



И. СОЛОВЬЕВ

Школа Екатерининской эпохи

Петровская школа была утилитарно-государственной и профессиональной. Быстро, но мало продуманно насаждая в России светское школьное обучение, Петр не ставил себе каких-либо широких педагогических задач. Прямолинейно и просто, узко практически решал он очередные назревшие вопросы, из которых школьный был одним из наболевших.

Не то мы видим в эпоху Екатерины II. Можно говорить о целом педагогическом движении, начатом сверху и вовлекшем в себя не только таких передовых людей, как Бецкой, Новиков, Фонвизин, но и некоторые общественные круги. Идейное движение возникает под непосредственным воздействием западноевропейской мысли, но эта мысль часто усваивается нашими школьными реформаторами поверхностно и своеобразно, хотя и порождает смелые начинания. И прежде всего сама императрица проявила исключительный интерес к вопросам воспитания. Для нее был легче всего открыт непосредственный доступ к источникам западноевропейского просвещения. Ученица Локка и Монтескье, Екатерина вслед за ними могла задуматься над многими проблемами педагогики, особенно когда на ее долю выпала ответственная задача — решать судьбы русской школы. Правда, ее школьная политика неустойчива и случайна, ее планы не проводятся в жизнь до конца, часто она оставала в своих начинаниях, еще чаще поддавалась требованию властной дворянской среды.

Исходным пунктом всех планов и проектов 1760—1770 гг. служит самое понятие *воспитания*, о котором почти совсем не думали при Петре. Этому понятию придается специальное значение, как проблеме прежде всего *морального воспитания*. Создание добродетельного человека, культура сердца — вот главная задача воспитания. Этот принцип, односторонне усво-

енний, был взят у западных мыслителей — Локка, Фенелона¹, Руссо, Базедова² и др., — которые, действительно, на первое место выдвигали нравственное воспитание, сердцу отдавали предпочтение перед умом.

В «Наказе» императрица писала, что «правила воспитания суть первые основания, приуготовляющие нас быть гражданами». В этом случае «гражданин» отождествляется с «человеком добродетельным», у которого с ранних лет нужно «утверждать сердце в похвальных склонностях», которого нужно наставлять, «всем тем добродетелям и качествам, кои принадлежат к добруму воспитанию, которыми в свое время могут они быть прямыми гражданами, полезными обществу членами и служить оному украшением». В педагогической инструкции Салтыкову настойчиво проводится та же мысль: «Когда добродетель и доброправие вкоренятся в душах детей, все прочее приидет ко времени»³. Эта мысль всецело разделялась ближайшими сотрудниками Екатерины и особенно Бецким; отзвуки ее проникли и в литературу. <...>

На школу возлагается высокая и ответственная задача — не только учить, но и воспитывать, т. е. подготовлять новое поколение к более совершенной жизни. С точки зрения наших реформаторов, задачу воспитания — «исправлять сердца и нравы народа» — не могла выполнить малокультурная русская семья. Последняя не раз делалась предметом сатиры наших журналов, ее невежество и предрассудки осмеивает комедия Фонвизина и Сумарокова⁴ и прежде всего самой императрицы. Еще до своего воцарения Екатерина скептически относилась к домашнему воспитанию русской дворянской молодежи: «Это воспитание, — пишет она в своем дневнике, — есть не что иное, как грязный ручей; когда сделается он потоком?»⁵ Подсмеивается она и над домашними гувернерами-иностранными, часто грубо эксплуатировавшими наивное легковерие русского дворянина. Ее госпожа Бестникова так говорит по адресу французского учителя: «Ужас как мне хочется выгнать эту харю из дома! Да уж и обещали мне достать какого-то другого учителя, который где-то был прежде скороходом; а этот пусть себе по-прежнему опять пойдет в кучера к кому-нибудь»⁶.

Ученики Монтескье и Локка, Екатерина и Бецкой знают, что воспитание зависит от среды. В «Духе законов», этом «молитвеннике государей», как назвала его императрица, ясно проводилась мысль об естественной зависимости существующих учреждений от потребностей среды, и сам человек в его нравственно-культурных навыках рассматривался как ее про-

дукт. Естественен был вывод, что грубая, патриархальная русская семья не может служить надежной средой для воспитания и создания совершенного поколения. А если так, нужно создать иную среду, хотя бы и искусственную, но, во всяком случае, более высокую в культурном отношении.

Так возникли утопические планы — создавать *новую породу людей* в искусственных питомниках, покрыть Россию сетью закрытых школ, с детских лет вплоть до юности отрывавших будущих отцов и матерей от «пагубного» влияния семьи. Практика не отставала от такой теории, и в три-четыре года появились эти закрытые школы, на которые возлагались исключительные социально-педагогические надежды — подготовить «третий чин людей», создать новую породу добродетельных граждан. В мае 1764 г. утверждается устав воспитательного общества благородных девиц при Смольном монастыре⁷, через полгода появляется устав воспитательного училища при Академии художеств⁸, а в следующем году по образцу последнего было создано воспитательное отделение при Академии наук⁹ и утвержден устав училища при Воскресенском Новодевичьем монастыре для мещанских девиц¹⁰; в сентябре 1766 г. появляется новый устав сухопутного шляхетского корпуса и, наконец, в августе 1767 г. — генеральный план Московского воспитательного дома.

Такого грандиозного опыта не знал Запад, но все же кое-что наши смелые реформаторы могли заимствовать и оттуда; так, в основу устава Смольного института, несомненно, был положен устав известного детища г-жи Ментенон — женского учебного заведения для бедных дворянок в Сен-Сире¹¹. Биограф Бецкой наглядно сопоставляет строй того и другого учреждения: и управление, и постановка воспитания приблизительно одни и те же. Да и судьба Смольного во многом напоминает историю Сен-Сира — из строгого воспитательной школы он роковым образом превращался в утеху придворных.

При реализации такого утопического плана прежде всего встретилась острыя нужда в опытных педагогических силах. Разумеется, ни в коем случае не могло осуществиться высказанное немного позднее пожелание «генерального плана гимназий или государственных училищ», чтобы воспитателями были не чужестранцы, а русские «природные люди». Обойтись без помощи иностранцев было очень затруднительно. Сам Бецкой, идейный вдохновитель императрицы в этих ее смелых педагогических экспериментах, с тревогой смотрел в будущее. «Если найдутся подобные учителя, — писал он, — то об успе-

хах сомневаться не можно; буде же, по несчастью, таких людей не достанем, тщетны будут все предписания и все старания о произведении благонравия и успехов». Будущее осязательно показало, что эта дилемма роковым образом разрешалась далеко не в пользу первого предположения. А тогда весь сложный план возрождения граждан к новой жизни, как это и предвидел Бецкой, терял все свое значение, поселяя охлаждение и разочарование в сердцах реформаторов.

Эти школы носили характер не профессиональный, а общеобразовательный. Но они были резко сословны; благородное сословие дворянское совершенно обособлялось от мещанского, а крепостная масса и совсем отстранялась от школы. Если дворянам старались привить «светские добродетели» и развивать в них «благородство», то мещан прежде всего хотели приучить к труду и укрепить в них добронравие. Организуя первые школы, Екатерина выступила энергичной защитницей женского образования; до той поры образование девушки всецело оставалось в пределах семьи. Существовали кое-где частные пансионы, но настоящих школ не было. Известно, как неохотно отдавали на первых порах дворянских детей в Смольный институт, и какие энергичные меры при этом употреблялись.

Новые школы не получили широкого распространения, как предполагалось сначала. Очевидно, первый опыт внушал опасения. Возлагались надежды на особую «комиссию об училищах и призрения требующих», специально выделенную из общей «Комиссии для составления нового Уложения». Но работы последней медленно подвигались вперед, да так и остались незавершенными. Параллельно с деятельностью последней шла работа другой, составленной из пяти лиц: сенатора Теплова, историографа Миллера, проф. Дильтея¹², капеллана английской фактории в Петербурге Дюмареска¹³ и вице-президента юстиц-коллегии лифляндских, эстляндских и финляндских дел фон-Клингштета¹⁴. Эта комиссия уже в конце 1766 г. представила детально разработанный «генеральный план гимназий, или государственных училищ».

Эти гимназии являются опять строго закрытыми, «пансионными домами». Опять речь идет об искусственных питомниках, в которых идеальные воспитатели, эти «разумные и проницательные испытатели сердца человеческого», могли бы «повсечастно или, лучше сказать, повсеминутно» исправлять сердце с ранних лет оторванных от семьи детей. Как видно, авторы проекта готовы идти дальше Бецкого. Но интересно в этом проекте то, что в нем идет речь об устройстве различных

типов школ, в виду «разности званий и намерений учащихся»: 1) училища для ученых людей, 2) военные, 3) гражданские и 4) купеческие. Все эти гимназии должны находиться в ведении особого учреждения с протектором во главе, при котором имеется особый совет из ученых людей. Эта же комиссия представила любопытный план: «Каким образом во всех российских городах и местечках учредить школы для простого народа без всякого государственного расхода и народного отягощения». Первый параграф этого плана гласит: «Во всех городах и местечках российских для общего ко всему находящемуся там юношеству обучения учредить одну или, смотря по пространству места, и больше публичных школ для простого народа». Обучение в этих школах должно быть *обязательным*, и родители, избегающие школ, подлежат довольно высокому штрафу. Содержание этих школ всецело падает на местных жителей, которые за каждого ученика ежегодно вносят «не больше полтини», с добавлением нескольких копеек на дрова, свечи и учебные материалы. Школы находятся в непосредственном заведовании духовенства и местных магistratov. Понятно, что эти публичные школы намечаются не для крепостного сословия: «в этом звании науки вовсе не надобны». Имеются в виду лишь интересы мелких мещан и ремесленников.

Работы «Комиссии об училищах и призрения требующих» остались незаконченными. Наиболее разработанным оказался «проект о нижних деревенских училищах», намечающий принципы *всеобщего и обязательного обучения*. Школа должна быть в каждом селе и даже в больших деревнях. «Поселяне обязаны детей своих мужского пола отдавать в школы от 8 лет возраста их до 12-ти». «Дети женского пола всему тому обучаться могут, если пожелают их родители». Из среды прихожан — очевидно, и крестьян — избираются особые попечители школ «для наблюдения порядка, предписанного в сем уставе». Авторы проекта надеются, что и помещик примет ближайшее участие в создании этих школ и будет «иметь долг» принуждать крестьян быть хорошими попечителями. Содержание этих школ всецело ложится на местное население, и сборы деньгами или хлебом производятся теми же попечителями.

Итак, все же прозвучал и голос в пользу организации школ для *всех* сословий. Лица, избранные в «Комиссию для составления нового Уложения», сознали, что школа является отнюдь не привилегией благородного дворянства, но что в ней нуждаются и широкие массы. Правда, эти массы своими средствами должны обеспечить существование народных школ, в то время

как среднее и высшее образование для привилегированных сословий обеспечивается самим государством: сословная тенденция, таким образом, остается постоянной во всех школьных проектах Екатерининской поры и позднее.

От этих проектов перейдем к организации школ во вторую половину эпохи Екатерины II. В этом случае мы встречаемся уже с жизненным и реально продуманным планом, чуждым утопий и эффектной грандиозности. Как построение школьного плана, так и проведение его в жизнь попало в руки реальных политиков, умело взявшихся за дело.

На этот раз с Запада заимствуются не одни лишь идеи, но и реальный опыт, непосредственно проверенный жизнью и давший положительные результаты. Этот опыт не мог быть целиком применен к своеобразным условиям русской жизни, и тем большего искусства и напряжения требовалось от реформаторов.

Австрийская система народного образования представлялась наиболее соответствующей реальным нуждам России. Она удачно разрешала школьный вопрос и организацией концентрически построенных школ, доступных и низшим слоям населения, и устройством соответствующих институтов для подготовки учителей, и децентрализацией в управлении школами; наконец, живым духом преподавания, разумными методами обучения, что сообщало австрийским школам действительно реформаторский характер.

Ознакомившись с характером австрийских школ еще при личном свидании в Могилеве с Иосифом II и всецело сочувствуя подобной реформе, Екатерина вскоре же встретила энергичную поддержку и со стороны Гrimма, и со стороны будущего участника в проведении реформы у нас, академика Эпинуса. Последний составил даже подробную записку, в которой выяснялось, как именно следовало бы применить австрийскую систему у нас. В свою очередь, и императрица набросала краткий план, в котором, в соответствии с заключением Эпинуса, предполагалось пригласить первых учителей из славян.

Вскоре же в Россию был приглашен директор иллирийских школ, ученый серб Янкович де Мириево, так много поработавший совместно с Мессмером¹⁵ и Фельбигером при проведении школьной реформы в Венгрии. С именем этого серба, всецело отдавшегося насаждению школ в России, неразрывно связан самый процесс реформ, и его справедливо считают творцом первой русской общеобразовательной школы. Не занимая официального положения вплоть до 1797 г., Янкович был наиболее

компетентным руководителем и деятельным работником реформируемой русской школы. 7 сентября 1782 г. была утверждена «Комиссия об устройстве училищ», а через три недели ею уже был составлен «План к установлению народных училищ в Российской империи», учебная часть которого была всецело написана Янковичем. Этот план и лег впоследствии в основу устава народных училищ 5 августа 1786 г.

Австрийская система предусматривала три вида концентрически построенных, естественно входящих одна в другую народных школ: *тривиальную* (городскую и сельскую) начальную, *главную*, откуда был доступ в высшие школы, и *нормальную*, специально подготовлявшую учителей для начальной школы. Усвоив сущность концентров, наш устав 1786 г., однако же, весьма существенно отступал от плана австрийских школ. Наши *малые* двухклассные школы соответствовали сельским, а *средние* трехклассные — лишь городским австрийским *тривиальным* школам, и, наконец, *главные* — главным и австрийским. Позднее у нас установилось лишь два типа школ — *малые* двухклассные и *главные* четырехклассные, причем первые учреждались лишь в уездных и губернских городах. Таким образом, сельское население и на этот раз было лишено школы, в чем снова сказалась сословная тенденция наших просветителей. Затем образование не делалось обязательным, что систематически было проведено в Австрии. Наконец, наш устав, игнорируя организацию австрийских нормальных школ, имевших целью подготовлять учителей для низших школ, не решал как следует вопроса о подготовке будущих учителей, и недостаток в учителях надолго остался больным местом наших школ и очень задерживал проведение самой реформы. И в самом деле, лишь при одном главном училище в Петербурге была организована одна учительская семинария для сотни стипендиатов, которыми по капризной судьбе нашей школы вообще, сделался худший элемент духовных семинарий. Духовное начальство ревниво относилось к новым светским школам и неохотно, под большим давлением сверху, жертвовало своими воспитанниками в интересах таких школ, посылая туда тех, кто «к высшим наукам безнадежны». Понятно, что эта учительская семинария кое-как влачила свое существование, выпуская сомнительных, бездарных деятелей народного просвещения. Число учащихся таяло, а в течение двух лет (1794—1794 гг.) преподавание в ней и совсем замерло. <...>

Неопределенno и юридически не установленo было положение учителей народных училищ. § 54 устава глухо говорил, что

они «считываются в действительной службе императорского величества и могут ожидать тех же воздаяний, которые рачительною службою в других званиях приобретаются». Но так как не существовало центрального управления, к которому были бы причислены учителя, и так как государственная служба были лишь привилегией дворянства, которое не шло в учителя, то учителя вплоть до 1794 г. не имели вовсе чинов. Чтобы лучше закрепить учителей к месту их незавидной службы, нужен был особый указ, воспрещающий бывшим казенным воспитанникам семинарии переходить на какую-либо иную службу.

Возлагая наблюдение за исполнением устава на «главное училищное правительство», подчиняющееся непосредственно верховной власти, устав 1786 г. не выяснял, какому именно учреждению должны принадлежать эти функции.

В губерниях же высшим органом учебного управления является *губернатор*: он заботится о распространении школ, назначает учителей, преобразовывает малые школы в главные, ревизует училища, «как заведения, не менее других в себе пользы заключающие» и пр.

К заведованию школами привлекаются и приказы общественного призрения, из членов которых избирается губернский директор, также наблюдающий за школами.

На эти же приказы общественного призрения всецело возлагается обязанность «пещись о содержании училищ, изобретая к тому все потребные способы». Очевидно, правительство рассчитывало, что на содержание училищ будут поступать особые пожертвования от местных обществ. Но приток этих средств, в среднем, был слишком скучен, по 1800 г. только около 7200 руб. на губернию, тогда как по штатам устава содержание главных училищ устанавлилось в размере 2500 руб., а на малые — 500 руб. И действительно, установленная в 1801 г. самой комиссией статистика школ показывает, что они возникали не-последовательно и случайно. Всего быстрее число школ росло за период времени 1786—1793 гг., когда были открыты главные училища, а затем, когда забота об открытии и управлении школами была передана комиссией местной администрации, число школ перестает возрастать и начинает падать. Так слаб был интерес к школе и просвещению у местных органов и самого населения.

В 1786 г. были открыты главные училища в 25 губерниях, а с 1782 г. стали открываться они и в остальных 16 губерниях.

Центральная власть осталась очень довольна достигнутыми результатами. Еще в 1784 г. Екатерина писала Гrimmu: «Знае-

те ли вы или не знаете, что мы здесь в Петербурге имеем в течение года 10 нормальных школ и в этих десяти школах более тысячи учеников? Не находите ли во мне сегодня большого желания перед вами похвастаться?»¹⁶

Действительно, внешняя цифровая сторона школьного дела была недурна. Екатерина с гордостью могла писать своим заграничным корреспондентам, что нашла «мерзость запустения» в учебной сфере и к концу своей жизни создала более трехсот школ с 744 учителями и 17 340 учащимися.

Характерные особенности этих школ заключаются, во-первых, в том, что они *бессословны*, а затем — *общеобразовательны и реальны*. Городское население, каково бы оно ни было, без всяких сословных преимуществ получало открытый доступ в эти школы. Дворяне, мещане, духовные и даже крепостные — встречаются здесь с одинаковым правом. «Подлая» порода не приижается перед «благородной». Так, в главных училищах в 1801 г. соотношение обучающихся сословий было таково: дворян 33%, мещан 14%, купцов 12%, солдатских детей 11%, крепостных и дворовых 11%, приказных и разночинцев 8%, однодворцев и крестьян 5%, духовного звания 2% и остальных 4%. Крестьяне, живущие в городах, еще могли попадать в школу, но остальная громадная масса крепостных снова устраивается от образования, так как в селах и деревнях школ не было.

Новые училища не профессиональны, их задачи общеобразовательны. Так, в главных училищах, кроме элементарных сведений начальной школы, проходились всеобщая и русская история, естествознание, основания геометрии, механики, физики и гражданской архитектуры, а также языки латинский и «соседственный», т. е. «какое по соседству каждого наместничества быть может полезнее по употреблению его в общежитии». Наконец, и в малых и главных школах изучается «книга о должностях человека и гражданина», в которой заключались основы этики и права.

Но эта образовательная тенденция Екатерининской школы часто оставалась непонятной и странной для малокультурного — в общем — населения и встречала с его стороны недоброжелательное отношение. Так, ревизия Козодавлева¹⁷ в 1788 г. вскрыла тот факт, что во всех главных училищах (в десяти наместничествах) «число учащихся в третьих и четвертых классах весьма мало и что учащиеся во вторых классах обыкновенно не желают продолжать учения в третьем разряде». Получив элементарное образование, они готовы прямо поступить на

службу, не видя реальной пользы от остальных наук. Отчет вятских приказов так объяснял недостаточное количество учащихся в главном училище: «Здешние обитатели, мало соревнуя предположенной цели просвещения, неохотно отдают детей своих в училища... Многие лучше хотят их заблаговременно привучать к познаниям в домашних делах и для купечества и мещанства нужностях, в которых они сами обращаются». В таком недоверчивом отношении к новой школе, конечно, во многом повинны и малокультурные учителя. Забитые, бесправные, без общественной поддержки, без своей инициативы они плохо могли служить делу просвещения, не могли поднять культурного и морального значения школы. А так как содержание школ падало новым бременем на само население, являлось своеобразным общественным налогом, то оно часто тяготилось школой, уделяя ей лишь ничтожные крохи, кое-как вознаграждая труд учителей, что еще более содействовало ее падению.

Должно было быть установлено известное соотношение между новой школой и существовавшими во многих местах школами вольными, частными пансионами, которые возникали в ответ на реальные нужды населения. Правительство Екатерины II, насаждая свои школы, вступило в энергичную борьбу с этими вольными школами; последние теряли право на свое существование и должны были уступить место покровительствуемому сопернику. Так, закрывая в Шлиссельбурге частную школу сержанта Гордеева, комиссия, не обинаясь решала: «Как таковые вольные школы вовсе не нужны там, где есть училища народные, в коих юношество, как то опытами уже доказано, обучаться может с гораздо лучшим успехом, то и нужно эту школу закрыть, дабы дети у него напрасно времени не тратили».

Комиссия еще в 1794 г. приступила к строгой ревизии всех частных пансионов.

Все содержатели и учителя 28 иностранных и 18 вольных русских школ в Петербурге были подвергнуты особому экзамену, который сошел благополучно. Затем был составлен «план к расположению пансионов по образцу училищ народных». Иностранные пансионы уцелели, хотя и были подчинены строгому контролю. Но русские вольные школы прямо закрывались. Ревизией этих школ было установлено, что они содержатся плохо и не наставляют детей в «самонужнейших истинах закона Божия и веры христианской», что содержателями этих школ являются слишком сомнительные педагоги: и церковный сторож, и дьячок, и жена котельного мастера, и жена солдата, и

отставной копиист, и отставной канцелярист, и мещанин и т. д. Все эти школы властно поглощались вновь учреждаемыми. Вводилась единая система народного образования, авторитетно нивелирующая всякое местное своеобразие и совсем не считающаяся с частным почином отдельных лиц. Общества должны были содержать школу, но отнюдь не задаваться какими-либо своими, самостоятельными целями.

