные программы пансиона и лицея были согласованы и между ними устанавливалась преемственность. Пройдя соответствующее обучение, лучшие воспитанники благородного пансиона (из II и III классов) переводились на вакантные места в лицей. Указом Сенату от 16 декабря 1816 г было определено, что через каждые три года в лицей должны переводиться 25 наиболее подготовленных учеников пансиона. Зачисленные в лицей обеспечивались за счет казны всем необходимым. Их имена оглашались в периодической печати. Новая система комплектования Царскосельского лицея позволила значительно поднять уровень подготовки его воспитанников.

9 июня 1817 г. первенцы Царскосельского лицея, сдав выпускные экзамены, покинули его стены. Из 29 выпускников девять человек были выпущены с чином IX класса, восемь человек с чином X класса, семь лицейстов стали офицерами гвардии и пять человек – офицерами армии. Выпускной акт был не столь торжественным, как открытие лицея. К этому времени правительственная образовательная политика стала резко меняться. Во всем чувствовалось наступление консервативной реакции. Ее олицетворением стал новый министр народного просвещения князь А. Н. Голицын, присутствовавший вместе с Александром I на церемонии первого лицейского выпуска.

Новые веяния начали проникать и в лицейские стены, постепенно вытесняя из них дух свободомыслия, свойственный времени пребывания здесь Пушкина и его сокурсников. 18 марта 1822 г., согласно императорскому указу Царскосельский лицей потерял свою относительную самостоятельность и был передан в ведомство главного директора Пажеского и кадетского корпусов. Его непосредственными кураторами стали великий князь Константин Павлович и генерал-адъютант П. В. Голенищев-Кутузов. В 1829 г. закрыли благородный лицейский пансион. Его задачи взял на себя благородный пансион при Петербургском университете.

В 1844 г. Царскосельский лицей был переведен в Петербург, переименован в Императорский Александровский лицей и включен в общую систему гражданских высших учебных заведений.

Примечательно, что опыт Царскосельского лицея нашел свое продолжение в российской провинции. В 1817 г. был открыт Ришельевский лицей в Одессе, преобразованный впоследствии стараниями Н. И. Пирогова в Новороссийский университет. В октябре 1832 г. в Физико-математический лицей кн. Безбородко была преобразована Нежинская гимназия высших наук, воспитанником которой был Н. В. Гоголь. В 1833 г. статус лицея получила Демидовская гимназия в Ярославле. На кафедре энциклопедии законоведения, государственных законов и учреждений, законов казенного управления и финансов Ярославского Демидовского лицея, готовившего элиту российского правоведения, в 1846 г. начал свою педагогическую деятельность К. Д. Ушинский. В 1868 г. с целью «содействовать утверждению основательного образования русского юношества, способствовать развитию в России самостоятельного педагогического дела и вырабатывать на практике его основания, приемы и способы» в Москве был открыт Императорский в память Цесаревича Николая лицей.

## Глава четвертая «В сгущенной мгле предрассуждений»

*Союз против науки и просвещения. «Урядники благочиния» и дух свободы. Школа в тисках николаевского режима. Поколение юных фанатиков проповедовало гуманизм и свободу*

Царствование Александра I, как и личность самого монарха, названного А.И.Герценом «коронованным Гамлетом», были сотканы из противоречий. У некоторых современников и историков рассматриваемой эпохи даже складывалось впечатление, что на российском престоле тех лет царствовали два абсолютно разных по убеждениям и поступкам человека. В середине 1810-х гг. «дней Александровых прекрасное начало», ознаменованное либеральным реформаторством, сменилось периодом контрреформ и откровенной реакции. Эти перемены были связаны со многими обстоятельствами, и не в последнюю очередь с неприязненным отношением к реформам со стороны консервативного дворянства, обвинявшего внука Екатерины Великой в непонимании серьезной опасности, которую якобы несло в себе реформаторство для абсолютизма и существенных интересов дворянского сословия.

Блестящий знаток пушкинской эпохи Н. К. Пиксанов, характеризуя обстановку тех лет, отмечал, что абсолютное большинство российских дворян было глубоко удовлетворено сложившимся в XVIII в. строем дворянской монархии. «Освобожденное от обязанностей государственной службы, обеспеченное крепостным трудом, заботливо окруженное сословными привилегиями, среднее и провинциальное дворянство желало только некоторых улучшений административного механизма и совершенно основательно боялось всяких «конституций». Стремясь сохранить стремительно рушившиеся под смелыми проектами М. М. Сперанского мосты между верховной властью и дворянской оппозицией, защитник российской государственности Н. М. Карамзин в поданной царю в 1811 г. «Записке о древней и новой России» взял на себя труд уверить государя в том, что одна из главных причин «неудовольствия россиян на нынешнее правительство есть излишняя любовь его к государственным преобразованиям, которые потрясают основы империи и коих благотворность остается доселе сомнительною». Общий смысл «Записки» сводился к тому, что Россию еще рано реформировать, страна еще не созрела для этого. Россию сначала необходимо *просветить* в самом широком смысле этого слова, Россию необходимо *нравственно подготовить* к реформированию. При этом Карамзин сетовал на отсутствие в стране «хорошего воспитания, твердых правил и нравственности в гражданской жизни». Нужно сохранить «патриархальную власть», утверждал историограф, приводя при этом многочисленные логические доводы. Он верил в то, что опорой этой власти могут стать 50 умных и добросовестных губернаторов, ревностно блюдущих вверенное каждому из них благо подданных Российской империи.

Однако если для Карамзина, активного просветителя России и гуманиста, вопрос стоял лишь о сроках реформирования, то для многих иных критиков реформаторского курса вопрос стоял иначе: реформы неприемлемы в принципе, никакие. Поэтому «сомнительными» для консервативных защитников дворянских интересов казались проводившиеся и планировавшиеся преобразования не только в сфере государственного устройства, но и в области народного просвещения.

Образовательные реформы 1804 г. вызывали нескончаемый поток критики «справа». Главным объектом этой критики являлся гуманистический принцип всеобщности образования. Одним из противников этого принципа был И. И. Мартынов, бывший преподаватель истории и словесности, затем директор департамента народного просвещения, одновременно – издатель журналов «Северный Вестник» (1804—1805) и «Лицей» (1806). Благоклонно в целом оценивая правительственное реформаторство, Мартынов тем не менее полагал, что

каждое сословие должно получать образование по своей особой программе. Крестьяне могут получить только такие познания, которые необходимы в их хозяйстве: «поправить соху, употребить простое механическое средство к уменьшению числа рук в работе есть для него неоценимое приобретение». «Но поселянин должен пользоваться только практическим приведением в действие и выгодою изобретения: изучение же ведущих к тому математических истин, сопряженное с многочисленными предварительными сведениями, не должно лишать его времени, столь нужного для возделывания земли. Вообще, всякий человек, снискивающий себе пропитание тяжелой работой, выходит из своего состояния, если возбуждается в нем склонность к умственным упражнениям». «Северный Вестник» с сочувствием отнесся к книге Гельмана, где задачи народного просвещения понимались так: «Не все состояния народа должны получать одинаковое просвещение. Науки, так называемые свободные художества, и все те наставления, которые составляют воспитание человека государственного, совсем неприличны для черни и даже вредны в отношении к общественному благоденствию. Сохрани нас Бог, если весь народ будет состоять из ученых, диалектиков, замысловатых голов».

В другой публикации, посвященной опыту Великобритании, «Северный Вестник» призывал «положить конец пагубному размножению дворянства», обогатить аристократию казенными землями, обособить и замкнуть от вторжения инородных элементов. Дети всякого чиновника, отмечал журнал, не имея возможности претендовать на вступление в дворянское сословие, «не нашли бы другого средства отличить себя от простолюдинов, как через науки, изящные искусства и художества». Журнал желал видеть Россию по примеру Англии страной с гражданскими учреждениями, упорядоченными законами, улучшенным народным образованием и... могучей кастой пэров.

Масла в огонь подливали и французские аристократы-эмигранты, наводнившие в те годы Россию и мечтавшие с помощью русских штыков освободить Францию от «тирании Наполеона». Одним из них был граф Жозеф де-Местр, талантливый публицист и адепт монархизма, обосновавшийся в Петербурге в качестве посланника лишённого владений сардинского короля. Установив дружеские отношения с министром просвещения А. К. Разумовским, он получил доступ ко двору и, пользуясь этим, развернул разнузданную пропаганду против просвещения. В изданном в 1811 г. сочинении «*Quatre chapitres sur la Russie*» он доказывал, что распространение наук в России должно быть остановлено. Для этого рекомендовалось объявить, что научное образование не составляет необходимости для занятия какой-либо гражданской или общественной должности и что следует требовать знаний только для специальных должностей (например, математики для инженеров). Автор ратовал за отмену преподавания наук, которые могли быть толкуемы «по личным вкусам и склонностям». К ним он относил историю, географию, метафизику, мораль, политику, коммерцию и некоторые другие науки. Ж. де-Местр рекомендовал, кроме того, не поощрять распространение знаний в среде низших классов общества, а всячески пресекать «невежественное или опасное рвение к подобного рода деятельности».

Окончательный разрыв с конституционной Францией, приведший к Отечественной войне 1812 г., сопровождался решительными попытками российских консерваторов ниспровергнуть «самый крепкий», по словам Ж. П. Бриссо, «монумент Французской революции» – ее философию, вытравить из сознания мыслящих россиян идейное наследие эпохи Просвещения растущей проповедью религии и мистицизма.

О смятении, охватившем в те годы чиновников учебного ведомства, писал в письме к знаменитому прусскому реформатору барону Штейну тогдашний попечитель Петербургского учебного округа, будущий министр и создатель теории официальной народности С. С. Уваров: «Состояние умов теперь таково, что путаница мысли не имеет пределов. Одни хотят просвещения неопасного, т.е. огня, который бы не жег; другие (а их всего более) кидают в одну кучу Наполеона и Монтеस्कье, французские армии и французские книги, Моро и Розенкампа,

бредни Ш... и открытие Лейбница; словом, это такой хаос криков, страстей, партий, ожесточенных одна против другой, всяких преувеличений, что долго присутствовать при этом зрелище невыносимо: религия в опасности, потрясение нравственности, поборник иностранных идей, иллюминат, философ, франкмасон, фанатик и т.п.; словом – полное безумие. Каждую минуту рискуешь компрометироваться или сделаться исполнительным орудием самых преувеличенных страстей. Вот среди какого глубокого невежества находишься вынужденным работать над зданием, подкопанным у основания и со всех сторон близким к падению».

Окончательно разгромив Наполеона и восстановив на французском троне династию Бурбонов, европейские монархи создали в 1815 г. «Священный союз» – военно-политическое объединение, призванное не допустить впредь коллизий, подобных Великой Французской революции. Идя на поводу у махровых консерваторов, участники «Священного союза» взяли курс на снижение образовательного значения школы и увеличение элементов религиозно-нравственного воспитания, стремясь противопоставить французскому «материалистическому безбожию» авторитет религии. Что касается России, то ее правители испытывали, по словам В. О. Ключевского, двойной страх: вольного духа и народа, героически проявившего себя в войне с Наполеоном, но так и не обретшего гражданской свободы.

Создание «Священного союза» привело к идее унификации образовательных структур европейских монархических государств. Для России в конечном итоге это вылилось в переориентацию всей системы образования с передовой и динамичной французской модели на отсталую и консервативную прусскую.

Наступление реакции означало смену образовательной парадигмы. Вместо провозглашенного в начале века принципа «образование народа основывается на свободной науке» пришел новый принцип – «основать народное образование на благочестии». В целях его реализации участниками «Священного союза» было принято решение об объединении ведомств просвещения с духовными ведомствами в рамках единых министерств, концентрирующих в своих руках все вопросы духовной жизни в монархиях, позволяющих осуществлять единую государственную идеологию и тотальный контроль за умонастроениями обывателей.

Высочайше утвержденный 24 октября 1817 г. Александром I манифест провозглашал создание в России нового учреждения – Министерства духовных дел и народного просвещения, объединившего под одной крышей Святейший Синод, Управление иностранными исповеданиями и Министерство народного просвещения. «Желая, чтобы христианское благочестие было всегда основанием истинного просвещения, – говорилось в манифесте, – признали мы полезным соединить дела по Министерству народного просвещения с делами всех вероисповеданий в составе одного управления под названием Министерства духовных дел и народного просвещения. Само собой разумеется, что к оному присовокупляются и дела Святейшего правительствующего Синода с тем, чтобы министр духовных дел и народного просвещения находился по делам сим в таком точно к Синоду отношении, в каком состоит министр юстиции к Правительствующему Сенату, кроме, однако же, дел судебных».

Во главе нового учреждения стал князь Александр Николаевич Голицын (1773—1844), уже занимавший с 1816 г., после отставки графа А.К.Разумовского, пост министра просвещения, а до этого (с 1803 г.) являвшийся синодальным обер-прокурором. А. Н. Голицын являлся одной из колоритнейших фигур александровской эпохи. Воспитанный при дворе Екатерины, он был участником детских игр будущего императора Александра I и его брата Константина, затем заслужил репутацию остроумного и ловкого придворного кавалера. При Павле I А. Н. Голицын впал в немилость и даже был выслан из Петербурга. Его служебный взлет произошел уже при Александре I. Типичный вольнодумец екатерининской эпохи, с легкомыслием относившийся к религиозным вопросам, заняв ответственный государственный пост обер-прокурора Синода, он резко изменил свои убеждения и образ жизни, проникся религиозным мистицизмом. Именно А. Н. Голицын стал инициатором создания в России в 1812—1814 гг.

Библейского общества, весьма ревниво встреченного официальным православием и стоившего ему впоследствии, в 1824 г., церковной анафемы и карьеры министра.

При объединенном министерстве зарождается и крепнет новое охранительно-идеологическое учреждение – *Ученый комитет*, снискавшее себе вскоре печальную известность гонителя свободомыслия. Инструкция, данная правительством Ученому комитету, возлагает на него важную идеологическую миссию: направлять народное воспитание посредством учебных книг к «постоянному и спасительному согласию между верою, ведением и властью». Комитету вменяется в обязанность пересматривать все «стихийные книги» и «отметать» в них все то, что ему покажется «произвольным умствованием, несовместимым с повиновением верховной и духовной власти», как, например, теория естественного права или учение о происхождении верховной власти не от Бога. В естественных науках комитет обязывается устранять все «суетные догадки о происхождении и переворотах земного шара». Даже по отношению к медицинским книгам он должен наблюдать, чтобы в них не вкралось учение, «низвергающее духовный сан человека».

Состав этого «питомника просвещенных борцов против просвещения» вполне соответствовал его назначению. В комитет вошли, например, такие представители дворянской реакции как прусский выходец граф И. С. Лаваль и сын молдавского правителя, чиновник Министерства иностранных дел камер-юнкер А. С. Струдза, названный Пушкиным в одной из эпиграмм «холопом венчанного солдата».

Важным средством борьбы дворянских реакционеров против французской рационалистической философии и «пагубной системы энциклопедического образования» стала практическая реализация в масштабах империи начатого С. С. Уваровым еще в 1811 г. на базе Петербургской гимназии эксперимента по преобразованию гимназического курса на началах классицизма. Подвергая ревизии поставленные Уставом 1804 г. перед гимназическим образованием задачи, С. С. Уваров утверждал, что целью гимназии должна быть исключительно подготовка к университету. Подобная постановка вопроса не только значительно сужала образовательные задачи гимназии, но и вела к усилению сословности в области среднего образования. Перекраивая гимназический курс, С. С. Уваров под предлогом многопредметности предлагал исключить из него политическую экономию, коммерческие науки, финансы, эстетику, философскую грамматику, вдвое сократить курс естественных наук и технологии. Вместо этого в учебный план вводились ранее отсутствовавшие в нем Закон Божий и греческий язык. С 1819 г. по этому принципу начали постепенно перестраиваться все действовавшие в стране гимназии.

В том же 1819 г. была введена плата за обучение. Эта мера коснулась не только гимназий, но и уездных и даже приходских училищ, что значительно затруднило доступ во многие из них для детей податных сословий. Размер платы за обучение определялся «местными обстоятельствами». Формальным поводом к этому явилась нехватка правительственных средств на жалование учителям, что вызывало большую текучесть педагогических кадров.

Смена образовательной парадигмы сопровождалась ревностным гонением не только на французскую, но и на всю европейскую науку, в том числе на философию Канта, Фихте и Шеллинга, в которой усматривалось обоснование «разрушительных начал», вытеснением с преподавательских кафедр и жестоким преследованием гуманистов-просветителей, среди которых, как отмечалось выше, были и некоторые профессора Царскосельского лицея.

В 1816 г. был выдворен за границу «за приверженность философской системе Шеллинга» один из лучших профессоров Харьковского университета И.Б.Шад. Обвинялся в безбожии и терпел гонения профессор И. Т. Буле, учитель А. С. Грибоедова.

Новый импульс гонения на передовую науку и общественную мысль получили в связи с решениями состоявшейся в 1819 г. в Карлсбаде конференции немецких государств, обсудившей меры борьбы с революционным движением и принявшей резолюцию о введении строгой

цензуры и чрезвычайных мер по отношению к учебным заведениям. Участвовавший в работе конференции как представитель России Струдза составил записку о современном положении в Германии, в которой отметил особенно негативную роль германских университетов в возбуждении общественного порядка в Европе. Струдза писал, что университетская молодежь, отвергая спасительную власть закона, предается всякого рода крайностям. Профессора медицины думают своим анатомическим ножом проникнуть в святилище души. Профессора-юристы проповедуют право сильного. Для оздоровления университетов автор признавал необходимым уничтожить все привилегии, присвоенные университетам еще в эпоху Средних веков, подчинить студентов городской полиции, ввести твердый учебный план с устранением права студентов делать выбор преподаваемых наук, ликвидировать права университетских советов выбирать профессоров и преподавателей на вакантные должности.

В соответствии с духом и буквой договора о «Священном союзе» российские ревнители монархического просвещения не только активно поддержали карлсбадскую резолюцию, но и незамедлительно приступили к ее практической реализации. Особое усердие при этом было проявлено попечителем Казанского учебного округа М. Л. Магницким и попечителем Петербургского учебного округа Д. П. Руничем.

Личность Магницкого – зеркальное отражение противоречий александровской эпохи. Сотрудник М. М. Сперанского в комиссии по составлению законов и в Государственной канцелярии, проведенный вместе с ним в опале несколько лет, заняв пост самарского гражданского губернатора, а затем члена Главного правления училищ, он с завидным усердием воспринял новые ультраконсервативные веяния и включился в работу по их практической реализации. Назначенный в 1819 г. ревизором Казанского университета Магницкий по итогам этой ревизии обратился к императору с кощунственным проектом уничтожения этого «рассадника неверия» «в виде публичного его разрушения». Неся явный бред, ретивый обскурант полагал, что «столь решительный акт, без всякого сомнения, заставит все европейские правительства обратить особое их внимание на их систему учебного просвещения, которая, сбросив покрывало философии, стоит уже посреди Европы с поднятым кинжалом...».

Совершить столь безумный поступок император, конечно же, не решился. Однако же он не встал и на защиту университета, назначив Магницкого попечителем Казанского учебного округа и директором университета и предоставив ему полную свободу действий по реорганизации учебного заведения. Почти семилетнее правление Магницкого, как показали материалы правительственной проверки 1826 г, привело Казанский университет в полнейшее запустение, нанесло ему непоправимый моральный и материальный ущерб. Искореня вольнодумство и «основывая преподавание всех наук на благочестии», Магницкий уволил из университета 11 лучших профессоров, оставшиеся же профессора всех факультетов и кафедр, не исключая медицинских, были обязаны проповедовать преимущества Священного Писания над наукой и усердно бороться против «всеразрушающего вольнодумства». Жизнь университетских студентов была подчинена строжайшим правилам монастырской дисциплины и наполнена, согласно рапортам самого Магницкого, «упражнениями в благочестии».

Не менее знаковой фигурой оказался и другой «урядник благочестия», как называл подобных людей Радищев, – попечитель Петербургского учебного округа Рунич. Он во всем следовал за Магницким и самозабвенно фабриковал скандальные дела против известных петербургских педагогов и ученых. Так, основанием для обвинения в пропаганде идей, противных «началам христианским и монархическим», профессора К. Ф. Германа послужило то, что в своих записках к лекциям он доказывал вред чрезмерного выпуска ассигнаций, давал положительную оценку представительному правлению, при котором «каждый вольный житель повинуется закону по своему на оный согласию... и в полном смысле слова может сказать: я человек». Преподаватель естественного права М. Г. Плисов был уволен по доносу Рунича министру, в котором говорилось: «Хотя в тетрадках Плисова не найдено ничего предосуди-

тельного, но это самое и доказывает, что он человек вредный, ибо при устном преподавании мог прибавлять, что ему вздумается».

Петербургские профессора К. И. Арсеньев, Э. В. Раупах и А. И. Галич были обвинены в том, что «философские науки преподают в университете в духе, противном христианству, и в умах студентов вкореняют идеи, разрушительные для общественного порядка и благосостояния».

Государственная карьера идейных борцов с вольнодумством оказалась, к счастью для российского просвещения, непродолжительной. Дорвавшись до власти и денег, и Магницкий, и Рунич запятнали себя финансовыми злоупотреблениями и были с позором отрешены от всех занимаемых должностей. Однако реакция с их уходом не прекратилась. На смену старым «моралистам» приходили новые ревнители благочестия, во многом повторяя «тернистый путь» своих предшественников. Чего стоило, например, последовавшее в 1830 г. решение попечителя Харьковского учебного округа назначить руководителем кафедры философии Харьковского университета... частного пристава.

Наряду с высшей школой в период реакции пострадали и низшие звенья системы образования. Разосланное в 1819 г. в учебные заведения страны циркулярное предложение Главного правления училищ о предметах преподавания в гимназиях, уездных и приходских училищах, обращало особое внимание учебной администрации на религиозно-нравственное обучение и воспитание детей и юношества. Именно на основании этого документа была подвергнута запрету столь популярная с екатерининских времен и выдержавшая 11 изданий книга «О должностях человека и гражданина». Ее было приказано изъять из школьных библиотек и продать по 50 копеек за пуд бумажному фабриканту «с тем, чтобы никому оных не раздавать, а употреблять единственно на бумажную мельницу». Место книги «О должностях человека и гражданина» в учебном процессе занял «Сокращенный катехизис» митрополита Филарета.

Казалось, что прекрасное время российского просветительства, бурное и полное неподдельного энтузиазма, ушло навсегда, кануло в Лету. Но это не так. Россия уже втянулась во вкус образования, почувствовала его выгоды и преобразующее жизнь значение. Ежегодно и в столичных городах, и в некогда глухой провинции продолжали открываться новые школы, за парты которых садились те, кому предстояло в недалеком будущем создать в России совершенно уникальную по своим социальным качествам прослойку российского общества – различную интеллигенцию. Парадоксально, но факт: несмотря на общее неблагополучие, даже официальная, подцензурная властям и церкви школа подчас весьма неплохо справлялась со своими общегуманистическими, неформально-просветительскими задачами.

Один из создателей отечественной исторической романистики, писатель И. И. Лажечников (1792—1869), служивший в двадцатые годы директором училищ Пензенской губернии, оставил интересные воспоминания о своем посещении Чембарского уездного училища и совершенно случайной тогда встрече с 12-летним сыном уездного штаб-лекаря Виссарионом Белинским. Это произошло на экзамене, во время которого и ученик Белинский, и его наставник показали себя самым блестящим образом. «Смотрел он очень серьезно... – вспоминает о Белинском Лажечников. – На все делаемые ему вопросы он отвечал так скоро, легко, с такой уверенностью, будто налетал на них, как ястреб на свою добычу (отчего я тут же прозвал его ястребком), и отвечал большей частью своими словами, прибавляя ими то, чего не было даже в казенном руководстве. Доказательство, что он читал и книги, не положенные в классах. Я особенно занялся им, бросался с ним от одного предмета к другому, связывая их непрерывною цепью, и, признаюсь, старался сбить его... Мальчик вышел из трудного испытания с торжеством. Это меня приятно изумило, также и то, что штатный смотритель не конфузился, что его ученик говорит не слово в слово по учебной книжке (как я привык видеть и с чем боролся немало в других училищах). Напротив, лицо доброго и умного смотрителя сияло радостью, как будто он видел в этом торжестве собственное свое».

В эти годы в России, как и в других европейских странах, получила распространение английская система взаимного обучения Ланкастера и Белла. В 1816 г. для изучения этой системы в Англию были специально командированы четыре студента Главного педагогического института. После их возвращения в 1819 г. Главное правление училищ признало, что ланкастерский метод можно применять и в России при условии его адаптации «согласно с духом народа». В том же году возник ряд общественных организаций, ставивших своей целью распространение в России ланкастерского метода обучения. Среди них Общество для заведения училищ по методу взаимного обучения и Петербургское Вольное общество учреждения училищ по методу взаимного обучения. Последнее было создано при активном участии будущих декабристов – членов Союза благоденствия. Председателем Вольного общества стал граф Ф. П. Толстой, его заместителем – Ф. Н. Глинка, секретарем – В. К. Кюхельбекер.

Придавая исключительно важное значение распространению грамотности в народе, будущие декабристы собрали солидные денежные суммы для организации ланкастерских школ. Одна из первых таких школ была открыта в июне 1819 г. в одном из бедных районов Петербурга. Школа эта действовала вплоть до ноября 1825 г. Уже в первый год работы в нее записались 412 детей из беднейших сословий, в том числе и крепостных. Выпущенные по итогам первого года работы школы «Известия» отмечали, что из 147 учеников, окончивших школу за этот год, 10 вступили в действительную гражданскую службу, 12 – в военное ведомство, 12 – в сельские наставники по методу взаимного обучения, 25 – в другие должности, 12 – в пансионы, 1 – в кадетский корпус, 1 – в горный корпус, 2 – в Петербургскую гимназию, 4 – в училище Человеколюбивого общества, 1 – в театральное училище. Во второй год обучения в школу поступили еще 350 воспитанников. Эту школу организаторы считали образцом постановки начального образования для народа и поэтому проявляли немалую заботу не только о совершенствовании учебно-воспитательного процесса, но и о пропаганде опыта его организации. Здесь обучали чтению и письму, начальной арифметике, грамматике, географии и истории. Ряд предметов преподавался по ланкастерской системе, другие – по традиционной школьной. К 1820 г. в России действовало более 60 ланкастерских школ, дававших своим воспитанникам «нравственные начала» и «элементарные знания».

В первой трети XIX столетия в России уже сложилась пусть еще незначительная, но весьма символическая прослойка дворян, ставших организаторами в своих поместьях народных школ. Наряду с крепостными театрами (а их в России было около 170) отдельные представители дворянства считали для себя престижным заводить крестьянские школы и обучать «на европейский манер» детей своих крепостных. При этом далеко не всегда дворяне руководствовались альтруистическими побуждениями. Во многих случаях открытие крестьянских школ в поместьях было связано с потребностями крепостного хозяйства в расторопных слугах, искусных мастерах, музыкантах, артистах. Именно такой характер носили крестьянские школы в имениях крупнейших дворянских фамилий – Шереметевых, Голицыных, Юсуповых, Орловых, Румянцевых, Муравьевых. Втягиваясь в заботу об улучшении своего хозяйства, дворянство вкладывало средства в обучение крепостных, надеясь окупить свои затраты с лихвой высококвалифицированным трудом обученных крестьян. Образованный крепостной к тому же дороже ценился. Отпущенный на оброк, он мог принести большой доход владельцу. Однако история отечественной школы знает и другие примеры. В 1805 г. в подмосковном имении князя В. В. Измайлова была открыта школа для крестьянских детей, где сам князь пытался реализовать на практике педагогические идеи Ж.-Ж. Руссо. Широкую известность получила школа для крестьянских детей в усадьбе князя А. А. Ширинского-Шихматова в Смоленской губернии. Владелец имения в течение более чем тридцати лет (с 1818 по 1849 г.) самостоятельно обучал грамоте крестьянских детей и их родителей.

Определенные успехи в развитии российской экономики способствовали становлению в стране начального профессионального образования – сельскохозяйственного, промышлен-

ного, торгового. Первая в России сельскохозяйственная школа была открыта под Павловском близ Петербурга еще в 1797 г. тестем будущего директора Царскосельского лицея В. Ф. Малиновского А. А. Самборским. Она просуществовала до 1803 г.

Примечательным событием в культурной жизни России стало открытие в 1824 г. графиней Софьей Владимировной Строгановой (урожденной Голицыной) профессиональной школы, имевшей целью, как тогда говорили, «доставить крепостным молодым людям образование по части сельского хозяйства, горных дел и ремесел». Создательница школы, вдова генерала П. А. Строганова, ученика якобинца Ж. Ромма и участника наполеоновских войн, была одной из образованнейших женщин России своего времени. Ее петербургский салон и картинную галерею посещали многие российские и европейские знаменитости, в том числе и А. С. Пушкин. Поэт хорошо знал историю этой семьи и в одной из строф VI главы «Евгения Онегина», не вошедших в окончательный текст романа, воспел П. А. Строганова и его единственного сына Александра, героически погибшего в 1814 г. в бою под Краоном на глазах отца.

Строгановская школа состояла из двух отделений – теоретического в Петербурге и практического в Мариинском имении учредительницы в Новгородской губернии. Школа пользовалась поддержкой Вольного экономического общества и просуществовала до 1844 г. В нее принимались ученики, уже имевшие образование в объеме приходского училища. Школа отличалась обширной учебной программой. Ее курс в зависимости от специализации учащихся подразделялся на разряды. Основное внимание уделялось преподаванию технических дисциплин, для чего были приглашены профессора университета, Горного кадетского корпуса и других учебных заведений. Содержание школы стоило графине Строгановой 1.300.000 рублей. И эти огромные по тем временам средства не были потрачены напрасно. Школа не только подготовила сотни высококвалифицированных специалистов, но и заложила научно-методические основы отечественного сельскохозяйственного профессионального образования.

Полезную активность в распространении народной грамотности проявляло и Библейское общество, ставившее своей целью пропаганду в России Священного Писания. Члены общества обращали особое внимание на приходские училища, которые рассматривались как важный канал распространения Библии в народе. В 1822 г. было решено допустить применение ланкастерской системы в приходских училищах для обучения чтению, письму и арифметике. Однако широких последствий для начального народного образования эта мера не имела, поскольку в целом по стране действовали всего немногим более трехсот приходских училищ. Их количество росло слабо. В год открывались не более 10 – 15 приходских школ.

Существенный вклад в осознание россиянами созидательной и преобразующей роли образования как для личностного роста, так и для успехов экономического и социально-культурного развития страны внесли будущие декабристы, участники тайных революционных обществ и организаций. Разрабатывая планы свержения монархии и будущего устройства России, они мечтали о том, чтобы «посадить на трон богиню просвещения». На вопрос следственной комиссии «Какая причина предшествовала и родила мысль основания в России тайных обществ?» декабрист князь Федор Шаховской прямо заявил, что «видимая причина, предшествовавшая мысли основания сего сообщества, была стремление умов к споспешествованию Правительства, открывшего пути просвещения учреждением полезных учебных и человеколюбивых заведений. Успехи, сделанные Россией в последнее Царствование, возвели ее на чреду славы образованных держав. – Но благотворное влияние просвещения сосредоточилось вблизи столиц и сделалось уделом высшего класса; между тем как внутри все почти покрыто мраком. Многосложный политический состав России, требуя великое число чиновников, заставляет чувствовать сей недостаток и имеет пагубное влияние на правосудие и ход судебных дел, что после особенно замечено мною из опытов в течение 4-х летней деревенской жизни. Мысль сему поборствовать всеми силами была также основною обязанностью членов Союза Благоденствия» [27].

Заслуга декабристов перед отечественным образованием не исчерпывалась созданием ланкастерских школ и критикой антипросветительской политики правительства. Главным их вкладом в отечественную педагогику была разработка принципов воспитания нового человека, сына отечества, гражданина-патриота, широко образованного, деятельного, способного активно служить своему народу. Являясь подлинными новаторами мысли, декабристы раньше и лучше многих других своих современников предвидели те перемены, которым предстояло свершиться в общественных отношениях. Новый человек должен был находиться в центре этих перемен. Для того чтобы быть равноправным членом общества, с детских лет он должен получить соответствующее умственное образование. Такое образование позволит ученику в дальнейшем сделать главным источником пополнения своих знаний самостоятельные наблюдения. Искусство преподавания, по мнению многих декабристов, должно сводиться к тому, чтобы возбудить самостоятельное мышление ученика. С этой целью в школах должно вводиться наглядное преподавание, призванное стимулировать и развивать самостоятельную умственную деятельность детей и подростков. Декабристы выступали за воспитывающий характер обучения, придавая при этом исключительно важное значение личности учителя. В одном из программных документов декабристов – «Русской правде» П. И. Пестеля предлагалось учредить в каждом губернском городе педагогический институт. Первыми их студентами должны были стать воспитанники военно-сиротских отделений, которых декабристы обучали в своих ланкастерских школах.

В будущем Российском государстве образование, по мнению декабристов, должно быть *всеобщим и доступным* для всех граждан, организованным за государственный счет. Основой всей системы образования они видели начальную общеобразовательную школу, где в числе основных предметов значились бы родной язык и математика и наряду с ними отечественная литература и история. Принимая активное участие в деятельности школ Вольного общества, декабристы внесли немало полезного в практику обучения и воспитания учащихся. В 1818—1819 гг. впервые в мировой педагогике на уроках математики были применены стоячие счеты («счетные машинки», как их тогда называли). Через школы Вольного общества это дидактическое изобретение приобрело широкую известность и служило превосходным средством к облегчению первоначального обучения математике. Большой интерес представляли и разработанные декабристами дидактические материалы для обучения русскому языку. Многие участники тайных обществ считали преподавание родного языка важнейшим средством воспитания истинных патриотов. «Язык заключает в себе все то, что соединяет человека с обществом, – писал в 1820 г. в журнале „Сын Отечества“ член Союза благоденствия Н. И. Кутузов, – самые малейшие его оттенки сильно говорят сердцу патриота и чужды рабу иноземного. Язык сближает чувства людей, совокупляет понятия воедино, рождает благородное соревнование, дает силы... Совершенством языка познается величие народов... Незнание богатства языка своего и пренебрежением оным есть знак самого грубого невежества».

Огромное воспитательное значение придавали декабристы урокам отечественной истории. Именно история, по их мнению, способна пробудить у молодежи чувство национальной гордости и гражданское сознание. При этом некоторые участники тайных обществ серьезно занимались вопросами методики преподавания истории. В этом отношении интересна статья декабриста П. Д. Черевина «О преподавании истории детям», опубликованная в январско-февральской книжке журнала «Вестник Европы» за 1825 г. Провозглашая историю «наставницею нравственности и политики», дающей представление о правах человека и гражданина, автор статьи отмечал, что преподаватель истории «должен быть нравственности строгой, глубокого учения в науках государственных, одаренный пламенной душой и тем красноречием, которое умело бы перелить в слушателей негодование к пороку и почтение к доблестям мужей знаменитых... Учитель истории есть более чем учитель; он есть проповедник, назидательный гибкий юношеский возраст примерами прошедшего».

Мнения декабристов о необходимости развития в России народного образования, о создании массовой народной школы поддерживали многие прогрессивные общественные деятели эпохи, не связанные с этим движением, но хорошо понимавшие значение просвещения для исторических судеб страны. К их числу относился крупный русский экономист и горячий патриот Отечества адмирал Российского флота и председатель Вольного экономического общества граф Николай Семенович Мордвинов (1754—1845). В одной из своих работ, посвященных развитию отечественной промышленности и торговли, он писал: «Народное просвещение не состоит в одних учебных заведениях; не составляют оно одни профессора или ученость некоторых токмо сословий. Гишпания и Португалия имеют свои университеты, академии, гимназии и огромные книгохранилища; славятся сочинителями знаменитыми; проповедниками красноречивыми, законоведцами искусными; но далеко отстоят они от других европейских народов, и сие потому, что лучи просвещения не распространяются по всему лицу их земель, но действуют токмо в ограниченном круге. Величайшая часть народа находится там в невежестве, праздности и нищете. Опыты и открытия разума не озаряют труда рук, не способствуют к усовершенствованию производимого оными; науки не распространяют благотворного своего содействия ни на земледелие, ни на рукоделия, ни на какую народную промышленность. Наименование просвещенного народа принадлежит такому токмо, в котором каждое сословие имеет свою удельную часть искусства и знаний, потребных к приведению упражнений и трудов его в совершенство, могущих доставить ему благосостояние частное и устроить в полной мере общее благоденствие» [28].

Разгром Николаем I движения декабристов имел для отечественной системы образования весьма серьезные негативные последствия. Многочисленные дознания по делам участников восстания на Сенатской площади показали, что многие из них были всерьез увлечены идеями французского Просвещения, с раннего детства знакомы с произведениями европейских мыслителей, получили вольное образование в дворянских пансионах. В Манифесте 13 июля 1826 г., объявлявшем приговор декабристам, в качестве главной причины «своевольства мыслей», «порчи нравов и погибели» участников восстания назывались недостатки в воспитании. Здесь же содержался призыв к россиянам «обратить все их внимание на нравственное воспитание детей». Это был сигнал консерваторам от педагогики учить детей преклонять колени и публично каяться.

В качестве превентивной меры от «горестных происшествий, смутивших покой России», и «от дерзновенных мечтаний» Николаем I и его окружением были задуманы новые образовательные реформы. Их разработка была поручена особому Комитету устройства учебных заведений, созданному на следующий же день после издания манифеста, рескриптом 14 мая 1826 г., под председательством министра просвещения А. С. Шишкова и с участием С. С. Уварова. В данной комитету директиве предписывалось в качестве кардинальной меры «без всякого отлагательства» ввести единообразие в учебную систему, дабы воспретить «всякие произвольные преподавания учений, по произвольным книгам и тетрадам».

Впрочем, разработка новой образовательной политики началась еще в последний год царствования Александра I, с назначением на пост руководителя заново реформированного Министерства народного просвещения престарелого адмирала Шишкова, посредственного литератора, крайнего националиста и страстного противника французского «вольномыслия». Свою деятельность новый министр начал с печально знаменитой речи «Об „истинном просвещении“ народных масс». В ней он утверждал, что главная задача учебного ведомства состоит в том, чтобы оберегать юношество от увлечения «лжемудрыми умствованиями, ветротленными мечтаниями, пухлою гордостью и пагубным самолюбием». Предлагая ограничить преподавание «наук, изощряющих ум», и построить образование на «вере и нравственности», новоиспеченный глава учебного ведомства в конечном итоге договорился до того, что «обучать грамоте весь народ или несоразмерное число оно количества людей принесло бы более

вреда, нежели пользы. Наставлять земледельческого сына в риторике – было бы приуготовлять его быть худым и бесполезным или еще вредным гражданином».

В том же году Шишковым были подготовлены предложения по разработке «нового плана народного просвещения», который должен был базироваться на следующих основаниях:

«I. Воспитание народное во всей империи нашей, несмотря на разность вер, ниже языков, должно быть русское.

II. Греко-католик, римско-католик и лютеранин должны быть воспитаны: первый – в твердом и незыблемом православии, а второй и третий – во всей точности положительного исповедания своей веры.

III. Все иноверное российское юношество должно учиться нашему языку и знать его. Оно должно преимущественно изучать нашу историю и законы.

IV. Все науки должны быть очищены от всяких не принадлежащих к ним и вредных умствований.

V. Излишнее множество и великое разнообразие учебных предметов должно быть благоразумно ограничено и сосредоточено: во-первых, в тех познаниях, кои самым учреждением разных учебных заведений постановлены, и, во-вторых, сообразно с званиями, к которым учащиеся предназначаются.

VI. Язык греческий должен везде, кроме училищ иноверных, иметь преимущество пред латинским.

VII. Не должно терять из вида, особенно того, что одно обучение не есть воспитание и даже вредно без возделания нравственности, которой христианину вне церкви нигде найти не можно; что государь и польза отечества требуют от воспитания юношества верных сынов церкви и верных подданных, людей, преданных Богу и царю, и что в сем только смысле человек просвещенный должен быть почтен благовоспитанным».

Возможность начать практическую работу в данном направлении появилась сразу же после вступления на престол Николая I. Однако новый самодержец не спешил принимать окончательного решения и, по всей видимости, стремился заручиться в своем реформаторстве не только поддержкой учебного ведомства, но и в известной мере общественным мнением. Подтверждением этого может служить обращение царя через шефа жандармов А. Х. Бенкендорфа к ряду известных в России людей с просьбой высказать свое мнение о воспитании и образовании юношества. В число таких людей наряду с начальником южных военных поселений, руководителем политического сыска на юге России графом И. О. Виттом, проправительственным журналистом и писателем Ф. В. Булгариным и некоторыми другими лицами был включен и опальный А. С. Пушкин.

30 сентября 1826 г. А. Х. Бенкендорф писал Пушкину: «Его императорскому величеству благоугодно, чтобы вы занялись предметом о воспитании юношества. Вы можете употребить весь досуг, вам предоставляется совершенная и полная свобода, когда и как представить ваши мысли и соображения: предмет сей должен представить вам тем обширнейший круг, что на опыте видели совершенно все пагубные последствия ложной системы воспитания».

В ноябре 1826 г. в Михайловском Пушкиным была написана и отправлена царю записка «О народном воспитании». Этот интереснейший документ, вышедший из-под пера поэта, довольно часто комментировался пушкинистами и почти полностью проигнорирован историками отечественной школы. А зря! В нем перед нами встает особый Пушкин – истый защитник просвещения, утверждавший, что только оно одно «в состоянии удержать новые безумства, новые общественные бедствия», глубочайший знаток бытовавшей в России системы воспитания – и семейного, и общественного. В числе причин, породивших «последние происшествия», т.е. восстание 14 декабря, Пушкин без боязни называет вторую половину царствования Александра I с ее бессмысленными цензурными гонениями на передовую науку и литературу,

а также бытующую с петровских времен пагубную страсть русского дворянства к скороспелым чинам, погоня за которыми не оставляет времени и места для серьезного занятия науками, безнравственность домашнего воспитания в дворянских семьях, где «ребенок окружен одними холопами, видит одни гнусные примеры, своевольничает или рабствует, не получает никаких понятий о справедливости, о взаимных отношениях людей, об истинной чести». Нетрудно заметить, что, осуждая «домашнее воспитание», Пушкин прежде всего осуждает крепостнические порядки, царящие в стране, а требуя «подавить воспитание частное», ратует за правильную и широкую постановку воспитания общественного, гражданского, способного удовлетворить насущные потребности в знании всего народа.

События 14 декабря, по всей видимости, пробудили в некоторых близких к императору кругах блаженной памяти Павла I идеи запрета обучения российских подданных в европейских университетах. Пушкин весьма болезненно реагирует на это обстоятельство. Говоря о том, что запрещать воспитание заграничное «нет никакой необходимости», он приводит два весьма существенных довода: во-первых, позволением учиться за границей станут пользоваться немногие, «довольно будет опутать его одними невыгодами, сопряженными с воспитанием домашним» (т.е. правильная постановка высшего образования в условиях России исключит необходимость получать заграничное образование), и, во-вторых, «воспитание иностранных университетов, несмотря на все свои неудобства, не в пример для нас менее вредно воспитанию патриархального». В качестве аргумента, подтверждающего последнюю мысль, Пушкин приводит пример декабриста Николая Тургенева, получившего воспитание в Гёттингенском университете и, несмотря на свой «политический фанатизм», отличавшегося «посреди буйных своих сообщников нравственностью и умеренностью – следствием просвещения истинного и положительных познаний».

Примечателен взгляд Пушкина на ланкастерские школы, которые, как нам уже известно, с момента своего появления в России находились под сильным влиянием участников тайных обществ. «Ланкастерские школы, – пишет Пушкин, – входят у нас в систему военного образования и, следовательно, состоят в самом лучшем порядке».

Интересные суждения высказывает Пушкин о кадетских корпусах. Этот «рассадник офицеров русской армии, – замечает поэт, – требует физического преобразования, большего присмотра за нравами, кои находятся в самом гнусном запущении». В этих словах и в последующих предложениях по пересмотру некоторых принципов организации внутренней жизни кадетских корпусов также нельзя не заметить серьезного упрека в адрес правящего режима. По мнению Пушкина, оздоровления порядка в этих учебных заведениях следует добиваться не излюбленным для российского самодержавия путем внедрения в ученическую среду тайных правительственных агентов, а путем организации полиции, составленной из лучших воспитанников. Иными словами, Пушкин выступает за то, чтобы внутренние конфликты в кадетских корпусах (по аналогии с автономными европейскими университетами) разрешались без участия правительственной полиции и жандармерии, силами самих воспитанников, назначенных или избранных в качестве «внутренних полицейских», блюстителей местных порядков. При этом Пушкин отмечает, что «доносы других должны быть оставлены без исследования и даже подвергаться наказанию; через сию полицию должны будут доходить и жалобы до начальства».

Затрагивая вопрос о наказании кадетов за всякого рода проступки, Пушкин замечает, что эти наказания должны быть соизмеримы с проступками: «За найденную похабную рукопись положить тягчайшее наказание; за возмутительную – исключение из училища, но без дальнейшего гонения по службе: наказывать юношу или взрослого человека за вину отрока есть дело ужасное и, к несчастью, слишком у нас обыкновенное». Самым решительным образом поэт выступает против телесных наказаний. «Уничтожение телесных наказаний необходимо, – утверждал Пушкин. – Надлежит заранее внушать воспитанникам правила чести и человеко-

любия; не должно забывать, что они будут иметь право розги и палки над солдатом; слишком жестокое воспитание делает из них палачей, а не начальников».

В гимназиях, лицеях и пансионах при университетах Пушкин предлагает «продлить, по крайней мере, 3-мя годами круг обыкновенный учения, по мере того повышая и чины, даваемые при выпуске». При этом он сетует на то, что «языки слишком много занимают времени». «К чему, например, 6-летнее изучение французского языка, когда навык света и без того слишком уже достаточен?». «К чему латинский или греческий? – задается далее он вопросом и вопросом же отвечает. – Позволительна ли роскошь там, где чувствителен недостаток необходимого?». Предлагая отказаться от увлечения ученическими обществами и светскими журналами, отвлекающими воспитанников от серьезного учения, Пушкин высказывается за то, чтобы «окончательные годы» учения гимназистов, лицейстов, пансионеров были заняты высшими политическими науками: «Преподавание прав, политическая экономия по новейшей системе Сэя и Сисмонди, статистика, история».

Весьма ценны рассуждения Пушкина о преподавании истории, содержащиеся в заключительной части записки. «История в первые годы учения должна быть голым хронологическим рассказом происшествий, безо всяких нравственных или политических рассуждений, – пишет он. – К чему давать младенствующим умам направление одностороннее, всегда непрочное? Но в окончательном курсе преподавание истории (особенно новейшей) должно будет совершенно измениться. Можно будет с хладнокровием показать разницу духа народов, источника нужд и требований государственных; не хитрить, не искажать республиканских рассуждений, не позорить убийства Кесаря, превознесенного 2000 лет, но представить Брута защитником и мстителем коренных постановлений отечества, а Кесаря честолюбивым возмутителем. Вообще не должно, чтоб республиканские идеи изумили воспитанников при вступлении в свет и имели для них прелесть новизны».

С особым чувством пишет Пушкин об изучении отечественной истории: «Историю российскую должно будет преподавать по Карамзину. „История государства Российского“ есть не только произведение великого писателя, но и подвиг честного человека. Россия слишком мало известна русским; сверх ее истории, ее статистика, ее законодательство требуют особых кафедр. Изучение России должно будет преимущественно занять в окончательные годы умы молодых дворян, готовящихся служить отечеству верою и правдою, имея целью искренно и усердно соединиться с правительством в великом подвиге улучшения государственных постановлений, а не препятствовать ему, безумно упорствуя в тайном недоброжелательстве».

Представленная Пушкиным записка Николаем I была прочитана. На ее полях император поставил сорок вопросительных и один восклицательный знак, что свидетельствовало о явном недовольстве мыслями опального поэта. Официальная реакция на пушкинский труд была более сдержанной, но весьма примечательной с точки зрения того, каких взглядов на данный предмет придерживался сам царь. 23 декабря 1826 г. Бенкендорф написал Пушкину следующее письмо: «Государь император с удовольствием изволил читать рассуждения ваши о народном воспитании и поручил мне изъяснить вам высочайшую свою признательность. Его величество при сем заметил изволил, что принятое вами правило, будто бы просвещение и гений служат исключительно основанием совершенству, есть правило опасное для общего спокойствия, завлекшее вас самих на край пропасти и повергшее в оную толикое число молодых людей. Нравственность, прилежное служение, усердие предпочесть должно просвещению неопытному, безнравственному и бесполезному. На сих-то началах должно быть основано благонаправленное воспитание. Впрочем, рассуждения ваши заключают в себе много полезных истин».

Как показали последующие события, практически все, о чем писал Пушкин в своей записке, было не только проигнорировано, но и абсолютно противоположно истолковано вла-

стью. В 1827 г. в рескрипте на имя министра народного просвещения А. С. Шишкова Николай I изложил основы нового устройства учебных заведений. Во главу угла предполагавшихся перемен были положены принципы сословного образования с разрешением обучения в гимназиях и университетах, а также приравненных к ним учебных заведениях, «только людей свободного состояния». Говоря об обучении «помещичьих поселян и дворовых людей», царский рескрипт предписывал существенные ограничения возможного объема общеобразовательных знаний в доступных для них частных заведениях и профессиональных школах узкими рамками уездных училищ.

В конце 1828 г. был утвержден новый «Устав гимназий и училищ, состоящих в ведомстве университетов», отменявший либеральный александровский Устав 1804 г. и придававший законодательный характер консервативно-охранительным нововведениям в школьную жизнь. Новый устав не только закреплял сословный принцип образования, но и разрывал отечественную систему образования на отдельные, не связанные между собой звенья, предназначая каждое из них преимущественно для определенного сословия. Приходские училища согласно уставу были рассчитаны преимущественно на детей «самых нижних состояний». Уездные училища предназначались для детей купцов, ремесленников и других городских обывателей. При этом преподававшиеся в уездных училищах по Уставу 1804 г. физика и естественная история из нового устава были изъяты. Гимназии предназначались для детей дворян и чиновников. Ликвидируя преемственность между уездными училищами и гимназиями, Устав 1828 г. делал гимназический курс обучения семилетним. При этом определенные Уставом 1804 г. «либеральные» предметы – политическая экономия, философия, естествознание и другие, за расширение которых ратовал в своей записке Пушкин, были исключены из учебного плана. Преподавание же древних языков, наоборот, усиливалось.

Последующие изменения в школьной системе николаевской России были напрямую связаны с революционными событиями в Европе. После июльской революции 1830 г. во Франции впавшее в панику правительство решилось на изъятие гимназий из ведения университетов и усиление функций директоров, как проводников охранительных мер в подведомственных учебных заведениях. В обязанности директоров гимназий, например, вменялось не только общее руководство, но и наблюдение за «духом преподавания», образом мыслей воспитанников, благонадежностью наставников и воспитателей. Ближайший надзор за учащимися стал осуществляться особыми воспитателями – педелями, в арсенале воспитательных средств которых преобладали доносы, слежка, наказания. На должности педелей назначались в основном унтер-офицеры, не имевшие ни достаточного образования, ни элементарной педагогической подготовки. Как и во всей стране, николаевский режим установил в школе казарменную дисциплину и палочные порядки. Широкое применение в учебных заведениях получили телесные наказания. Уставом 1828 г. телесные наказания разрешались в младших классах. Десять лет спустя по ходатайству попечителя Киевского учебного округа телесные наказания были разрешены и для старшекласников.

Весь внутренний строй николаевских гимназий был направлен на то, чтобы унижить человеческое достоинство воспитанников, сформировать из них покорных и безропотных слуг монархического режима, мыслящих стандартными фразами и раболепствующих перед начальством.

В 1835 г. была утверждена новая редакция Устава российских университетов, на основании которого они лишались права создавать научные общества, осуществлять руководство гимназиями и другими учебными заведениями. Одним росчерком пера Николай I уничтожил провозглашенную в начале века университетскую автономию, сократил количество студентов-разночинцев, предписал усилить полицейский надзор за студенческой молодежью.

Очередная волна репрессий обрушивается на учебные заведения в связи с революционными событиями в Западной Европе 1848 г. В эти годы в учебные планы высших и средних

учебных заведений вносятся новые изменения, направленные на усиление религиозного влияния в студенческой и учащейся среде. С этого времени Закон Божий согласно требованию самого императора трактуется как «единственно твердое основание всякому полезному учению». Обыденным явлением становятся беззастенчивая фальсификация науки и насаждение в учебных заведениях суррогатов знания.

В годы правления Николая I Министерство народного просвещения в еще большей степени, чем в период александровской реакции, превратилось в карательный орган по борьбе со свободомыслием и передовыми философскими идеями. Назначенный в 1833 г. министром просвещения С. С. Уваров, долго и упорно пробивавшийся к вершинам власти, разработал новую идеологизированную правительственную программу в области образования, подхваченную всеми консервативными силами тогдашней России. Он призывал самодержавие и русское общество «возложить надежды на истинно-русские охранительные начала православия, самодержавия и народности», составлявшие, по его мнению, «последний якорь спасения» и «вернейший залог силы и величия отечества».

Однако чем суровее были удары судьбы, тем сильнее и шире было сопротивление этим ударам. И в 30-е, и в 40-е годы XIX века в общественных же глубинах росли и крепились новые настроения, живые и свежие силы, готовые с юношеским энтузиазмом служить Отечеству, бороться с невежеством и несправедливостью. «Мы были фанатики и юноши, все было подчинено одной мысли и одной религии, – писал в „Былом и думах“ А. И. Герцен. – Там, где открывались возможности обращаться, проповедовать, там мы были со всем сердцем и помышлением. Что, собственно, мы проповедовали, трудно сказать. Но पुще всего проповедовали ненависть ко всему злу, ко всякому произволу». Дух свободолюбия, истинного патриотизма и высокой гражданственности, проникший в русское общество в период формирования художественного гения Пушкина, оказался неистребим. Как неистребимой была и тяга народа к знанию и культуре. Пушкинская эпоха во главе с самим поэтом, уже в молодые годы ставшим духовным лидером пробуждающейся и восходящей России, подготовила замечательный плацдарм для дальнейшего культурного преобразования страны, большой и серьезной просветительской работы, развернутой общественными силами во второй половине XIX века на волне либерально-демократических реформ, в русле строительства гражданского общества и правового государства.

Исторический факт появления Пушкина уже сам по себе стал великой победой культуры над бескультурьем, света над мраком, знания над невежеством. В пушкинскую эпоху не только расширился образованный слой русского общества, но и значительно обогатился умственный инструментарий россиян: словарь, понятия, методы. Язык Пушкина облегчил понимание истины для миллионов и миллионов его соотечественников, предопределив эпоху всеобщей грамотности. Образ мыслей Пушкина обогатил палитру чувственного восприятия россиянами окружающего мира. Пример пушкинского гения способствовал раскрытию безграничных возможностей, заложенных в человеческой природе.

Став звучным эхом своей эпохи, голос Пушкина не затерялся в многоголосье последующих эпох. Он беспрестанно зовет нас к вершинам совершенства и утверждает: они покоряемы лишь людьми с твердой верой в гуманизм и силу научного знания, патриотическими стремлениями и вселенской моралью.

## Примечания

1. *Державин Г. Р.* Из стихотворения «Гимн лирико-эпический на прогнание французов из Отечества» // Русские поэты XVIII века. М., 1943. С. 52.
2. *Ганелин Ш. И., Голант Е. Я.* История педагогики. М., 1940. С. 78.
3. *Медьинский Е. Н.* История русской педагогики до Великой Октябрьской социалистической революции. Изд. 2. М., 1938. С. 95.
4. *Галактионов А. А., Никандров П. Ф.* История русской философии. М., 1961. С. 104.
5. *Блюм А., Мартынов И.* «О! Книги, книги прелюбезны!..» Русские литераторы XVIII в. о книге и библиофильстве // Альманах библиофила. Вып. 6. М., 1979. С. 176.
6. *Шкловский В.* Чулков и Левшин. Л.: Издательство писателей, 1933. С. 85, 86.
7. *Ставрин С. Н. А.* Полевой и «Московский телеграф» // Дело. 1875. №5. С. 107.
8. История русской литературы. М., 1908. Т. 1. С. 64.
9. *Блюм А., Мартынов И.* «О! Книги, книги прелюбезны!..» Русские литераторы XVIII в. о книге и библиофильстве. С. 175, 176.
10. *Толстой Л. Н.* Война и мир. Т. 3. М., 1968. С. 179, 181.
11. Вестник Европы. 1871. №12. С. 918.
12. В год 200-летия со дня рождения А. С. Пушкина в Белгородском педагогическом университете А. М. Болговой была защищена кандидатская диссертация «Педагогические воззрения Екатерины II», а в Московском педагогическом государственном университете вышла монография Е. П. Титкова «Образовательная политика Екатерины Великой». Авторы этих работ, как нам представляется, восстановив историческую справедливость, объективно оценили педагогические труды императрицы, ее вклад в развитие отечественной системы образования.
13. Аристид – борец за свободу Древней Греции, Катон – знаменитый республиканец Древнего Рима.
14. *Мерзляков А.* Воспоминания о Иванове. М., 1817. С. 102—104.
15. *Резанов Вл.* Из разысканий о сочинениях В. А. Жуковского // Журнал Министерства народного просвещения. 1906. №4. С. 315.
16. *Предтеченский А. В.* Очерки общественно-политической истории России в первой четверти XIX века. М.; Л., 1957. С. 209, 210.
17. Намечая в конце 1801 г. круг вопросов, подлежащих обсуждению в Негласном комитете, Строганов расположил их в следующем порядке: общественное образование, общественный кредит, судебная реформа, административная реформа, крестьянская реформа, экономические реформы. (См.: Предтеченский А. В. Очерки общественно-политической истории России в первой четверти XIX века. С. 109).
18. *Рождественский С. В.* Из истории идеи народного просвещения в Александровскую эпоху // Сборник статей по русской истории, посвященный С. Ф. Платонову. Пг., 1922. С. 387.
19. Там же. С. 388.
20. *Рождественский С. В.* Из истории идеи народного просвещения в Александровскую эпоху. С. 389; Николай Михайлович (Романов). Граф П. А. Строганов. Т. 2. СПб., 1903. С. 225, 226.
21. См.: *Хотеенков В., Чернета В.* Министр просвещения граф П. В. Завадовский // Высшее образование в России. 1997. №1. С. 123, 130.
22. *Рождественский С. В.* Из истории идеи народного просвещения в Александровскую эпоху. С. 390, 391.
23. Подробно см.: *Симиновский П. М., Тебиев Б. К.* Образование для благодетели. Педагогические взгляды и деятельность В. А. Жуковского. М.: МПА, 2003.

24. См.: *Ерошкин Н. П.* История государственных учреждений дореволюционной России. 3-е изд. М., 1983. С. 69.

25. Объяснение этому можно найти в работах современных феноменологов гениальности. Так, Н. В. Гончаренко пишет: «Чтобы оценить творчество гения, не обязательно быть гением, но чтобы понять его, надо находиться или на уровне знаний и представлений более высокой культурной эпохи, чем та, которую представляет он, или, если он современник, глубоко разбираться в сущности тех проблем, которые он ставил. Гений опережает других – в этом трудности его понимания даже передовыми людьми его времени» (Гончаренко Н. В. Гений в искусстве и науке М.: Искусство, 1991. С. 90).

26. Один из рукописных журналов, издававшихся на 4 курсе.

27. Восстание декабристов. Материалы. Т. III. М.; Л., 1927. С. 99.

28. *Мордвинов Н. С.* Некоторые соображения по предмету мануфактур в России и о тарифе // Избранные произведения. М., 1945. С. 105.

# **На рубеже веков: Правительственная политика в области образования и общественно-педагогическое движение в России конца XIX – начала XX века**

## **Введение** *О предмете исследования*

*«Какова жизнь общества и государства, такова и школа».*  
**С. И. Гессен**

Динамичный XX в. заставил человечество по-новому взглянуть на традиционные ценности, многое переосмыслить и заново осознать. Потребовалось немало времени и напряжения умственных сил для того, чтобы и университетскому профессору, и заурядному обывателю стало ясно: из всех земных ценностей самой значительной и поистине бесценной является человек. Все же остальное, как справедливо утверждал устами своего литературного героя Максим Горький, «дело его рук и его мозга».

Совершившийся в XX в. поворот от техноцентризма к антропоцентризму, к пониманию значения человеческого фактора, роли человека как средства и цели общественного прогресса потребовал пересмотра отношения к феномену образования.

В современном цивилизованном мире образование занимает достойное место в системе государственной политики и общественной деятельности. Постоянно растут государственные и муниципальные расходы на строительство и техническое оснащение школ, на подготовку педагогических кадров, издание учебников и учебных пособий. И это не просто дань времени и моде, не популистский трюк. Опыт ведущих государств мира доказал, что вложение ресурсов в сферу образования, в человеческий капитал является одним из самых рентабельных, что образование обладает высочайшей социальной эффективностью, значительно повышает результативность человеческой деятельности, ускоряет социально-экономический, научно-технический и культурный прогресс.

В современной России процесс осознания ценностей образования еще далеко не завершен, а его общий уровень, заметно снизившийся за последние годы, оставляет желать лучшего. В водовороте страстей, охвативших страну, об образовании вспоминают лишь тогда, когда бастуют учителя или ведется предвыборная агитация.

Тем полезнее представляется нам обращение к опыту прошлого, знакомство с тем, как и с чего начинался в России процесс общественного осознания образовательных ценностей, какие мысли и чувства владели теми, кто, подчас вопреки личному благополучию, выбирал для себя деятельность в сфере школьного строительства и народного просвещения.

Драматическая судьба России, ввергнутой в семидесятилетний большевистский эксперимент, сегодня видится во многих ракурсах. Феномен Октября 1917 г. был обусловлен не столько «революционной ситуацией», сколько несформированностью гражданского общества, слабостью демократических институтов и традиций, паллиативностью многих важнейших реформ, не утихавшим в течение десятилетий конфликтом между государством и обществом.

Недооценка российским самодержавием насущных общественных нужд и потребностей, нежелание идти на компромисс с обществом служили постоянными источниками обще-

ственного напряжения, подрывали столь необходимое для процветания страны коллективное согласие, что в конечном итоге привело к разрушению не только старых социальных связей, но и самой общественной системы через революционное насилие.

Конфликт между самодержавным государством и обществом в сфере образования, которому посвящена настоящая монография, являлся частным эпизодом российской истории конца XIX – начала XX в. Но в нем, как в капле воды, отразились общие закономерности конфронтации государства и общества. Ведь примерно по такому же сценарию развивался конфликт между центральной администрацией и местным самоуправлением. Аналогично конфликтовали государство и общество по вопросу о свободе печати, по многим другим проблемам российской действительности.

Либеральные реформы царя-освободителя Александра II, начавшиеся с отмены крепостного права и обозначившие новый этап социально-экономического и политического развития России, затронули и область образования. Общедоступная всесословная начальная школа, благодаря деятельности вновь созданных органов земского и городского самоуправления в исторически короткий срок превратилась в массовую народную школу. Всесословной согласно Уставу гимназий и прогимназий 1864 г. становилась и средняя школа. При этом она делилась на две ветви – классическую гимназию и гимназию реальную. В новом уставе уделялось большое внимание оборудованию учебного процесса, педагогическим кадрам, коллегиальности в руководстве школьной жизнью. В 1863 г. был принят провозглашавший академические свободы Университетский устав, наиболее прогрессивный из всех университетских уставов дореволюционной России.

Под влиянием передовых философских и педагогических идей отечественных и зарубежных мыслителей, лучшего мирового опыта в общественном сознании шло активное утверждение нового образовательно-воспитательного идеала, отражавшего изменения в структуре общества, в мировоззрении, в развитии науки и материального производства.

Казалось, что в результате реформ, охвативших многие сферы социальной и экономической жизни, в России наступил тот благодатный момент, когда государство и общество смогли наконец-то понять и оценить друг друга, и, заручившись взаимными симпатиями и взаимным доверием, повести страну к вершинам современного прогресса.

К сожалению, этого не произошло по ряду обстоятельств. Отступление государства от прогрессивных реформ, политика конфронтации и возврата к феодальным порядкам с их системой сословных привилегий и дискриминаций, закручивание правительством многочисленных гаек общественного механизма стали сигналом к общественному противодействию, в том числе в такой важнейшей сфере жизни как сфере народного образования.

В последней трети XIX в. в России сформировалось широкое общественно-педагогическое движение. В социальной и политической истории страны оно заявило о себе задолго до появления первых политических партий, профсоюзов, феминистских, молодежных и других общественных организаций. Начало движению положила опубликованная в 1856 г. в журнале «Морской сборник» статья выдающегося хирурга и педагога Н. И. Пирогова «Вопросы жизни». Гражданский пафос статьи, осуждавшей сословную направленность школы, раннюю специализацию в образовании и другие пороки, вызвал широкий резонанс в обществе, пробудил, по свидетельству К. Д. Ушинского, спавшую в России до тех пор педагогическую мысль. Вместе с ней проснулась и педагогическая инициатива как выражение гражданской активности мыслящей части российского социума.

Современная наука об обществе определяет социальное движение как особую разновидность социальных процессов, как «коллективные действия большой социальной группы, направленные против членов других групп или социальных институтов и нарушающие, намеренно или несознательно, процесс культурного и политического воспроизводства общества» [1].

Общественно-педагогическое движение в России носило протестно-созидательный характер. Его целью являлось устранение недостатков общества, ускорение социально-культурного прогресса путем демократизации знания, приоритетного развития образовательной сферы. По мнению российских просвещенцев, с помощью образования можно было поднять до европейского уровня отечественную промышленность и сельское хозяйство, укрепить «народное здравие», воспитать у молодежи гражданственность и чувство долга, а главное – сделать более гуманными и гармоничными человеческие отношения. Несомненно, в подобном подходе было немало наивного и утопического, но привлекательного в нем было гораздо больше.

Развитие общественно-педагогического движения в стране определялось не только циклами отечественной истории, обстановкой, в которой действовали его участники, но и внутренними (имманентными) законами функционирования социальных структур. Американские социологи Д. А. Фосс и Р. Ларкин, анализируя исторические формы социальных движений, прослеживают действие по крайней мере трех таких законов: 1) социальное движение начинается обычно с отдельных требований социальных преобразований, которые перерастают во всесторонний анализ социальных отношений; 2) по мере нарастания социального конфликта происходит разделение единой оппозиции на умеренное и радикальное крыло; 3) участники социальных движений, исчерпав традиционные средства борьбы, прибегают к новым, более жестким, что в свою очередь усиливает сопротивление правящих классов.

Все это имело место и в России, где общественно-педагогическое движение поднялось от требования демократизации системы образования до требования упразднить самодержавие и установить в стране демократическую республику, в условиях которой принципы демократизации знания получают свое прямое воплощение. С победой Февральской буржуазно-демократической революции 1917 г. так оно и произошло. Однако недозревшие плоды российской демократии были сорваны большевиками, установившими в стране диктаторский режим со всеми вытекающими последствиями.

Рассматривая успехи и неудачи общественно-педагогического движения в России конца XIX – начала XX в., необходимо иметь в виду, что в его рядах действовали далеко не однородные по своему социально-классовому составу, целям и методам борьбы политические силы, отражавшие широкий спектр формировавшихся стратов молодого российского буржуазного общества. Имущественное различие участников движения нередко порождало расхождение в позициях, разногласия в действиях и требованиях. Это снижало эффективность общего наступления на власть, одновременно содействуя выработке общенационального консенсуса, близких для различных социальных групп общественных представлений о характере и целях современного образования и воспитания, их значении в контексте общественного прогресса.

В последнее время в России много говорят и пишут о наших дореволюционных меценатах, их вкладе в отечественную культуру, забывая при этом, что сам феномен меценатства не был чем-то случайным или имманентно присущим купеческому сословию. В течение полувека пореформенного развития Россия эволюционировала, повышала свой культурный потенциал, превращаясь из страны деруновых и разуваевых в страну третьяковых, мамонтовых и рябушинских во многом благодаря общественно-педагогическому движению.

Ядро этого движения – российское учительство – не только систематически взывало к живой совести современников, но являло образцы бескорыстия, подвижничества, общественного энтузиазма. Учителя были настолько увлечены идеей возвращения «долга народу», из которого преимущественно вышли сами, что нередко превращались в заложников собственной страсти и мучеников собственной веры. В России никогда не обходилось без крайностей, но именно благодаря им она обрела свою самобытность.

Через общественно-педагогическое движение раскрылись новые черты российской интеллигенции как особой социальной прослойки, сформировавшейся не только и не столько

благодаря общественному разделению труда, сколько за счет приверженности высоким социальным идеалам, готовности к самоотверженной и страстной борьбе за их воплощение. Феноменология российской интеллигенции, без которой нельзя в полной мере познать Россию и ее народ, привлекала внимание многих отечественных и зарубежных ученых [2]. Однако до сих пор она так и остается неразгаданным сфинксом. И если данная работа приблизит час его познания, то автор будет считать свою задачу решенной.

Противоборство передовых общественных сил и консервативного государства на ниве отечественного просвещения интересно не только с точки зрения социальной динамики, но и непосредственного влияния на школу и педагогику рассматриваемого периода. Являясь живой, растущей клеточкой общественного организма, российская школа находилась в центре многих происходивших в стране процессов, несла своеобразный генетический код общества: все лучшее, что имелось в российской действительности тех лет, и многое из того, что составляло ее негативные стороны, произрастало из школы [3]. «Понять систему образования данного общества, – утверждал известный русский философ С. И. Гессен, – значит понять строй его жизни» [4].

Первые попытки осмыслить состояние и тенденции развития школы и педагогики России на рубеже веков предприняли Г. Н. Генкель, М. И. Демков, С. А. Золотарев, П. Ф. Каптерев, А. П. Медведков, Г. А. Фальборк, В. И. Чарнолуский [5]. Развитие народного образования в стране они рассматривали как сложный противоречивый процесс, в основе которого лежали полярные интересы правительственной бюрократии и стремящегося к образованию народа. Критически анализируя государственную школьную политику, лишь немногие исследователи связывали надежды на оздоровление школьной жизни, на всеобщую грамотность с правительственными мерами. Большинство авторов видели в правительственной бюрократии лишь деструктивное начало, говорили о необходимости ликвидировать государственную монополию на образование. В литературе отмечались такие пороки правительственной бюрократии, как некомпетентность в вопросах образования, формализм, стремление к подавлению педагогической инициативы, усиленная идеологизация школьной жизни, равнодушие к нуждам народной школы и учительства.

Дореволюционным исследователям принадлежит заслуга в определении решающей роли общественности, демократических институтов в подъеме культурного уровня народа. Высоко оценивалась земская деятельность в области образования, частная благотворительность, усилия рабочих просветительных организаций.

С победой Октябрьской революции и утверждением в стране вульгарно-социалистической идеологии плюрализм в оценке историко-педагогического процесса уступает место одностороннему классовому подходу. В работах Г. Е. Жураковского, Е. Н. Медынского, И. Ф. Свядковского, Г. Г. Шахвердова [6]) проявляется негативное отношение не только к школьной политике правительства, но и к бывшим союзникам пролетарской демократии по общественно-педагогическому движению. В 1920-1930-е гг. активно распространяется мысль о том, что революционный пролетариат и большевистская партия выступали единственными защитниками права трудящихся на образование, что вся просветительная деятельность либералов, а также не примыкавших к пролетарскому лагерю демократов была враждебна интересам народа, направлена на затушевывание социальных противоречий и на пособничество самодержавным порядкам. За партией и ее вождями признавалась исключительная роль в развитии социалистической педагогики – «высшего достижения мировой педагогической мысли». Отмежевание от позитивных оценок общедемократических (и тем более либеральных) движений становится неременным атрибутом историко-педагогических работ, критерием лояльности исследователей новому режиму.

В обстановке массового политического террора 1930—40-х гг., особенно с появлением сталинского «Краткого курса истории ВКП (б)» серьезное изучение истории отечественной школы и педагогики конца XIX – начала XX в. становится практически невозможным. Наблюдается резкий отход серьезных авторов от интересующей нас проблематики, обращение историков преимущественно к историческим сюжетам, которые в меньшей мере подвергались профилактической обработке идеологов-сталинистов. Проведенный Э. Д. Днепровым анализ публикаций по истории русской школы показывает, что если в 1918—1929 гг. было опубликовано 38 таких работ, то в 1930—1939 гг. – только 12, в 1940—1949 гг. – 23 [7].

Прекратив на многие годы поиск генерирующих факторов развития школы и педагогики, исследователи сосредоточили внимание на частных проблемах, региональной тематике, на изучении биографий и творческого наследия видных педагогов. Были достигнуты известные успехи. Обращают на себя внимание работы А. Г. Вигдорова, Ш. И. Ганелина, Н. А. Константинова, В. Я. Струминского, Ф. Ф. Королева, К. И. Львова, А. Ф. Эфирова [8]. Построенные на обширном фактическом материале, они не только дополняли друг друга, но и в известной мере компенсировали отсутствие обобщающих историко-педагогических трудов вопреки спускавшимся установкам о том, что все дореволюционное является плохим и чуждым, раскрывали богатство и своеобразие прошлого педагогического опыта.

К сожалению, ни смерть И. В. Сталина, ни разоблачение на XX съезде КПСС идеологии и практики культа личности не привели к десталинизации историко-педагогических исследований. Ущербная идеология оказалась настолько живучей, что потребовалось более трех десятилетий для того, чтобы начался процесс общественного самоочищения. Подавляющее большинство историко-педагогических работ, опубликованных с середины 1950-х гг. и до конца 1980-х гг. и посвященных периоду капиталистического развития России, сохраняло на себе отпечаток сложившихся в сталинскую эпоху стереотипов. Преобладали работы, освещавшие просветительскую деятельность большевиков, участие учителей, учащихся и студенческой молодежи в революционном движении (свыше 20% общего количества публикаций). Многие работы указанного периода дублировали друг друга, носили поверхностный характер. «Классовый подход» к оценке историко-педагогических явлений, оставаясь преобладающим, уводил исследователей от изучения глубинных процессов, происходивших в сфере отечественного образования интересующего нас исторического периода.

Работ, приближавших читателя к научному пониманию закономерностей развития отечественной системы образования, выходявших за узкие рамки классового анализа историко-социальных реальностей было мало. К числу таких исследований можно отнести коллективные монографии «Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Вторая половина XIX в.», «Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Конец XIX – начало XX в.» [9] и «Очерки истории профессионально-технического образования в СССР» (дореволюционный раздел) [10], работы С. Ф. Егорова [11], А. Е. Иванова [12], М. В. Михайловой [13], А. В. Ососкова [14] и некоторых других авторов. Становление современного этапа в развитии исследований по истории российской школы и педагогики конца XIX – начала XX в. предполагает не только критическое переосмысление отечественной историографии вопроса, но и обращение к трудам зарубежных исследователей, интерес которых к педагогическому опыту России никогда не ослабевал. Из многообразия зарубежных исследований выделим работы Й. Пшенака (Чехословакия), Т. Д. Регера (Канада), Д. Л. Рэнсела, Б. Эклофа (США), Т. Цукамото (Япония). Характерной чертой указанных исследований является высокая оценка общественно-просветительской деятельности российской интеллигенции, ее подвижничества, приверженности демократическим идеалам, критический анализ школьной политики правительства, стремившегося воспитывать в массах почитание власти, должности, иерархии и социальную инертность [15].

Несмотря на наличие определенного количества работ отечественных и зарубежных авторов, затрагивающих отдельные вопросы правительственной политики в области образования и содержащих оценки общественно-педагогической деятельности, данная научная проблема остается недостаточно разработанной. За пределами внимания исследователей остались такие важные для выявления особенностей развития народного образования в досоветской России, вопросы как характер и социальная направленность школьной политики самодержавного государства, механизм формирования этой политики, ее связь с экономическими и социальными проблемами общественного развития, конкретные результаты. Не в полной мере раскрыт феномен общественно-педагогического движения, его состав, движущие силы, не до конца выяснены последствия общественной деятельности в сфере образования. Отсутствие целостной научной трактовки государственной и альтернативной (общественной) школьной политики затрудняет объективный анализ имевших место противоречий в развитии системы образования, путей и способов их разрешения.

Наряду с перечисленными факторами, представляющими научный интерес, для современной системы образования актуальны знание конкретного исторического опыта взаимодействия школы и общества, представление о генезисе прогрессивных педагогических идей, механизмах социального управления в сфере образования. Большой научный и практический интерес приобретают ныне вопросы региональной школьной политики, эффективно решавшиеся в дореволюционные годы, частное предпринимательство и благотворительность, конфликтологические аспекты школьной жизни.

Настоящее исследование базируется на разнообразных источниках. Среди них законодательные акты и правительственные постановления, материалы Государственной думы и Государственного совета, школьная статистика, документы политических партий и общественных организаций, стенографические отчеты всероссийских и региональных педагогических съездов и съездов по народному образованию, мемуарная и эпистолярная литература. Обширный банк документальных данных получен на основе контент-анализа центральной и периферийной периодической печати, в ходе которого выявлено и систематизировано свыше тысячи документов, характеризовавших отношение различных социальных сил к проблемам народного образования. Важными источниками исследования являются труды видных отечественных и зарубежных педагогов и психологов, педагогическая публицистика.

В монографии использованы документы Государственного архива Российской Федерации (ГАРФ), Российского государственного исторического архива в Санкт-Петербурге (РГИА), Российского центра хранения и изучения документов новейшей истории (РЦХИДНИ), Научного архива Российской академии образования (НА РАО), Российского государственного военно-исторического архива (РГВИА) и других архивных хранилищ.

Многие из выявленных документов впервые вводятся в научный оборот. В первую очередь это касается таких нетрадиционных для историков педагогики информационных носителей, как документы охранительных органов самодержавия. В фондах Особого отдела Департамента полиции Министерства внутренних дел, местных жандармских управлений отложились материалы, дающие конкретное представление о составе участников и характере общественно-педагогического движения, уточняющие даты возникновения и закрытия, обстоятельства деятельности просветительных и учительских обществ и организаций, отражающие нюансы межпартийной борьбы вокруг проблем народного образования. Обращение к этим источникам позволяет более тщательно исследовать социальную природу педагогических явлений, рычаги и каналы общественного воздействия на школьную правительственную политику, способствует рассмотрению образования как общественного феномена, тесно связанного с интересами, потребностями и представлениями различных социальных слоев.

Важным подспорьем в данном исследовании послужили работы российских историков (А. Я. Аврех, М. Я. Гефтер, В. С. Дякин, П. А. Зайончковский, О. Н. Знаменский, П. Н. Зыря-

нов, А. Е. Иванов, А. П. Корелин, М. К. Касвинов, В. Р. Лейкина-Свирская, М. Н. Никольский, Н. М. Пирумова, Ю. Б. Соловьев, А. Д. Степанский, А. В. Ушаков, К. Ф. Шаццлло, Л. Е. Шепелев, Г. И. Щетинина), коллективные монографии по истории непролетарских партий в России и межпартийной борьбы, материалы дискуссий, посвященных перестройке в отечественной исторической науке.

## Глава 1

# От просвещенной монархии к монархическому просвещению

*Спрос на образование и его состояние на рубеже XIX – XX вв. Социальные корни школьной политики самодержавия. К. П. Победоносцев и школа. Школьный альянс самодержавия и православия. Школа как орудие русификации. Кризис элитарного образования и попытки его правительственной реформации. Учебное ведомство и Министерство внутренних дел. Государственная политика в области внешкольного образования*

К концу XIX века развитие капитализма в России достигло значительных успехов. Благодаря в основном завершившемуся к 1890-м гг. промышленному перевороту экономическая жизнь страны обрела устойчивую динамику. Наряду с развитием старых, традиционных отраслей промышленности возникли новые – угольная, нефтедобывающая, химическая, машиностроительная. Широкий размах получило железнодорожное строительство. Заметными были успехи и в сельском хозяйстве. За первые тридцать пореформенных лет среднегодовой сбор хлеба в стране увеличился с 2 до 3,3 млрд пудов, что значительно опережало темпы роста потребления, способствовало превращению России в крупнейшего экспортера товарного зерна.

В страну активно хлынул зарубежный капитал. На рубеже веков она обрела новую отраслевую структуру, схожую с той, которую имели ведущие страны мира в первые десятилетия своего активного индустриального развития. Периодически обновлялась материально-техническая база промышленности, создавались новые банки и акционерные общества, менялось экономическое поведение предпринимателей, совершенствовались производственные технологии и методы хозяйственного управления.

Модернизация страны требовала грамотного населения, пристального внимания государства и общества к проблемам народного образования, нуждам школы. Благодаря героизму общественности, неутомимой деятельности земств и городского самоуправления в 60-80-е гг. образование в стране было сдвинуто с мертвой точки. Постоянно конфликтуя с правительством как по мелочам, так и по вопросам сугубо принципиальным, общественные силы России заложили основы общедоступной народной школы. Немало усилий было положено для популяризации в народе роли и значения научного знания, для развития частной и общественной инициативы в школьном строительстве.

Однако проделанной работы было явно недостаточно. Развитие отечественной промышленности во все более широких масштабах требовало более динамичного расширения системы образования для подготовки квалифицированных рабочих, которые могли бы успешно выполнять новые, более сложные виды деятельности. В неменьшей степени России были нужны грамотные инженеры и техники, врачи и учителя, адвокаты и коммерсанты, агрономы и сельские хозяева.

В 1896 г., по сведениям Министерства народного просвещения, в Европейской России насчитывалось 78,6 тыс. школ, в которых обучалось 3,8 млн учащихся, в том числе 2,9 млн мальчиков и 831 тыс. девочек [1]. При этом из мальчиков школьного возраста в начальную школу попадал только каждый пятый, из девочек – лишь каждая пятнадцатая.

Неприглядную картину выявила проходившая 28 января 1897 г. первая всеобщая перепись населения России, результаты которой царское правительство пыталось умалчивать в течение восьми лет. Из 125 640 тыс. жителей страны, охваченных переписью, грамотных оказалось лишь 21,1%, в том числе среди мужчин 29,3%, среди женщин – 13,1%. Если в городской

местности уровень грамотности был равен 45,3%, то в селах и деревнях он составлял всего 17,4% [2]. Почти сплошь неграмотным было население южных окраин государства. В Средней Азии, например, грамотность среди коренного населения составляла всего 2,6% [3]. По данным переписи, с образованием выше начального в стране насчитывалось всего 1,3 млн человек, или 1,1% населения [4].

Неграмотность как массовый феномен стояла на пути экономического и социального прогресса. «Как дойдет до нашего земледельца и сельского промышленника идея о каком-либо улучшении, когда ему недоступно основное орудие распространения идей – грамота? – писал известный экономист А. И. Чупров. – Погрязший в вековую рутину земледелец рабски подчиняется условиям окружающей обстановки и равнодушно смотрит, как из года в год ухудшается жатва на его земле, уходят из рук привычные заработки, понижаются цены производимых им изделий. Ему даже в голову не приходит, что иногда в нескольких шагах от него находится новое выгодное применение труда, что незначительное улучшение в устройстве плуга или в обработке парового поля может наполовину увеличить урожай и т.д.» [5].

Россия значительно отставала от капиталистических стран Западной Европы и США по числу кадров научных работников, дипломированных инженеров, техников, врачей, учителей, агрономов. Так, из 16469 управляющих и мастеров, работавших в 1894 г. на промышленных предприятиях Европейской части России, лица со специальным техническим образованием составляли всего 4,9% [6].

Удельный вес расходов на народное образование как в валовом национальном продукте, так и в государственном бюджете страны был значительно ниже, чем в подавляющем большинстве капиталистических государств. Доля расходов на народное образование в России в конце 1890-х гг. составляла 2,03% государственного бюджета, в том числе на начальное образование – 0,7% [7]. В среднем на одного жителя России расходы на народное образование не превышали 18—19 коп., в то время как в Соединенных Штатах Америки они составляли 4 руб. 85 коп., в Англии – 3 руб., во Франции – около 2 руб. Красноречив и такой показатель, как расходы государства и общества на одного ученика. В школах Англии и США они составляли около 20 руб. в год, Франции – около 10 руб., России – 5 руб. 80 коп. [8].

Ни в одной из европейских стран второй половины XIX в. не было столь резкого разрыва в культурном облике элиты и масс, ни в одной из них общественная просветительская инициатива не наталкивалась на столь упорное сопротивление высших эшелонов власти.

В чем же причины этого явления? Неужели люди, стоявшие у руля одного из крупнейших государств мира, страны с традиционно высокой духовностью и культурой, были столь недалекими и наивными, чтобы не осознать складывавшейся критической ситуации? Для правильного ответа на поставленный вопрос необходимо более четко представить себе сложившуюся в России ситуацию, учесть интересы различных социальных групп, которые не только не совпадали, но и носили подчас диаметрально противоположный, в известной мере, антагонистический характер.

Прежде всего, следует иметь в виду, что с момента либерализации внутреннего строя, ставшей возможной благодаря реформам 1860—1870-х гг., между государством и общественными силами начинается непрерывное соревнование за приоритет в отстаивании общенациональных интересов. Взаимные упреки в некомпетентности, устная и печатная полемика между правящими кругами и конструктивной оппозицией – явление нормальное и прогрессивное для любого развивающегося государственного организма – в России отягощались особенностями монархического характера власти. Самодержавие по инерции не желало утрачивать позиции в ведущих областях жизни. Общество, получив известную свободу в выражении собственного взгляда на вещи, не желало слепо следовать во всем самодержавной власти, в том числе и ее установкам в области образования.

Кроме того, в последней трети XIX в., в условиях бурного развития капитализма, когда из-под ног самодержавия стала стремительно уходить привычная для него почва, вдруг со всей очевидностью обнаружилось, что именно система образования может стать тем спасительным якорем, который способен если не полностью, то, по крайней мере, в весьма существенных масштабах сохранить его позиции в стремительном водовороте новых социально-экономических реальностей.

Была у России и еще одна существенная особенность: масло в огонь политических страстей здесь постоянно подливали революционные элементы, и в первую очередь те, кто исповедовал доктрину индивидуального террора, кто прямо или косвенно призывал Русь к топору. В силу своей специфической ментальности российское общество сочувствовало революционерам, как сочувствовало оно пьяницам, юродивым, бродягам и прочим, рожденным, как говорили в народе, «не от мира сего». Правительство же боялось революционного террора и ничтоже сумняшеся перекладывало вину за него на общество и его образовательно-воспитательные институты. Любой террористический акт, направленный против верховной власти и ее представителей, вызывал незамедлительную и порой весьма суровую реакцию со стороны правительственных кругов, служил неизменным поводом к ограничению влияния передовой общественности на жизнь страны.

## **Конец ознакомительного фрагмента.**

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.