

ИСТОРИЧЕСКИЙ ОПЫТ И ЗНАЧЕНИЕ ШКОЛЬНОЙ РЕФОРМЫ ЕКАТЕРИНЫ II

В статье показано, что создание общеобразовательной школы в конце XVIII века являлось необходимым условием модернизации страны и дальнейшего продолжения изменений в общественной, интеллектуальной и культурной жизни. Среди всех мероприятий царствования Екатерины II школьная реформа наиболее полно соответствовала идеалам Просвещения.

Ключевые слова: просвещенный абсолютизм, модернизация, школьные реформы, эпоха Просвещения, народные училища.

Школьную реформу конца XVIII в. следует рассматривать как неотъемлемую часть всего процесса реформирования и модернизации страны. Хозяйственные, военные и административные преобразования, начатые при Петре I, нельзя было закрепить созданием только профессиональных школ и закрытых сословных учебных заведений. Для подавляющего большинства населения доступными оставались лишь традиционные формы обучения, воспроизводившие в новых поколениях традиционные же быт и культуру, которые с трудом поддавались изменению даже под сильным воздействием экономических и политических факторов. Только создание новой массовой общеобразовательной школы могло закрепить изменения в русской общественно-экономической, интеллектуальной и культурной жизни, подготовить почву для их развития.

Долгое время мероприятия Екатерины II в области школьного дела не отличались продуманностью и эффективностью. Наряду с конкретными педагогическими и кадровыми ошибками, одностороннее увлечение воспитанием «новой породы людей» из ограниченного круга избранных в ущерб массовому образованию несло угрозу крайнего культурного отчуждения между отдельными сословиями, между столицей и провинцией. Гибельность такого отчуждения стала особенно очевидной во время восстания 1773–1775 гг. Решение стимулировать и поддержать создание общеобразовательных школ, отказаться от исключительного следования утилитарным потребностям государства и привилегированных сословий в специализированных и закрытых учебных заведениях означало принципиальный поворот в образовательной политике. Оно было зафиксировано в «Учреждении о губерниях» 7 ноября 1775 г., ставшем прямым ответом на только что пережитые страной потрясения.

* © Артамонова Л.М., 2009

Артамонова Людмила Михайловна (smirnov195503@yandex.ru), кафедра истории Отечества Самарской государственной академии культуры и искусств, 443010, Россия, г. Самара, ул. Фрунзе, д. 167.

Среди учреждений губернского уровня в России впервые появились органы, ответственные за развитие образования, социальной помощи и здравоохранения – Приказы общественного призрения. По «Учреждению о губерниях», школы, подведомственные Приказам, получали бессловный характер, предназначаясь «для всех тех, кои добровольно пожелают обучаться в оных». Определялся общеобразовательный тип этих учебных заведений. Устанавливались нормы санитарного содержания школьных помещений и распределения занятий, чтобы дети «не претерпели в здоровье своем повреждения». Категорически запрещалось «наказывать детей телесным наказанием». При этом из ведения Приказов общественного призрения были изъяты все уже существующие высшие, профессиональные, ведомственные и закрытые учебные заведения. Школам, упомянутым в «Учреждении о губерниях», предстояло еще появиться.

Практическое воплощение законодательных норм по школьному делу было отложено на несколько лет. Екатерина не считала возможным внедрять в качестве массовой школы ни один из уже имевшихся типов учебных заведений. На эту роль по разным причинам не подходили ни традиционные школы «мастеров грамоты», ни закрытые сословные училища, ни университетские гимназии. До конца 1770-х гг. императрица пребывала в растерянности относительно конкретных путей развития русской школы. Ожидания помощи от обожаемых ею французских писателей и философов не принесли результата. Слабой стороной их педагогических идей и проектов была умозрительность, отсутствие практического опыта применения.

Вместе с тем все более привлекательным становился опыт, накопленный в протестантских государствах Германии и католической, но заметно секуляризованной Австрийской империи. Даже Д. Дидро, который не преминул наряду с прочими представить Екатерине свой план реформы образования, предлагал ввести трехуровневую систему училищ на немецкий манер.

В феврале 1780 г. австрийский император Иосиф II дал знать о желании встретиться с Екатериной. Та назначила местом свидания Могилев. Одной из главных тем их бесед стали австрийские школы. Конечно, цель визита императора была далеко не просветительская, но он знал, чем угодить собеседнице, чтобы сделать для нее более привлекательной австрийскую политику в целом.

Положительные отзывы об австрийской системе образования были получены Екатериной также от западноевропейских корреспондентов и представителей российских центров ученого сообщества, Московского университета и Академии наук. Видный ученый и педагог, ректор гимназии при Московском университете Б.Б. Шаден однозначно призвал перенять австрийские учебные методики и руководства. Особую же роль в принятии окончательного решения сыграло мнение академика Ф.У. Эпинуса, изложенное в его записке [1] и в личной беседе с Екатериной II [7].

Сравнение русского и немецкого [7] текста записки Эпинуса позволяет лучше понять значение ключевых понятий школьной реформы. Так, русскому выражению «народное училище», которым и был назван новый тип учебного заведения, созданный при Екатерине II, соответствует немецкое «Nationalschule». В это выражение, очевидно, вложен не приниженный «просто-

народный» смысл, а приподнятая трактовка школы как «национальной», т. е. «государственной». Понимание «национальный» в этническом значении также имело место в австрийских землях, где новая «национальная», или «немецкая», школа противопоставлялась старой церковной, «латинской». В России по аналогии выражение «народная» школа приобретало дополнительное значение «ведущая обучение на живом языке», «не церковнославянская», т. е. светская.

Слово «die Methode» в русском переводе XVIII в. звучит как «способ учения». Последнее словоупотребление встречается в дальнейшем в законах и учебно-методических изданиях. Предлагаемый государственный орган управления школьным делом «Reichs-Schul-Directorium» по-русски звучит как «Главное над училищами правление». Схоже этот орган был назван в 1786 г.: «Главное Училищное Правительство» или «Главное Правительство училищ» [5].

Эпинус предлагал максимально точно воспроизвести австрийскую модель реформы. Началом должно было стать создание 3–4 «примерных (образцовых. — Л.А.) училищ» (Normalschule) в Петербурге и других городах. Они не только давали бы общее образование, но также предназначались для подготовки учительских кадров, которые, освоив школьные курсы, должны были дополнительно обучиться «наставлению для будущих учителей».

Особое внимание к подготовке педагогов — краеугольное отличие «австрийского» проекта от всех предыдущих, рассматривавшихся в России. Учитель должен был знать не только свой предмет, но и то, как учить ему детей по новой методике — «способу учения». Он призван был теперь работать одновременно со всем классом, а не с каждым учеником по очереди, как в традиционной школе. Требовалось снабдить учеников одинаковыми учебниками, а учителей — одинаковыми руководствами, научить тех и других пользоваться наглядным материалом в виде таблиц или других пособий, работать с классной доской и мелом. Соответственно, в классе должны были находиться дети одного уровня подготовки, вместе осваивающие одну программу, вместе переходящие из класса в класс. Принципиальным отличием нового «способа учения» от традиционной ориентации на зубрежку стало требование приучать детей «к собственному рассуждению», а на опросах и экзаменах «узнавать их понятие о предлагаемых вещах» вместо механического воспроизведения заученного.

Еще одна важная позиция заключалась в том, что «способ учения» нельзя было перенять заочно. Методика, названная Саганской по имени монастыря, где настоятелем и руководителем школы был один из создателей «способа учения» Фельбигер, передавалась учителям через практическое знакомство с ней в уже существующих учебных заведениях.

Эпинус указал, что в Австрийской империи среди перенявших Саганскую методику есть люди, которые говорят на славянских языках и исповедуют православие и которых надо испросить у Иосифа II для подготовки первых русских учителей. Еще во время личной встречи двух монархов в Могилеве прозвучало имя сербского просветителя Ф.И. Янковича де Мириево. Ему и предстояло стать живым носителем традиций Саганской системы для русской школы.

В начале сентября 1782 г. Янкович прибыл в российскую столицу и был принят императрицей, а 7 сентября последовал первый законодательный акт школьной реформы о создании особой Комиссии для учреждения народных училищ. Комиссия поспешила реализовать основные предложения Эпинуса, в т. ч. о подготовке при Петербургском главном народном училище, которое стало первой образцовой школой России, учителей из числа воспитанников духовных семинарий.

Сообщения о школьной реформе в России вызвали интерес у европейской общественности. А.Л. Шлёцер, извещая о ней как о «предприятии, которое интересует все человечество», в выходящем в Геттингене журнале, предрекал в 1783 г.: «Теперь, кажется, находятся на пути, который обещает больше прогресса, чем все другие русские проекты, предпринятые в течение 20 лет... Вернулись времена Ярослава (Мудрого. — Л.А.), который сделал своих русских именно с помощью таких учреждений более образованными людьми, чем были в то время итальянцы, французы, немцы и британцы» [7, с. 133–134].

Ко второй половине 1786 г. подготовительные работы Комиссии в основном закончились. Была создана нормативная, кадровая, учебно-методическая база для повсеместной деятельности народных училищ. В докладе на имя императрицы указывалось на успешное распространение новых школ в Санкт-Петербургской губернии, выступившей в качестве пробной. Кроме 19 народных училищ, открытых в ней, на новый «способ учения» перешли многие учебные заведения, непосредственно Комиссии не подведомственные, в т. ч. любимое педагогическое детище императрицы — Смольный институт. 5 августа был высочайше конфирмован поднесенный при этом докладе Комиссии «Устав народным училищам в Российской империи».

Впервые по Уставу 1786 г. вводились, как бы их сейчас назвали, государственные образовательные стандарты. Не подлежали изменению указанные в Уставе учебные предметы, последовательность их изучения, «способ учения», предписанные учебники и руководства. Основные нормы Устава распространялись на все учебные заведения. Это позволяло надеяться на внедрение программ, руководств, учебников для новых школ также в закрытые и ведомственные училища, в уже прижившиеся виды обучения (домашнего, церковного, частного), чтобы не отказать ни одному из них в праве на существование, встроить все имеющиеся учебные заведения в общегосударственную систему.

Народные училища, которые с 1786 г. стали создаваться и в русской провинции, отличались от традиционных форм обучения не только набором предметов, но и возможностью одновременного, быстрого и качественного обучения больших групп учеников на основе впервые внедренной в русскую педагогическую практику классно-урочной системы. Это, конечно, потребовало усилий и расходов со стороны государства не только на подготовку профессиональных учителей, но и на создание единых учебников, руководств, пособий, которые выходили необычайно высокими для своего времени тиражами, необходимыми для массовой школы, а также для ведомственных и закрытых сословных учебных заведений, домашнего обучения и частных пансионов.

В Уставе 1786 г., безусловно, утверждались принципы всесословной бесплатной школы с совместным обучением детей обоего пола и преподаванием на родном языке. Указанные принципы в полной мере оказались реализованными лишь в XX в. Однако по прошествии двух с лишним веков очевидно, что российское народное образование встало на верный путь развития, хотя это было несколько преждевременно для той эпохи.

Существовала непосредственная связь реформы образования с идеей гражданских свобод, зародившейся и закрепившейся в русской общественно-политической мысли XVIII в. Эта связь не была случайной, а закладывалась осознанно. В соответствии с идеями Просвещения среди деятелей школьной реформы было распространено убеждение, что право на образование принадлежит к числу естественных прав и путь к знаниям «не долженствует быть возбранен ни единому человеку», включая «несвободных», т. е. крепостных [8].

Насколько важное значение, выходящее за рамки школьных дел, придавала реформе сама императрица, свидетельствуют высказывания, зафиксированные ее секретарем. Она считала, что заведение и утверждение народных училищ приведет за 60 лет к тому, что «невежество истребится само собой», «разнообразные в России обычаи приведутся в согласие и исправятся нравы» [9].

Объясняя планы императрицы, прокурор Военной коллегии генерал-майор И.Н. Болтин указывал не только на теоретическую связь между идеями просвещения и свободы, но и на практическую зависимость будущей крестьянской реформы от школьной. Он писал: «Прежде должно учинить свободными души рабов, говорит Руссо, а потом уже тела. Мудрому сему правилу последовала великая Екатерина... Не на иной конец устроятся, по высочайшей ее воле, по всему государству училища для нижних чиновостояний, дабы приуготовить души юношества, в них воспитываемого, к восприятию сего великого и божественного дара, дабы учинить их достойными вольности и способными к снесению ее» [3]. Книга Болтина была издана на русском языке и предназначалась не для европейских просветителей, а для образованной российской публики. По распоряжению Екатерины ее отпечатали за государственный счет. Думала ли так, как писал Болтин, сама императрица, с полной уверенностью сказать нельзя. Однако, безусловно, он выразил мнение тех современников, кто подобным образом воспринимал стратегическую цель школьной реформы, а Екатерина не возражала, чтобы, по крайней мере, часть русского общества воспринимала появление народных училищ как первый шаг на пути отмены крепостного права.

Разнообразный в социальном плане состав школьников свидетельствовал об интересе к образованию во всех слоях населения. Однако преобладали в народных училищах выходцы из непривилегированных сословий, составлявшие, как правило, от двух третей до трех четвертей и более от контингента учащихся. По нашим подсчетам, среди всех закончивших училища Симбирской губернии в 1789–1799 гг. дворовые люди вместе с вольноотпущенниками и государственными крестьянами составляли 43 %, дети нижних чинов армии и казаков – 17 %, купцов, мещан и цехов – 13 %, воспитанники приказа общественного призрения и незаконнорожденные – 2 %. Дети дво-

рян, офицеров, чиновников, духовенства в числе выпускников симбирских училищ составляли 24 %.

Основные показатели сословного состава школьников Симбирской губернии похожи на данные, полученные другими исследователями при изучении контингента народных училищ Рязани [2] и Москвы [4]. Это сходство проявилось в т. ч. в постоянном росте в школах доли детей дворовых людей, крестьян, нижних армейских чинов при одновременном снижении числа учеников из дворян, офицеров, купцов, мещан.

Опытные администраторы, добиваясь успехов в распространении образования на местах, предпочитали обставлять их как проявление общественной активности в лице территориальных и сословных корпораций, чего Екатерина желала более, нежели просто участия органов государственного управления в школьном строительстве. В действительности же отношения власти, общества и школы складывались далеко не однозначно. Общественную активность не стоит преувеличивать и следует признать низкой потребность основной массы населения России в образовании, невозможность перестройки русской школы в более современные формы по инициативе «снизу», неизбежность исполнения верховной властью ведущей роли в реформировании народного просвещения.

Малая заинтересованность в массовой школе со стороны дворянства, чиновничества, купечества и мещанства, т. е. сословий, составлявших опору органов местного управления и самоуправления, таила опасности для ее развития, грозя лишить административной и общественной поддержки. Отсутствовала постоянная материальная помощь народным училищам со стороны территориальных и сословных корпораций, родителей и других частных лиц. Пожертвования носили разовый характер, происходили в исключительных случаях, как правило, при открытии училищ. Обязанности по содержанию народных училищ часто воспринимались населением в ряду вынужденных и тяжелых казенных служб. Органы самоуправления в городах, обещавшие выделить на нужды училищ часть своих доходов, очень скоро прекратили такие выплаты. Ряд территориальных дворянских корпораций не оплатили вопреки обещаниям постройку или покупку зданий для училищ в губернских и уездных центрах.

Устроенный провинциальному дворянству и горожанам экзамен на глубину и прочность восприятия идей «века Просвещения» был в конце XVIII в. почти провален. Ежегодный рост всех основных количественных показателей школьного дела, продолжавшийся с 1786 г., прекратился в начале 1790-х гг. К 1791 г. была достигнута наивысшая численность воспитанников народных училищ и частных пансионеров России (17 787 чел.), а к 1794 г. — работавших в них учителей (767 чел.) В 1797 г. эти показатели уменьшились соответственно до 664 учителей и 15 628 учащихся.

Наибольшее количество школ, а именно 316, было в 1796 г., но к 1799 г. их число снизилось до 281. История народного образования во многих местностях была прервана на несколько десятилетий. В уже упомянутой Симбирской губернии к началу XIX в. осталось всего 2 народных училища [6].

Около половины детей в народных училищах Симбирской губернии заканчивали обучение во втором классе, зачастую не пройдя полностью все

предметы даже этого класса. Обучением же только в первом классе завершила учебу треть учащихся. В старших 3–4 классах училось лишь до 15 % школьников. Сыновей дворян и чиновников родители определяли с ранних лет на службу ради карьеры или жалованья. Для непривилегированных сословий обычным было временное или постоянное отвлечение детей из школы в помощь родителям в сельскохозяйственных, промысловых и торговых занятиях.

Трудности и неудачи не должны заслонять положительные результаты образовательной реформы конца XVIII в. За 1786–1802 гг. через народные училища прошло несколько десятков тысяч детей. Необходимо помнить о появлении при училищах первых в губернских и уездных городах библиотек, кабинетов для преподавания рисования и изучения естественных дисциплин. Эти школы создавали привлекательный образ светских наук и искусств, притягивали молодежь и всех тех, кто стремился к знаниям. Народные училища выступали в роли катализатора процесса складывания провинциальной интеллигенции, о чем говорят дневники и мемуары современников.

На основании положительного и отрицательного опыта, который был накоплен в школьном деле в начале XIX в., появились новые предложения по совершенствованию народного просвещения. Один из предлагаемых вариантов исходил из сохранения первоначально провозглашенных принципов общедоступности и всесословности народных училищ. Другой вариант предлагал строить школу не по просветительским идеалам, а в соответствии с сословно-крепостническими реалиями жизни. Обе возможные линии эволюции образовательной системы России были реализованы: либеральная – в ходе реформ Александра I, консервативная – в царствование Николая I. Последняя стала определенной реакцией на неудачу попытки создать одну из самых современных и модернизированных систем образования, игнорируя крепостной и самодержавный строй России. Вместо высокой, но отдаленной мечты с помощью просвещения изменить к лучшему общество предлагалась рациональная с виду мысль для повышения утилитарной эффективности обучения прямо воспроизводить в школьном строительстве существующие общественные порядки.

Историческая правота оказалась на стороне Екатерины, которая при некотором идеализме все же вывела со своими сподвижниками российское просвещение на магистральную дорогу будущих успехов. Школьную реформу конца XVIII в. можно считать самой просветительской, на наш взгляд, во всей истории российского «просвещенного» абсолютизма. Благодаря посылу этой реформы, государственная власть в России и в дальнейшем, по сути, не переставала оставаться «просвещенной» в прямом смысле, то есть понимающей необходимость широкого распространения образования и принимающей на себя ответственность за это.

Библиографический список

1. АСПБ ИИ РАН. Ф. 36. Оп. 1. Д. 1161. Л. 577–589 об.
2. Белявский М.Т. Школа и система образования в России в конце XVIII в. // Вестник Московского университета. Сер.: Историко-филологическая. 1959. № 2.

3. Болтин И.Н. Примечания на Историю древняя и нынешняя России г. Леклерка. СПб., 1788. Т. 2. С. 236–237.
4. Лепская Л.А. Состав учащихся народных училищ Москвы в конце XVIII в. // Вестник Московского университета. Сер. 9: История. 1973. № 5.
5. Полное собрание законов Российской империи. Собрание 1-е. (ПСЗ-1). СПб., 1830. Т. XXII. № 16421. Гл. IX. О Главном Правительстве училищ.
6. РГИА. Ф. 730. Оп. 1. Д. 102. Л. 26 об. – 28 об.; Оп. 2. Д. 1212, 1213.
7. РГАДА. Ф. 10. Оп. 1. Д. 434. Л. 1–2.
8. Сухомлинов М.И. История Российской академии. СПб., 1877. Вып. 6. С. 70–71.
9. Храповицкий А.В. Дневник с 18 января 1782 по 17 сентября 1793 года. М., 1901. С. 2–3.
10. Russische Schul Projecte // Сборник отделения русского языка и словесности имп. Академии наук. СПб., 1886. Т. XLI. № 2.

*L.M. Artamonova**

HISTORICAL EXPERIENCE AND THE MEANING OF CATHERINE THE SECOND'S SCHOOL REFORM

The article shows that the establishment of educational schools in the end of the XVIII century was necessary condition for the modernization of the country, provided stability and continuation of the changes in the society, intellectual sphere and culture. Among the activities of Catherine the Second, the school reform mostly corresponded to the ideas of the Enlightenment.

Key words: enlightened absolutism, modernization, school reforms, the epoque of the Enlightenment.

* *Artamonova Ludmila Mihailovna* (smirnov195503@yandex.ru), the Dept. of History of Native Country, Samara State Academy of Culture and Arts, Samara, 443010, Russia.