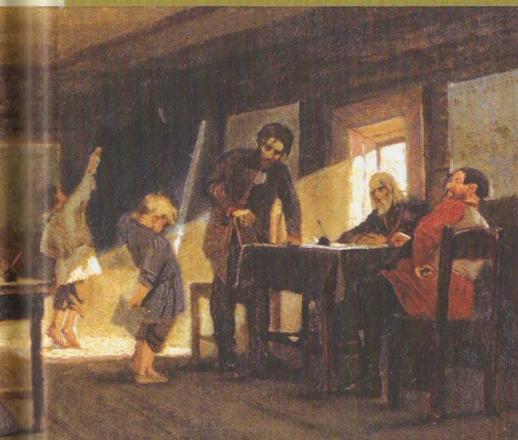


история/география/этнография



Наталья Петрова

**П**овседневная  
жизнь русской школы  
от монастырского учения  
до ЕГЭ



Ломоносовъ  
издательство





---

Наталья Петрова

**П**овседневная жизнь  
русской школы  
от монастырского учения  
до ЕГЭ

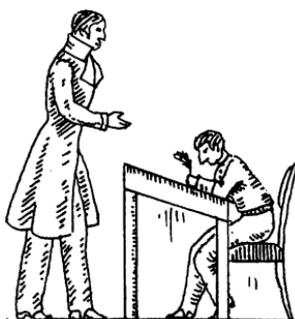


Издательство «Ломоносовъ»  
Москва • 2017

УДК 37  
ББК 63.3(2)46-64  
П30

Составитель серии Владислав Петров

Иллюстрации Ирины Тибилевой



## Защита профессии



**Ч**ем старше мы становимся, тем настойчивее память возвращает нас в далекие и милые сердцу времена, когда на душе бывало светло и чисто без особенных причин, как случается лишь в детстве да еще в Пасхальную неделю. Каждый раз, когда прохожу мимо школы с барельефами классиков на фронтоне, сладко сжимается сердце и вспоминается день, когда меня впервые привели в школу. Я стою в белом сестрином фартуке, в одной руке — портфель, другую крепко сжимает сестра, мама — молодая, красивая, с букетом разноцветных астр улыбается и смотрит, как папа фотографирует нас, потом меня с учительницей, а потом и весь наш первый «А». Пройдет десять лет, я поступлю в педагогический институт и свой первый урок проведу в такой же школе с барельефами на фронтоне...

Мое знакомство с учителями началось еще до школы. Мила, дочь нашей соседки по коммуналке, была замужем за сыном дирек-

тора школы, и я любила ходить к ним в гости, когда мама брала меня с собой. Грозный для всей школы директор Михаил Борисович с литературной фамилией Островский для меня был просто дядей Мишей, поэтому обычного детского страха перед учителями я не испытывала. В их огромной, как мне казалось тогда, комнате с эркером можно было посмотреть телевизор с большим увеличительным стеклом, почитать детские книжки с картинками, а еще послушать, как поет и аккомпанирует себе на пианино Михаил Борисович. Больше всего мне нравилась в его исполнении «Черемшина» — в детстве я думала, что так звали девушку, о которой поется в песне. Дядя Миша садился на круглый вертящийся стул перед пианино и начинал петь чинно и серьезно: «Знов зазули голос чути в лиси, ластивки гниздечко звили в стриси...» Затем темп песни ускорялся, и сиденье стула, следуя за дядей Мишей то влево, то вправо, слегка поскрипывая, начинало поворачиваться все быстрее. Когда дело доходило до припева, то дядя Миша уже набирал такую скорость, словно хотел оторваться от земли, а стул под ним отчаянно скрипел, как будто подпевал седоку: «Вивчаря в садочку, в тихому куточку...» Внезапно дядя Миша останавливал свое вращение, потешно заглядывал в угол за пианино и, с довольным видом глядя на нас, кивал утвердительно головой, как будто ставил в песне точку: «Жде дивчина, жде».

Раздавались аплодисменты довольных зрителей, дядя Миша с серьезным видом кланялся и неизменно повторял:

— Какой артист пропадает в школьных стенах!

Моей первой учительницей оказалась Татьяна Ивановна — давнишняя знакомая другой нашей соседки по квартире. Татьяна Ивановна была невысокой, полногрудой женщиной, с простым лицом и мягкими, пухлыми выше локтей руками, которыми она любила обхватывать нас, первоклашек, словно заботливая насадка бестолковых цыплят.

И Татьяна Ивановна, и Михаил Борисович, и жившие по соседству учителя нашей школы воспринимались мною как близкие и почти домашние люди, в которых не было ничего необычного, что должно было, по моему мнению, отличать учителей от простых смертных.

В четвертом классе появилась Людмила Георгиевна, которая на других учителей совсем не походила. То есть внешне она

ничем не отличалась от своих коллег: среднего роста, спортивного телосложения, всегда с аккуратной короткой стрижкой, она носила обычные учительские костюмы, а в руках — разбухшую от тетрадей сумку. Но мы знали от старшеклассников, что каждое лето она отправляется в горы или сплавляется по рекам на байдарках и катамаранах, играет на гитаре и поет походные песни, а еще умеет фотографировать и сама печатает дома фотографии. Каждое из этих достоинств мы могли бы представить в отдельном учителе, но чтобы все вместе?.. Нам казалось это необыкновенным!

И еще мы ощущали в ней то, чему не знали тогда названия, — чувство собственного достоинства, которое не позволяло ей опускаться до мелких стычек с нами. Она даже голоса никогда не повышала — просто у нее в этом не было необходимости. Если кто-нибудь болтал на ее уроках или отвлекался, она прерывала объяснение и молча, слегка прищутив свои темные, внимательные глаза, смотрела на нарушителя — обычно этого бывало достаточно.

Бессознательно подражая ей, я поступила в педагогический институт, но в школе, правда, работать не собиралась. Не собиралась я работать в школе и после окончания института — мне казалось, что я задержусь там ненадолго: пройдет год-другой, подрастут собственные дети, и найдется для меня достойное место работы. Я не отождествляла себя с учителями, о коллегах думала «они», а не «мы» и один раз даже ушла из школы — редактором в газету. Но вычитывание сотен страниц чужой полуграмотной речи отупляло, ежедневное отсиживание с девяти до шести раздражало однообразием, и даже нескудная газетная жизнь не привлекла меня: материалы ценились в основном за своевременность написания и хлесткие заголовки, и век их был всего один день. Словом, школа с ее молодым, бурлящим, ежегодно обновляющимся потоком и непредсказуемостью оказалась самым подходящим местом работы. И лишь спустя годы пришло понимание: школа — это место службы, а учительство — судьба...

В наши дни отношение к учителю изменилось не в лучшую сторону: образование пытаются перевести в сферу обслуживания, и даже появился новый термин — «образовательные услуги», а на учителя уже смотрят как на чиновника, который должен выполнять распоряжения государства и получать за это

вознаграждение. Не случайно в Швеции, например, современные школьные программы разработаны так же детально, как законодательные акты, и исполнение их приравнивается к исполнению законов. Однако задавленный инструкциями, опасющийся, как бы чего не вышло, «человек в футляре» не сможет воспитать мыслящую, активную, творчески подходящую к любому делу личность, он будет осмеян в обществе и не любим учениками.

В России на учительство всегда смотрели шире и глубже. «Никакие уставы и программы, никакой искусный организм заведения, как бы хитро он не был придуман, не может заменить личности в деле воспитания, — писал талантливый русский педагог К. Д. Ушинский. — Только личность может действовать на развитие и определение личности, только характером можно образовать характер».

Сложилось такое понимание профессии в глубокой древности, даже термины, ее обозначающие, слова коренные, неизменные. Само слово «учитель» происходит от глагола «учити», оно существует во всех славянских языках и встречается уже в «Изборнике» XI века, в «Повести временных лет» XII века и других древних памятниках письменности. Митрополит Илларион называл себя «учителем и пастухом» в своем знаменитом «Слове о Законе и Благодати».

В современном русском языке учителем называют того, кто способен чему-либо научить, в том числе и наукам. Но славянские языки сохранили и другой, более высокий смысл слова — учитель как авторитет в какой-либо области, наставник, имеющий последователей. Такое понимание учительства пришло на Русь из Византии, получившей его, в свою очередь, вместе с античным наследием: греки создали своеобразную иерархию учительства, на нижней ступени которой располагался учитель грамоты, его труд приравнивался к работе ремесленника, а верхнюю ступень отводили Учителю с большой буквы, мудрецу, помогающему обрести смысл жизни<sup>1</sup>.

Кстати, пришли из греческого языка и некоторые другие термины, обозначающие учительство, например *ментор*, *дидакал*, *диалектик*, *педель*, *профос*, но все они в русском языке не прижились и довольно скоро исчезли. И даже слово *педагог* не пользовалось симпатией, ибо непонятно, что обозначало: учитель — учит, воспитатель — воспитывает, преподаватель —

преподает, а педагог? У греков так звали раба, сопровождавшего ребенка в школу, поэтому в русском языке ему, то есть слову, нашли синоним — *пестун* — тот, кто пестует, наставляет несмышленного.

Так вместе с византийским наследием Русь обрела и двойкий взгляд на учительство: с одной стороны, житейски-бытовой, с другой — возвышенно-духовный, воспринимающий учительство как миссию, призвание. На бытовом уровне учителю на Руси после окончания трудов полагался горшок каши и деньга, а таких учителей, как Стефан Пермский и Сергей Радонежский, именовали *духовными наставниками*, несущими свет истины и утверждавшими Евангелие всей своей жизнью. Вот между двумя этими планками и выстраивается жизнь любого, кто берется учить, — верхняя видится как недостижимая вершина, к которой, однако, следует стремиться, а нижняя, хоть и существует в учительской профессии, не должна оставаться единственной и заслонять от общества и от самих учителей главное их предназначение.

Удивительная все-таки это профессия — учитель. В любом ремесле можно найти показатели качества работы. А по каким показателям измерить качество работы учителя? Ведь не числом же выпускников отличается хороший учитель от плохого, и даже не числом успешно сдавших экзамены. Чем же? Может быть, отношением учеников к его предмету и к самому преподавателю? Но как бы он ни старался, как бы ни был вдохновенен его труд, все равно найдутся те, кто не будет любить его предмет, да и конфликтов с родителями даже самому талантливому педагогу вряд ли удастся избежать.

А еще наставничество требует от учителя огромного напряжения сил, такого, что порой заставляет отказываться от многих житейских радостей, отрывать время от семьи и даже от воспитания собственных детей. Не каждому под силу такая ноша. Но есть у этого добровольного несения тягот и свои радости — успехи учеников, без умения радоваться которым в учителях долго не остаются.

Казалось бы, невелика роль учителя в государственном масштабе, есть профессии важнее и, уж конечно, престижнее. Но случалось, и учителям приходилось добывать победу в войне. Кому не известна фраза, что «франко-прусскую войну выиграл прусский учитель»? Слова эти вовсе не означают, что

прусская учитель был лучше образован, чем французский. Но он на своих уроках воспитывал патриотов, то есть будущих победителей, а государство создавало для такого воспитания все необходимые условия.

И если франко-прусская война выиграл прусский учитель, то Великую Отечественную войну, в которой воевали вчерашние ученики советских общеобразовательных школ, выиграл советский учитель, в общей победе есть очень большая доля его труда. На полях сражений проверялось качество знаний, были востребованы коллективизм, взаимовыручка, сила духа, умение терпеть, ждать, преодолевать страх — была востребована наша история, дела и подвиги наших великих предков, которые в сознании народа стали объектами поклонения и подражания.

Пройдет немногим более десяти лет после окончания войны, и те подростки, которые, заменив своих отцов, стояли за станками, запустят в космос первый искусственный спутник Земли, а потрясенный президент самой развитой в техническом оснащении страны — Соединенных Штатов — направит делегацию для изучения системы образования в Советской России. Так что у отечественной школы есть маяки, на которые она может ориентироваться, и достижения, которыми она может гордиться.

Сегодня, как нам кажется, возникла необходимость напомнить о служении учителя и обществу, и самим учителям, которые когда-то именовали себя «интеллигентными пролетариями», вспомнить добрым словом тех, кто утверждал своим трудом высокое звание учителя. Словом, задача этой книги — не подменить собой учебник истории педагогики или методики, а защитить профессию.

## Глава 1 «Приведение в учение»



О том, как учили и учились в средневековой Руси, современной исторической науке почти ничего не известно. Ни методических руководств, ни директивных указаний, ни программ развития образования той эпохи не сохранилось. Можно даже предположить, что их не было вовсе. Однако, несмотря на отсутствие таких ценных документов, можно утверждать, что образование тогда, несомненно, существовало.

Его начало следует искать во взаимодействии, или, как говорили в соседней с Русью Византии, — *синергии*, — слагавшейся из внутренних, собственных потребностей молодого государства и рожденного Византией мощного потока культурного влияния, которое возникло еще до принятия христианства, а после крещения князя Владимира заметно усилилось. Открытие Владимиром Святославичем школ для «учения книжного» было основанием культуры Руси, вершиной же стали литературные и философские памятники мысли наших предков, к которым не угас интерес по сей день, — «Слово о Законе и Благодати» митрополита Иллариона, «Поучение» Владимира Мономаха, «Слово о полку Игореве», «Моление Даниила Заточника».

При Ярославе Мудром школы существовали уже не только в стольном Киеве, детей в «учение книжное» отдавали в Новгороде, Владимире, Чернигове, Полоцке, Муроме, Ростове.

На иконах и миниатюрах нередко можно увидеть такой сюжет: родители приводят мальчика — иногда он держит в руках азбуку — к учителю в монашеском одеянии, который восседает на возвышении и милостиво простирает над ребенком руку. Называется этот традиционный сюжет «Приведение в учение». Так — или почти так — начиналось обучение детей, их «восхождение к премудрости», подробности которого нам мало известны. Но, как бы возмещая этот пробел, отцы Церкви в своих творениях немало страниц уделили воспитанию и образованию, взаимоотношениям учителя и ученика, наконец, личности самого учителя.

Учителю следует видеть в своем ученике, как и в любом человеке, писали они, прежде всего образ Божий, а в обучении нужно иметь терпение и любовь к тем, кого учишь. Как Учитель и пастырь всех христиан наставляет или предостерегает с любовью, так, советовали они, нужно поступать и учителю в своем деле.

Сам учитель должен быть в первую очередь христианином, то есть должен следовать заповедям в собственной жизни, тогда он будет являть пример для своих учеников; как говорили на Руси: «Уча учи нравом, а не словом». Еще учитель должен быть знатоком своего дела, потому как «трудно тому учить, чего сам не знаешь». Идеальным местом для учения признавался монастырь, где был мир духовного учительства и духовного ученичества, да и в мирских школах учителями были чаще всего люди духовного звания.

Далеко не всё, как считали христианские наставники, в деле постижения мудрости зависело от усилий ученика или учителя, на книжное учение смотрели как на дар Божий, поэтому начинали учебный день с молитвы, молитвой и заканчивали. Тем, кому наука не давалась, частенько напоминали житие Сергея Радонежского, который, когда он еще был мальчиком Варфоломеем, долго не мог, в отличие от своих братьев, одолеть грамоту в школе и лишь милостью Божией научился читать. Еще пересказывали житие Александра Свирского, который тоже по молитве получил от Бога способность понимать книжную мудрость. Так христианская традиция определяла главное назначение учения — постижение наук должно вести к познанию Бога.

В древности установился курс учения, который заключал в себе обучение письму, чтению по Псалтири, Часослову и пению. Этот курс был утвержден Стоглавым собором 1551 года, но существовал, конечно, и раньше<sup>2</sup>. Как заметил В. О. Ключевский, «в древней Руси читали много, но немного и немногие»<sup>3</sup>. То есть книжное обучение преследовало единственную цель — научить ребенка читать Священное Писание и понимать богослужебные книги.

Обучение грамоте начиналось, когда дитя достигало семи лет, в эту пору детство заканчивалось, и наступало отрочество. Знание, или «книжность», в средневековой Руси приветствовалась: «Муж книжен без ума добра аки слепец есть. Муж мудр без книг подобен оплоту без подпор», — утверждалось в популярном собрании известных изречений.

Особенно ценили знание власть имущие — ведь их детям предстояло повелевать людьми, а мудрость, как известно, приходит не только из собственного или отцовского опыта, но из того, что накоплен столетиями, и такой опыт черпали прежде всего в книгах. Недаром летописец сравнивал книги с реками, «наполняющими вселенную», в них находили и утешение, и «неисчислимую глубину».

Для княжеских и боярских детей приглашали на дом учителя — дьячка, пономаря или псаломщика. Начиналось обучение с азбуки: сначала ребенок выучивал буквы, потом слоги двух- и трехбуквенные. Чтобы облегчить запоминание букв, заучивали азбучную молитву. Написана она была акростихом — каждая строка стиха начиналась с соответствующей буквы азбуки:

Аз — сим словом молю ся Богу,  
 Боже всея твари зижителю,  
 Видимья и невидимья!  
 Господи духа посли живущаго,  
 Да вдохнет ми в сердце Слово!..<sup>4</sup>

«Азбука — к мудрости ступенька», — говорили тогда, и, освоив грамоту, отрок шагал на следующую ступень — учился счету и письму по прописям. В сохранившемся рукописном букваре Кариона Истомина рядом с буквами, написанными разными почерками, видны и нарисованные картинки: рядом

с буквой «аз» — Адам, с «буки» — брань, или война. Дети учились читать и внимательно рассматривали изображения всадников с мечами и копьями, солнце, луну и звезды, диковинных животных вроде единорога и качающиеся в беспокойных волнах корабли.

Пройдя азы, ученик приступал к чтению и разбору молитв вечернего и утреннего правила, затем служб и часов. Теперь основными учебными книгами были Часослов и Псалтирь, благодаря чему грамотный человек Средневековья знал содержание Псалтири практически наизусть.

В ту эпоху среди сильных мира сего встречалось немало людей, знавших несколько языков и любивших читать. Среди книжников Древней Руси летописцы называли князя Владимира Святославича, Ярослава Мудрого, Владимира Мономаха, Ярослава Галицкого Осмомысла, Владимира Волынского, Константина Ростовского. Отец Владимира Мономаха князь Всеволод выучил пять языков, отчего ему, по словам сына, и «честь есть от инех земель».

После более чем двухвекового монголо-татарского ига книжность, как и вся русская культура, пришла в упадок. Число образованных людей даже в княжеской среде было невелико, встречались и священники, не умеющие прочесть Священное Писание. Новгородский архиепископ Геннадий по этому поводу сокрушался: «А се приведут ко мне мужика, и яз велю ему Апостол дати чести, и он не умеет ни ступити, а яз ему велю псалтырю дати и он и по тому одва бредет, и яз ему оторку (откажусь от него. — *Н. П.*), и они извет (оправдание. — *Н. П.*) творят: “земля, господине такова, не може добыти кто бы горазд грамоте”; ино де ведь-то всю землю излял (обыскал. — *Н. П.*), что нет человека в земле, кого бы избрати на поповство»<sup>5</sup>.

Известно, что Геннадий Новгородский заботился об открытии училищ по городам для обучения детей грамоте, но сведения об этих училищах, как и об учителях, в них преподававших, не сохранилось. Но думаем, программа обучения в них не отличалась от общепринятой.

Во второй половине XVI века ситуация меняется в лучшую сторону. В 1563 году Иван Федоров по указу Ивана IV и при содействии митрополита Московского Макария начинает печатать первую книгу — «Апостол». Самого царя Ивана IV мож-

но назвать образцом начитанности, стоит прочесть его послания к князю Андрею Курбскому, с множественными цитатами из Священного Писания, чтобы убедиться в этом. Был он также известен и как владелец огромной библиотеки, не найденной до сих пор, но, судя по сохранившемуся каталогу, представлявшей огромную ценность.

Книжными людьми называли архиепископа Новгородского Геннадия и преподобного Иосифа Волоцкого, стараниями которых в конце XV века был создан первый полный свод Библии на русском языке. Борис Годунов также поощрял образованность и даже послал первых учеников за границу обучаться языкам и наукам. В конце XVI столетия в России уже читали, а наиболее состоятельные люди хранили дома напечатанное на станке Священное Писание.

Отметим, что в сознании русских людей того времени «книжность» епископов, князей, горожан вовсе не была синонимом той «книжности» догматиков и толкователей, о которой говорится в Евангелии. «Книжными» именовали тех, кто имел пристрастие к чтению, заказывал книги у переписчиков, собирал библиотеки и составлял рукописные книги. Таких, судя по скупому перечню имен, названных летописцами, было немного.

С печатанием книг в России множатся азбуки и арифметики, составляются карты-схемы Российского государства, появляются школы и училища. Сохранилось немало азбучников XVII века с наставлениями для учеников и учителей. Когда ученик приходил в школу, говорилось в одном азбучнике, то занимал место, указанное ему учителем, и выбиралось оно не по знатности и богатству его родителей, но по достоинству каждого — в учении все равны, отмечал автор, различие только в усердии и успехах. В другом азбучнике подчеркивалось, что учение следует начинать после утренней службы и заканчивать перед вечерней; учиться во время службы было не принято: «яко во иностранных местех тако творится, у нас же в Словяно-России сие зазорно мнится»<sup>6</sup>.

На занятиях следовало держать себя скромно, учителю отвечать, не гордясь, избегать «злых словес и досады», проявлять к учению «остроумие охотное», прилежно слушать объяснение — «ушесы готовыми да слушают», а что услышат — то «яко некое сокровище да хранят и в память себе вложат». Си-

деть праздну, смеяться, перешептываться или «очесами озираться семо и овамо, яко изумленный» не следовало.

Особое внимание обращалось на бережное отношение к книгам — не только потому, что стоили они дорого, но содержание их требовало такого подчеркнуто внимательного отношения. Во время занятий не разрешалось ничего рисовать в книге и даже класть в нее указку (закладку) или разгибать очень сильно — за этим следили особо назначенные ученики — «книгохранители», которым сдавали книги после занятий.

Помогали учителю специально назначенные им из числа лучших учеников старосты, они, говорилось в азбуковнике, как пастухи помогают оберегать и созывать овец. Старост избиралось трое, и у каждого было свое поручение — один прослушивал домашнее задание, другой смотрел за сохранностью книг, третий — за чистотой, отоплением и вообще порядком в школе.

Разумеется, говорилось в азбуковниках и о пользе розги, и о наказаниях провинившихся. Но учителю предписывалось придерживаться разумных правил — не сильно гордиться «борзоучащимися» — то есть успевающими, и не излишне негодовать на «грубоучащихся», то есть на отстающих. Далеко не всем учение давалось легко. Как говорится, «тупо сковано, не наточишь, глупо рожено — не научишь». Об отчислении из школы нерадивых учеников азбуковники ничего не сообщают, но учителю советуют поддерживать в них бодрость духа и вместе молиться об успехах<sup>7</sup>.

Любой труд, как известно, требует усилий, недаром слова «труд» и «трудно» одного корня, а учеба — тот же труд. «Аще горести не вкусити, то и конечныя сладости не видати». Тот, кто преодолевал трудности освоения грамоты, шел дальше по лестнице учения к книжной премудрости, которая, как было написано в азбуке XVII века, «подобна есть солнечной светлости, но и солнечную светлость мрачный облак закрывает, а книжную премудрость и вся тварь сокрыти не может»<sup>8</sup>.

И все же, как бы ни были почитаемы грамотность и книжность, они вовсе не составляли обязательный элемент воспитания в ту эпоху, но были лишь признанной необходимостью для людей определенных занятий — священников, приказных, ремесленников и купцов. Книжность и мудрость не были синонимами на Руси, и не книжного знания должен искать че-

людей: «Не ищи, человеце, мудрости, ищи кротости; аще обрящещи кротость, то и одолееши мудрость; не тот мудр, кто много грамоте умеет; тот мудр, кто много добра творит» — таково было наставление и для ученика, и для учителя.

При таком подходе к учению грамотность причислялась, по выражению В. О. Ключевского, «к техническим промыслам и рукоделиям». Поэтому тех, кто обучал ей, называли не учителями, а *мастерами и мастерицами*. В городских слободах или в деревнях они брались обучить детей грамоте, счету и письму. Желающих учиться объединяли в группу — от 5 до 20 человек; занятия проходили дома у мастера или в помещении при храме.

Приводили учеников к мастеру в любое время года, а значит, программа обучения у каждого была, как сказали бы сегодня, индивидуальная. Оплата мастерам шла не за время обучения, а «от книги»: то есть платили после изучения каждой из трех книг — азбуки, Часослова и Псалтири. В середине XVII века мастера получали в среднем 8 рублей в год и еще по 3 копейки в день «кормовых». Если сравнить эту сумму с заработком ремесленников — а мастера грамоты и сами считали себя ремесленниками, — то, скажем, портной получал за свою работу меньше, но закройщик — больше, чем мастер грамоты.

Кроме денег было принято приносить в школу угощение: в первый день — «хлеб-соль», это могла быть белая булка, на Масленицу — сыр и масло, после каждого праздника — «праздниковое» угощение. Часть приносимых даров составляла школьную трапезу учеников, остальное шло на стол учителю.

Когда завершалось обучение чтению по каждой из трех книг, происходил так называемый обряд «угощения кашей». Родители приносили в школу горшок с кашей, поверх горшка клали условленную сумму денег, а в особом платке — угощение для учителя: жаркое, белый хлеб. Пока родители и учитель угощались принесенным из дома, ученики в это время должны были съесть всю кашу. После трапезы горшок, в котором приносили кашу, все вместе весело и с шумом разбивали во дворе. Такой любопытный обряд существовал в городах и деревнях еще в XIX веке<sup>9</sup>, и, наверное, с ним связано известное выражение «мало каши ел» о человеке, который не может с чем-то справиться.

Особое место среди школ грамоты занимает училище, созданное св. Димитрием в Ростове. Когда святитель впервые приехал в свою новую епархию в Ростов, он был поражен невежеством населения и местного духовенства: «Сеятель не сеет, а земля не приемлет, иереи не брегут, а люди заблуждают, иереи не учат, а люди невежествуют, иереи слова Божия не проповедуют, а люди не слушают и не выражают желания слушать», — взывал он в одной из своих проповедей<sup>10</sup>. Конечно, ему, выпускнику самого известного в Восточной Европе учебного православного заведения — Киевского братского училища, основанного знаменитым митрополитом Петром Могилой, было нелегко увидеть пренебрежение образованием не только среди своей паствы, но и в первую очередь среди духовенства.

Духовные школы в Юго-Западной России и Малороссии имели давние и глубокие традиции, а в Северо-Западной России еще только зарождались. Поэтому одним из первых начинаний святителя Димитрия в Ростове было создание в 1702 году духовного училища при архиерейском доме.

В школе учили грамоте, письму и пению, но, помимо начального, давали и классическое образование — занимались латынью и греческим языком, знание которого особенно ценил святитель. В школе учились бесплатно около двухсот учеников, и открыта она была для детей всех сословий, что выгодно отличало ее от других школ. Учителя были в основном выходцами из Малороссии, которых пригласил сам святитель, он же добился, чтобы они получали из казны жалованье. На свои собственные средства св. Димитрий закупил учебные пособия, книги и даже раздавал прилежным, но неимущим ученикам по полторы копейки в день.

Отношение святителя к школе было самым внимательным, а его участие в ее делах — самым деятельным. Он часто приходил на занятия, принимал экзамены, случалось, заменял заболевших учителей, в летнее время забирал учеников в архиерейское село под Ростовом, откуда к школьному столу по распоряжению архиерея присылали яблоки, груши, сливы и вишни.

Все свободное время святитель посвящал своему любимому детищу — школе. По праздникам он наблюдал, как ученики упражнялись в риторике и учились произносить речи,

разыгрывали театральные пьесы и диалоги. Святитель Димитрий даже написал несколько пьес для школьного театра на библейские и евангельские сюжеты — «Рождество Христово», «Воскресение Христово», «Грешник кающийся», «Эсфирь и Агасфер».

Как и полагается директору духовного училища, митрополит Ростовский смотрел не только за успехами своих учеников и их времяпровождением, но и нравственным здоровьем — следил за соблюдением постов, сам исповедовал и причащал своих подопечных, давал советы и наставления в духовной жизни и мирских делах.

К сожалению, ростовская школа просуществовала недолго — до 1706 года, успев сделать всего лишь один выпуск. Глава Монастырского приказа И. А. Мусин-Пушкин счел, что содержание ее слишком обременительно для казны, и по его распоряжению она была закрыта. Это было веянием новой политики государства по отношению к церкви, его стремлением поставить церковь на службу государству и заменить духовное образование светским.

Но опыт первого духовного училища был не забыт учредителями и организаторами церковно-приходских школ в России. И помнили они не только учебные планы училища — их можно было скопировать и с малороссийских школ, но старались повторить атмосферу неформальной, теплой и по-семейному заботливой обстановки, которая сложилась в школе благодаря стараниям святителя.

## Начало светского образования

**В** начале XVIII века наша страна сделала такой крутой поворот, что у нас меньше, чем за столетие, как выразился историк, перешли от чтения «Домостроя попа Сильвестра к Энциклопедии Дидро и Деламбура»<sup>11</sup>. В будущем России придется еще не раз совершить подобные акробатические прыжки, и для просвещения и образования они всегда будут особенно болезненны.

Образование — если понимать под этим словом не только передачу информации — подразумевает еще и формирование характера, и развитие способностей, а потому требует от тех,

кто берется за это нелегкое дело, ясного видения своего воспитанника в будущем: каковы должны быть его жизненные установки, к чему ему следует стремиться, а чего стоит сторониться, какие познания ему будут потребны. Если этого видения нет или оно скрыто туманом ложных представлений, то и весь корабль под названием «Учение» отправится в море, что называется, без руля и без ветрил. Куда-нибудь со временем он, конечно, приплывет. Но когда и с какими потерями? Такими рулем и ветрилами, как показывает опыт многих стран, становятся устоявшиеся традиции, и прежде всего — национальные. Стремительность же изменений, происходивших в России в начале XVIII века, напоминала человека, который один уже берег покинул, а где другой — толком не знает. Вот в таком неудобном положении и пребывало школьное дело во времена великих перемен.

Петр I, отправляясь в 1697 году в Великое посольство, как гласит легенда, заказал себе кольцо с надписью: «Я ученик и ищу учителей». Император действительно всю жизнь учился сам и заставлял учиться свое окружение. В конце концов он добился поставленной цели: в России утвердилось светское образование. Правда, новорожденное детище Петра долгие годы оставалось слабым, хилым, страдало многими изъянами; на первых порах остро не хватало подготовленных и просто элементарно грамотных преподавателей, те же, кто решался браться за обучение, плохо представляли, чему и как следует учить в новых школах. Случалось, и школы стояли пустыми — ученики разбежались по домам или предпочитали заниматься с домашними учителями.

В. Н. Татищев в 1724 году, за год до смерти Петра I, говорил с императором, который пожелал искать за границей преподавателей для вновь созданной Академии наук. «Ты хочешь сделать Архимедову машину очень сильною, — рассмеялся в ответ В. Н. Татищев, — да подымать нечего и где поставить места нет... Учить некого: ибо без нижних школ академия она, с великим расходом, будет бесполезна». Однако император после разговора с Татищевым не изменил своего решения, потому как полагал: «Хотя плода я не увижу, долготы жизни нашей надежна», но начатое продолжат наследники<sup>12</sup>. Для учителя не так уж и важно — увидит ли он плоды, придет время — и семя само прорастет.

Так оно и произошло — из созданных по инициативе Петра I цифирных, навигацких и математических, инженерных, артиллерийских школ и гимназий вышли выдающиеся ученые и государственные мужи, изобретатели и писатели: А. Т. Болотов, Г. Р. Державин, Г. А. Потемкин, А. К. Нартов, Д. И. Фонвизин, Н. И. Новиков, М. К. Данилов и многие другие. В их воспоминаниях немало страниц — и ругательных, и хвалебных — посвящено учителям и наставникам, наукам, которым их обучали, и еще тому, как в школьные годы формировался характер будущих светил.

Кстати, и сам В. Н. Татищев, так скептически отозвавшийся о создании академии, приложил руку к российскому образованию — именно по его предложению в школе начали преподавать историю как отдельный предмет, а его знаменитую «Историю Российскую с древнейших времен» использовали при подготовке к урокам многие преподаватели, в том числе и М. В. Ломоносов.

Первыми домашними учителями в XVIII веке для многих отроков, как и прежде, были мастера грамоты — они учили чтению, письму и счету. Способы учения в ту пору были немудреными, как сказали бы современные методисты, пассивными: ученики слушали учителя и заучивали наизусть сказанное им или прочитанное в книге. Методы воспитания тоже не отличались разнообразием. «Памятно мне мое учение у Брудастого и поднесь, по той может быть причине, что часто секли меня лозою, — вспоминает свое домашнее обучение у пономаря дворянский сын М. В. Данилов. — Я не могу признаться по справедливости, чтоб во мне была тогда леность или упрямство, а учился я и по моим летам прилежно, и учитель мой давал мне урок учить весьма умеренный, по моей силе, который я затверживал скоро».

Но беда ученика заключалась в том, что учителя не имели никакого представления о необходимости смены видов деятельности ребенка в столь малом возрасте, то есть, попросту говоря, ни перемен, ни отдыха во время обучения не полагалось. Поэтому к концу дня, особенно в летние месяцы, даже прилежные ученики забывали все, что выучили в начале дня: «...при слушании урока в вечеру и половины прочитать не мог, за что последняя резолюция меня, как непонятого, “сечь”...

Вот какой плод происходит от таковых беспутных и ни к чему годных учителей, каков был мой Брудастый»<sup>13</sup>.

В XVIII веке на телесные наказания смотрели несколько иначе, чем ныне, во времена Конвенции по правам ребенка. Воспитать, не наказывая, — считали в то время и светские учителя, и духовные — невозможно. «Юнии ненаказанные и в возраст пришедшие суть как кони необученные и свирепеющие. Посему, христиане, любите детей своих и наказуйте их. Пусть они ныне болезнуют телом, пока молоды, дабы и по себе ты не болезновал о них сердцем. Пусть они плачут от тебя, чтобы не плакал ты от них и о них», — наставлял Тихон Задонский. Впрочем, и наказывать, как учил святитель Тихон Задонский, нужно с любовью и умеренно: «...умеренность во всем похвальна и потребна»<sup>14</sup>.

При Петре I оставаться неучем дворянину стало не модно, да и опасно, и родители дворянских детей стремились дать отрокам хорошее домашнее образование. Даже госпожа Простакова из комедии Д. И. Фонвизина и та грозила не пожалеть никаких денег для обучения своего Митрофанушки, хотя была уверена, что и «без наук люди живут и жили». Она нанимает учителей — бывшего семинариста Кутыркина и отставного солдата Цифиркина. Фигуры, можно сказать, типичные для того времени — отставные солдаты, дьячки, пономари в основном и нанимались учителями.

Конечно, недостаток профессиональных знаний вовсе не делал этих людей плохими преподавателями. Цифиркин из «Недоросля», к примеру, пытался использовать некоторые методические приемы и придумывал для своего нерадивого ученика весьма заманчивые задачи по дележу найденных денег, но, правда, не преуспел: «Дал Бог ученичка... Бьюсь с ним третий год: трех перечеть не умеет».

Но Митрофанушка — особый случай, с ним успешно справлялся только Вральман, который не нашел себе место кучера и вынужденно подался в учителя, чтобы обучать дворянских детей «как шить ф сфете». Вральман сам ничего не знает и потому ничему научить не может, но зато бывший кучер находит верный подход к госпоже Скотининой: в отличие от других учителей, он к учению «ребенка не неволит», и потому им она больше других и довольна.

Д. И. Фонвизин несколько не преувеличил, сделав учителем пройдоху — кучера, «Фонвизин взял героев “Недоросля” прямо из житейского омута, и взял, в чем застал»<sup>15</sup>. Историю перевоплощения бывшего кучера в учителя рассказал в своих мемуарах адмирал П. В. Чичагов, учившийся в Морском кадетском корпусе в Кронштадте. Одним из лучших педагогов там слыл преподаватель французского Антуан Омон, который недостатки учительского мастерства возмещал «крайней строгостью» по отношению к ученикам, попросту говоря, занимался рукоприкладством. Однажды корпус посетил граф С. Р. Воронцов, который в преподавателе французского узнал своего лакея, привезенного им из Франции на козлах: «...он ловкач, прошедший огонь и воду, как говорит пословица, а потому граф несколько не удивляется, если он оказался достаточно ученым, чтобы сделаться первым учителем в заведении!»<sup>16</sup>. А сколько таких пройдох не было узнано и благополучно переходило из одного учебного заведения в другое или из одного дворянского дома в другой.

В XVIII столетии в России большинство книг, в том числе и учебных, было написано на иностранных языках, и учитель-иностранец сделался среди преподавателей фигурой самой популярной. Но приезжих ученых в России в то время было немного, поэтому среди учителей встречались и бывшие слуги, и унтер-офицеры, попадались даже преступники, посланные на каторгу. При всей несхожести прежних профессий и биографий этих случайных учителей роднило то, что труд свой они оценивали очень дорого, а познания их оставляли желать лучшего. Как вспоминает Г. Р. Державин, немецкому языку его учили без грамматики, геометрии без доказательств и правил, в результате он чертил фигуры, «не имея понятия, что и для чего надлежит...»<sup>17</sup>.

Учителя-иностранцы порой оказывались людьми не только не образованными, но и не воспитанными, грубыми, мало расположенными к занятиям с детьми, к тому же они плохо говорили по-русски или не говорили вовсе. Императрица Екатерина II в своем «Наказе Уложенной комиссии» весьма нелестно отзывалась о том, какими духовными руководителями были иностранцы: «Учителя чужестранцы, обучающие наше юношество в домах, конечно, больше вреда, нежели

пользы нам приносят, потому что несравненно большая часть негодных, нежели хороших сюда приезжают...»<sup>18</sup>

Андрей Болотов, сын полковника, вспоминая свое учение, рассказывал, что для него отец нашел в полку унтер-офицера Миллера, приехавшего из Германии на службу в Россию. Здесь по давней привычке давать иностранцам русские имена его величали Яковом Яковлевичем. «Богу известно, какого он был рода, но только то мне известно, что он никаким наукам не умел, кроме одной арифметики, которую знал твердо, да умел также читать и писать очень хорошо по-немецки, почему заключаю, что надобно быть ему какому-нибудь купеческому сыну, и притом весьма не богатому, и воспитанному в простой городской школе, и весьма просто и низко».

Но полковник Тимофей Болотов, видимо, рассудил, что для начального образования сына и этого будет достаточно, тем более другого учителя взять было негде. Миллер расположился в доме ученика, для занятий отвели отдельную комнату, и учение началось. «Мне шел в сие время хотя девятый еще год, однако родители мои и сам учитель были понятием моим довольны. Я очень скоро научился читать, а и писать учиться мне не мудрено было...»

Успехи в учении, однако, не привели, как того можно было бы ожидать, к установлению дружеских отношений между домашним учителем и учеником. «Человек он был особенного характера, — вспоминал Андрей Болотов, — нрав имел строптивый и своенравный, не мог терпеть никаких шуток, сердился и досадовал на всех за сие, а сие и побуждало других еще более над ним смеяться, и тем паче, что и собою он был очень дурен и губаст. Со мною обходился он не так, как хорошему учителю должно, но так, как от неуча и грубого воспитания человека ожидать можно, и нередко принужден я был претерпевать от него лихо и проливать слезы».

Да, любви к своему учителю ученик явно не питал. Порой это случается и в наши дни, если учитель не может «терпеть никаких шуток», особенно над собой. Наверное, и отцу отрок жаловался на своего «грубого воспитания» учителя, но полковник, как и полагается человеку военному, желал вырастить из своего сына не избалованного неженку, а человека, умеющего преодолевать трудности; он не бросился искать другого учителя, поскольку был уверен: потакание сыну при-

несет больше вреда, нежели пользы. Давно замечено, что заложенное в человеке от шести до шестнадцати лет играет важную, едва ли не самую главную роль в его жизни — по сути, подростковый возраст не начинается, а завершает формирование характера. Как бы то ни было, Андрей Тимофеевич Болотов стал известным писателем, философом, естествоиспытателем, основоположником отечественной агрономической науки, и своими начальными познаниями в немецком и арифметике он обязан был именно Миллеру.

Впрочем, Болотову по сравнению со многими его сверстниками еще повезло с учителями. Г. Р. Державин вспоминал, как был отдан для изучения немецкого языка «за неимением там (в Оренбурге. — *Н. П.*) других учителей сосланному за какую-то вину в каторжную работу» некоему Иосифу Розе, у которого учились дети «лучших благородных людей»<sup>19</sup>. По отзыву будущего сенатора и стихотворца был «сей наставник, кроме того что нравов развращенных, жесток, наказывал своих учеников самыми мучительными, но даже и неблагоприятными штрафами, о коих рассказывать здесь было бы отвратительно». Видимо, каторгу Розе вполне заслужил.

Самозванный учитель этот грамматических правил не знал, поэтому выбранный им способ преподавания был чрезвычайно прост: он день за днем заставлял учеников заучивать наизусть переписанные тексты и потом отвечать в классе. Правда, через несколько лет обучения у ссыльного каторжника юный Державин, по его собственному признанию, по-немецки читал, писал и говорил свободно.

Российские учителя мало чем отличались от иностранных. Когда по приказу Петра I решили в 1723 году проверить знания столичных педагогов, то картина нарисовалась анекдотическая. Из семнадцати учителей на проверку прибыли девять, а из прибывших лишь двое — бывшие певчий и псаломщик — могли читать, правильно расставляя ударение, и писать, но при этом не знали грамматики. Еще двое не знали ни грамматики, ни правописания, а трое путались даже в азбуке. И лишь двое отвечали всем требованиям, их и допустили к преподаванию, но обязали обзавестись учебником грамматики Смолетского<sup>20</sup>.

Так что не следует удивляться воспоминаниям дворянского сына Михаила Васильевича Данилова — будущего изобре-

тателя и автора учебника по артиллерии, отданного в 1737 году в Артиллерийскую школу. Там он обнаружил, что из-за нехватки учителей приглашают для преподавания... отбывающих наказание преступников: к воспитанникам школы «определили, по пословице “волка овец пасти”, штык-юнкера Алабушева. Алабушев тогда содержался в смертном убийстве третий раз под арестом, был человек хотя несколько знающий, разбирал Магницкого печатную арифметику и часть геометрических фигур показывал ученикам, почему и выдавал себя в тогдашнее время ученым человеком, однако был вздорный, пьяный и весьма неприличный быть учителем благородному юношеству, где учитель должен своим добрым нравом, поведением и хорошими поступками во всем учении образцом быть; а он редкий день приходил в школу непьяный»<sup>21</sup>.

Прочитав эти строки, невольно задаешься вопросом: а можно ли было в такой школе вообще научиться чему-нибудь дельному? Ни один из учителей не то что на роль духовного наставника, но и *мастера* своего дела годился. И отношение к учительской профессии показательно: на урок учитель шел в буквальном смысле как на каторгу — отбывание наказания за уголовное преступление приравнивалось к преподаванию в школе. В России, может быть, и не знали латинской поговорки: «Кого боги решили наказать, того сделали учителем», но поступали вполне в соответствии с ней. И все же и Андрей Тимофеевич Болотов, и Михайло Данилов, и Гавриил Державин своими первоначальными познаниями были обязаны домашним и школьным учителям, подтверждая известную истину: кто хочет учиться — и у плохого учителя чему-нибудь да научится.

## Навигацкая школа и арифметика Магницкого

---

**К**стати, об учебниках. Арифметика Магницкого, знание которой позволяло именоваться ученым человеком штык-юнкеру Алабушеву, действительно была книгой примечательной. Ее автор Леонтий Филиппович Магницкий был не только видным математиком, но и преподавателем московской Шко-

лы математических и навигацких наук, он внес весомый вклад в дело просвещения юношества.

Нужно заметить, что в школах тех лет классов в современном понимании еще не было, набирали учеников в любое время года, разных возрастов, и случалось, за одной партой сидели и десятилетний ребенок, и двадцатилетний дядька. Начальные познания их тоже были различны, поэтому первое время каждый учился по индивидуальному плану. Учебников еще не печатали — учитель сам выбирал какую-нибудь книгу в качестве учебной или преподавал по своему усмотрению.

Магницкий был одним из первых, кто отважился самостоятельно написать пособие по предмету, который преподавал, — основам алгебры, геометрии и тригонометрии. В течение двух лет он опробовал учебник на занятиях в навигацкой школе, а в 1703 году опубликовал. Любопытно, что учебник состоял не только из текста, к нему прилагались разнообразие макеты, таблицы, схемы и чертежи, что было в то время новым словом в методике преподавания. С помощью этих наглядных пособий будущие корабельщики, артиллеристы и геодезисты осваивали премудрости всех математических действий. Среди преподавателей учебник пользовался заслуженной славой, неоднократно переиздавался и надолго пережил своего автора.

Сам метод преподавания Магницкого был прост, но эффективен: изучение проходило постепенно, от простого — к сложному. Из класса в класс учеников переводили по мере освоения ими математических наук. На первой — *начальной* ступени — полтора-два года обучали чтению, грамматике, Закону Божьему; на второй — *цифирной* — арифметике, геометрии и тригонометрии; на третьей — *высшей* — математической географии, астрономии, черчению, геодезии, навигации и судостроению.

В школе было два отделения:  *навигацкое* — им руководил астроном, профессор из Шотландии А. Д. Фарварсон, а морские науки преподавали англичане С. Гвин и Р. Грейс; и  *математическое*, которое возглавлял сам Л. Ф. Магницкий.

Содержание навигацкой школы было полностью заботой государства, да еще ученикам выдавались, как и всем служащим — учеба приравнивалась к службе, — «кормовые деньги». В зависимости от успеваемости они получали от 36 до 54 рублей в год и бесплатно обеспечивались пособиями: аспид-

ными досками, грифельными, карандашами и линейками. Сумма эта была немалая — рабочий-литейщик в то время получал 16—25 рублей, а пороховых дел мастер — 40—50 рублей<sup>22</sup>.

После завершения обучения молодые «навигаторы» отправлялись на стажировку в Англию и Голландию. Популярность школы была настолько велика, что ее выпускники сразу по окончании учения разбирались по местам службы, а вместо них набирали новых. Принимали в школу юношей от 12 до 20 лет из всех сословий, кроме крепостных. К 1711 году число учеников в навигацкой школе превышало уже 400 человек. Самыми известными ее выпускниками были российские мореплаватели: М. Гвоздев — капитан корабля «Св. Гавриил», первым из европейцев достигший Аляски, С. Малыгин — полярный исследователь, составитель карты Северного Ледовитого океана от Печоры до Оби, С. Челюскин — участник Великой Северной экспедиции, открывший самую северную точку Евразии, названную впоследствии его именем, А. Чириков — участник 1-й и 2-й Камчатских экспедиций, исследователь северо-западного побережья Америки, открывший ряд островов Алеутской гряды.

Деятельность самого Магницкого, которого можно назвать Колумбом российского просвещения, и успехи навигацкой школы открывали новую страницу в истории России и фактически служили примером для всех последующих поколений учителей. Поистине энциклопедические познания Леонтия Филипповича, его настойчивость, педагогический и административный талант, творческий характер преподавания — вот те черты, которые будут отличать лучших учителей русской педагогической школы.

### Университетская гимназия

**П**о учебнику Магницкого, практически выучив его наизусть, учился математике в далекой Архангельской губернии Михайло Васильевич Ломоносов. Будущий создатель университета, как известно, окончил Славяно-греко-латинскую академию, продолжил обучение за границей и, вернувшись в 1741 году в Россию, нашел учрежденные Петром I Ака-

демию наук и основанные при ней университет и гимназию пришедшими в полный упадок.

«В гимназии было такое бедственное состояние, учащиеся ходили в классы в столь нищенском виде, что стыдно было их показывать честным людям»<sup>23</sup>, — вспоминал впоследствии Ломоносов. За многие годы из гимназии ни один выпускник не поступил в университет, а ведь по замыслу Петра именно с этой целью гимназия и учреждалась при академии.

Обучение в гимназии на тот момент было поставлено из рук вон плохо. Учителя, как докладывали инспекторы, опаздывали к началу занятий, уходили раньше, нередко оставляли учеников одних, случалось, вовсе не являлись в школу. Родители жаловались, что их «дети многократно, а особливо весной и осенью, бродя по колено в грязи, насилу до гимназии дотаскаются, а за небыванием учителей принуждены возвращаться домой, не учившись»<sup>24</sup>. Зато наказания для учеников нерадивые учителя применяли самые жестокие — нещадно секли розгами и били палкой. Это и понятно: сечь проще, чем обучать и воспитывать, да и неспособность учителя в его ремесле не так видна.

Учиться в гимназии было тяжело еще и потому, что по сохранившейся со времен Средневековья традиции преподавание велось на латыни, учителями были исключительно немцы, не всегда знающие русский язык.

В 1758 году, когда Ломоносову поручили руководство научной и учебной частью Академии наук, он разрабатывает проект регламентов — уставов — для гимназии и университета, которые называет «узаконениями». Первым законом для гимназистов Ломоносов определяет соблюдение заповедей Божиих, а также «к наукам простирать крайнее прилежание и никакой другой склонности не внимать и не дать в уме так усилиться, чтобы рачение к учению урон или малое ослабление потерпело»<sup>25</sup>. Однако большая часть параграфов регламента посвящена не обучению, как того можно было бы ожидать, а воспитанию. В наши дни забота об учебниках, программах, технологиях обучения и технических приспособлениях как-то заслонила собой воспитание человека, серьезно относящегося к своим обязанностям, умеющего и любящего трудиться. А вот Ломоносов считал воспитание трудолюбия

главной задачей школы и не уставал повторять: «Леность всего вреднее учащимся».

Во взаимоотношениях с учителями гимназистам предписывалось «оказывать себя весьма вежливо и уклонно, не упрямиться и ни в чем с ними не спорить, а особливо не досаждать грубыми словами». С товарищами избегать ссор, брани и драк, не мешать «криком, играньем, стуком, шумом» другим заниматься, быть учтивыми, вежливыми со всеми, «остерегаться самохвальства, хвастовства», а более всего — лжи и мстительности. Товарищам следует помогать, наставлял гимназистов М. В. Ломоносов, однако не во время экзамена, чтобы учителя могли «знать в успехах каждого разность». Гимназисты должны были также соблюдать чистоту, аккуратность, сторониться «неприличного сообщества», где предаются безделью и праздности.

Трудно найти в этих наставлениях, написанных более трехсот лет назад, хоть один параграф, который бы утратил свою полезность для современных учеников.

Ломоносов и его последователи считали самым необходимым в преобразовании гимназии обучение на родном языке. «Нет такой мысли, кою бы по-русски изъяснить было невозможно», — утверждал профессор красноречия и философии, ученик Ломоносова Н. Н. Поповский. В гимназии увеличили количество уроков русского языка; латынь, арифметику, геометрию и географию стали преподавать на русском, на латыни теперь вели занятия только по философии. Учителями гимназистов назначали самых способных студентов университета, что не только избавляло гимназию от случайных учителей, но и создавало необходимую преемственность в преподавании.

Во-вторых, преподаватели заботились о том, чтобы гимназисты и будущие студенты университета знали: учатся они не только для собственной пользы, но и для славы Отечества, от них зависит «России прославление... во всем свете», как говорил Н. Н. Поповский. Создание правильной мотивации в обучении — залог будущего успеха. И успех пришел: в 1760—1765 годах, в годы реформ Ломоносова, из гимназии в университет поступило 25 студентов. Наиболее отличившихся отправляли, как когда-то и самого Ломоносова, в университеты Европы слушать лекции лучших профессоров.

Показательна биография одного из выпускников гимназии при Академии наук Ивана Лепехина. В 1750 году десятилетним мальчиком он был принят в гимназию на казенный счет. Занимался по программе Ломоносова русскому языку, изучал математику, немецкий и латынь. Все учителя отмечали у него особую «охоту к учению»; окончив гимназию в 1760 году, он поступил для продолжения учения в университет. Через два с половиной года студента Лепехина послали в Страсбург, а еще через пять он получил степень доктора медицины. В Петербурге, когда он вернулся из-за границы, его избрали адъюнктом, а в 1771 году — академиком; в течение последующих семнадцати лет он руководил гимназией при Академии, которую сам когда-то окончил<sup>26</sup>.

В 1755 году, когда явилось на свет детище Ломоносова — Московский университет — и при нем была учреждена гимназия, многие дворяне, не имевшие средств нанять домашних учителей, поспешили отдать в нее своих сыновей. В числе первых был принят будущий драматург Д. И. Фонвизин. По его признанию обучение в гимназии в первые годы после ее создания было «весьма беспорядочно». Ученики ленились учиться, а учителя не сильно радели о своем деле: «Арифметический наш учитель пил смертную чашу; латинского языка учитель был пример злонравия, пьянства и всех подлых пороков; но голову имел преострую и как латинский, так и российский язык знал очень хорошо»<sup>27</sup>.

Особенно забавно описал будущий драматург свой экзамен по географии: «Товарищ мой спрошен был: куда течет Волга? В Черное море, отвечал он; спросили о том же другого моего товарища; в Белое, отвечал тот; сей же самый вопрос сделан был мне; не знаю, сказал я с таким видом простодушия, что экзаменаторы единогласно мне медаль присудили». Медаль Фонвизину, видимо, присудили не за успехи в изучении географии, а за честность. Анекдотичная история с географией нашла свое продолжение в знаменитой пьесе будущего драматурга, ведь именно о географии Митрофанушка отзывался как о «науке не дворянской» и потому совершенно бесполезной: «Да извозчики-то на что ж?»

В 1758 году одновременно с гимназией при Московском университете открывается гимназия в Казани, куда поступает Г. Р. Державин. Учили гимназистов по московской про-

грамме: латинскому, французскому, немецкому, арифметике, геометрии, музыке, рисованию, танцам и фехтованию. Особое внимание, по воспоминаниям Державина, обращали на воспитание светских манер, или, как выражался поэт, «некоторую розвязь в обращении». Появляются в гимназии и новые приемы обучения: прививается умение произносить речи с кафедры, правда, не собственного, но учительского сочинения; приветствуется участие в театральных постановках и даже в археологических изысканиях. Так, Державин отыскивал древности и зарисовывал остатки древнего города Волжской Булгарии. Но в Казани, как и в Москве, хороших учителей не хватало.

Тот, кто не был удовлетворен своим образованием — а такие встречались, и их было немало, — продолжали всю жизнь учиться, настойчиво восполняя недостаток знаний чтением. Однако заметим, что школа никогда не ставила перед собой цели механического накопления информации в головах своих учеников; невозможно составить школьную программу по предмету, имея в виду лишь определенный объем информации. Задачей образования всегда являлось «образование ума» и, как бы сказали в веке XVIII, «воспитание нравов».

Обучить учеников мыслить логически, обратить их внимание на связь явлений и предметов между собой в окружающем мире, научить их постигать новое и самостоятельно приобретать знания — справлялась ли светская школа середины XVIII века с этими задачами? По отзывам ее выпускников — не всегда, но основание, фундамент их будущего образования она все же закладывала. Д. И. Фонвизин свои годы обучения в университетской гимназии вспоминал с благодарностью: «Ибо в нем (университете. — *Н. П.*), обучаясь по-латыни, положил основание некоторым моим знаниям. В нем научился я довольно немецкому языку, а паче всего получил я вкус к словесным наукам»<sup>28</sup>.

Болезни роста новых учебных заведений уходили в прошлое, как с годами забываются детские хвори, но оставался стойкий иммунитет после выздоровления. Так и образование крепло, поднималось на ноги, а вместе с ним изменялся в лучшую сторону и культурный уровень дворянского сословия, выходцы из которого в основном обучались в новых школах. Становление в России науки, театра, литературы, изобрази-

тельного искусства, появление этикета, нормам которого обучали в школах и гимназиях, — все это меняло к лучшему нравы детей Простаковых и Скотининых.

## Образование и Просвещение

---

По мнению философов эпохи Просвещения, только образование было способно искоренить любые недостатки человеческой природы и изъяны мира в целом. Образованный человек, искренне считали просветители, не может совершить дурного поступка, поэтому он много полезнее для общества, чем необразованный. В просвещенном обществе, как они ожидали, быстрее исчезнут предрассудки, суеверия, социальная несправедливость.

В России эти идеи были хорошо известны: во второй половине XVIII века в обществе живо обсуждали сочинения английских и французских философов, журналы активно печатали статьи на педагогические темы, меценаты организовывали воспитательные дома и училища для бедных и сирот.

Особенной популярностью идеи Просвещения пользовались среди авторов журналов, издаваемых Н. И. Новиковым. В одном из них был напечатан солидный по объему трактат «О воспитании и наставлении детей», автором которого многие исследователи считают самого Новикова. Цель воспитания в нем сформулирована предельно ясно и просто: «образовать детей счастливыми людьми и полезными гражданами». Просвещение ума должно сочетать с «образованием сердца», то есть с нравственным воспитанием, а еще родители не только должны кормить своего ребенка, но и заботиться о его «образовании тела». Соединение развития умственного, нравственного и физического делает человека образованным, а значит, и счастливым<sup>29</sup>.

Утопичные идеи просветителей порой приносили вполне практические плоды. «Московские ведомости», издаваемые Н. И. Новиковым, имели приложение, которое называлось «Детское чтение для сердца и разума», — это было первое российское издание, предназначенное специально для детей. Кстати, Новиков, который учился вместе с Фонвизиним в университетской гимназии, не смог, несмотря на все ста-

рания, овладеть ни одним иностранным языком и, возможно, поэтому, как считают некоторые исследователи, так активно занимался изданием переводной литературы<sup>30</sup>.

О том, какое впечатление на ребенка произвело «Детское чтение...», писал С. Т. Аксаков: «Я читал свои книжки с восторгом и, несмотря на разумную бережливость матери, прочел все с небольшим в месяц. В детском уме моем произошел совершенный переворот, и для меня открылся новый мир... Я узнал в “рассуждении о громах”, 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 червяка, из червяка в хризалиду и, наконец, из хризалиды в красивую бабочку — овладели моим вниманием и сочувствием; я получил непреодолимое желание все это наблюдать своими глазами»<sup>31</sup>.

Идеи просветителей пришли в Россию с Запада, но смысл слова «просвещение» в нашем языке имеет несколько иное содержание. Замечательны размышления по этому поводу Н. В. Гоголя: «Мы повторяем теперь еще бессмысленно слово “просвещение”. Даже и не задумывались над тем, откуда пришло это слово и что оно значит... Просветить не значит научить, или наставить, или образовать, или даже осветить, но всего насквозь высветлить человека во всех его силах, а не в одном уме, пронести всю природу его сквозь какой-то очистительный огонь. Слово это взято из нашей церкви, которая уже почти тысячу лет его произносит, несмотря на все мраки и невежественные тьмы, отовсюду ее окружавшие, и знает, зачем произносит. Недаром архиерей, в торжественном служении своем, подымая в обеих руках и троесвещник, знаменующий Троицу Бога, и двусвещник, знаменующий Его сходявшее на землю Слово в двойном естестве Его, и Божественном и человеческом, всех ими освещает, произнося: “Свет Христов освещает всех!”»<sup>32</sup>.

Бытует устойчивое заблуждение: светское образование неизбежно должно прийти в конфликт с духовным, да и вообще с религией. Однако вера и наука никогда не противостояли друг другу, и вера вовсе не отрицает ни образования, ни просвещения, ни познания мира. Цель познания для христиани-

на — не удовлетворение его любознательности, а стремление через познание мира видимого познать мир невидимый — горний. Как писал Ломоносов, «природа и вера суть две сестры родные и никогда не могут прийти в распрю между собою». Математик не может, по остроумному замечанию Ломоносова, «Божественную волю вымерять циркулем», так и учитель богословия вряд ли должен учиться астрономии по Псалтири<sup>33</sup>.

Екатерина II часто повторяла, что главная цель воспитания — «руководство к Закону Божию, к познанию должностей своих и к наблюдению законов и учреждений государства». По ее распоряжению была написана книга «О должностях человека и гражданина», во вступлении к которой говорилось: благополучным и счастливым делают человека чистая совесть, здоровье и довольство своим состоянием, а для обретения этих качеств необходимо «напоить душу свою добродетелью», что по силам и бедным, и богатым, и простым, и знатым<sup>34</sup>.

В дворянском сословии формировалась мысль об исполнении своего земного долга как главного предназначения человека: «Дворянин — тот, кто служит». Подобные задачи требовали особого подхода к воспитанию, здесь речь шла уже не о подготовке отдельных представителей для разовых поручений, а о системе просвещения в целом. Поэтому по мысли императрицы необходимо было создать школы начального образования для детей всех сословий и учебные заведения специально для дворян. Вырастить такие школы можно было только под крылом государства, которое содержало бы их и опекало.

### Цифирные школы и народные училища

**М**ногое, задуманное Петром, было им лишь намечено или создано в своей основе, а развитие получило уже в эпоху Екатерины II. Так случилось и со школьным делом. Идея создания «нижних школ» возникла еще в 1714 году: по задумке Петра I все сословия (кроме крестьянского) должны были получить начальное образование в государственных школах — *цифирных*. Исполняя указ царя, в большие города начали свозить детей духовенства, дворянства, купечества, чтобы обучать «молодых ребяток» чтению, письму, цифири и началам

геометрии. Если недоросль отказывался учиться или поступал в школу и не заканчивал ее, ему не разрешали жениться — таких неучей запрещали венчать в церкви. Школы размещали в архиерейских домах и монастырях и содержали за счет губернских доходов. Так царь намеревался распространить грамотность, не разделяя образование на духовное и светское. Можно сказать, цифирные школы были последней попыткой XVIII столетия объединить эти два типа обучения<sup>35</sup>.

В дальнейшем их пути будут не раз пересекаться: так, часть начальных школ — церковно-приходские — будет принадлежать Священному Синоду, а в духовных семинариях до реформы 1867 года будут изучать медицину и сельское хозяйство, а после реформы — еще и педагогику. Да и само обучение в духовной семинарии первые четыре года повторяло в основном гимназический курс, и только последние два года посвящались исключительно богословским предметам. Поэтому неудивительно, что окончившие 4-й класс семинарии поступали в университеты — общеобразовательный уровень среднего гимназиста и среднего семинариста был приблизительно одинаков<sup>36</sup>.

Но вернемся в XVIII столетие. Век цифирных или арифметических школ, на которые возлагал большие надежды Петр I, оказался короток — дети, оторванные от семьи и непривычные к новому распорядку, порой жестокому, убегали домой, к родителям. К тому же к 1721 году духовенство добилось, чтобы дети священников обучались дома или в греко-латинских школах, и цифирные школы были выведены из церковных помещений. Вскоре вышло разрешение обучать дома и детей дворян. Так что к середине XVIII века цифирные школы практически повсеместно исчезли.

К идее создания начальных школ для детей всех сословий вернутся уже во времена Екатерины II. В 1780 году императрица встретила во время поездки по югу России с австрийским императором Иосифом II. Беседуя с одним из «просвещенных» монархов Европы, Екатерина узнала о школьной реформе, которая недавно была проведена в Австрийской империи. Императрица живо интересовалась подробностями реформы и даже изучала подаренные ей Иосифом школьные учебники. Император в самых лучших выражениях характеризовал автора реформы — австрийского подданного Ф. И. Янкович де

Мириево, серба по происхождению, который немало «потрудился в устройении народных школ».

Вот его-то и решила Екатерина II пригласить в Россию для проведения школьной реформы. Выбор был сделан верный — Янкович добился хороших результатов в Австрии, он знал русский язык и по вероисповеданию был православным. Так в России началась одна из первых серьезных реформ образования.

В 1782 году по предложению Янковича в губернских городах создаются *главные народные училища* — в них учились пять лет, а в уездных — *малые училища*, рассчитанные на два года обучения. Программа в училищах предлагалась следующая: в начальных классах обучались чтению, письму, чистописанию, рисованию, арифметике, Священной истории и катехизису. В старших классах читали Евангелие, повторяли катехизис, изучали основы географии, истории, геометрии, естественной истории, архитектуры, механики и физики. Желающие продолжить обучение в гимназии и университете дополнительно могли изучать латинский язык; иностранные языки тоже изучали по выбору — в Иркутске, к примеру, китайский, в южных губерниях — греческий, в восточных — арабский.

Занятия в училищах проходили бесплатно (содержанием и хозяйственным управлением училищ занимались приказы общественного призрения), поэтому недостатка желающих поступить в новые заведения не было. В конце XVIII века по стране уже насчитывалось 288 училищ, то есть больше, чем в половине российских городов, и обучалось в них почти 22 000 мальчиков и девочек, в основном из городских сословий — мещанства, купечества, разночинцев<sup>37</sup>.

Народные училища можно смело назвать инновационной школой XVIII века. Во-первых, детей теперь набирали в школу не круглогодично, как раньше, а два раза в год. Это новшество позволяло учить каждого не по индивидуальному плану, но использовать классно-урочную форму, которую так усиленно насаждал Ломоносов. Во-вторых, занятия проходили не с утра до вечера, но по единому распорядку — с 8 до 11 утром и с 2 до 4 днем зимой, летом с 7 до 10 и с 2 до 5 дня. Начинались и заканчивались уроки молитвой, мальчики и девочки учились вместе, но в классах сидели порознь, и учитель должен был следить за тем, чтобы домой они тоже уходили врозь.

Сечь учеников в новой школе запрещалось, но телесные наказания все же применялись. На ребенка из дворянской семьи, для которого приглашали учителя домой, одно лишь посещение народного училища могло произвести самое отталкивающее впечатление. Вот каким увидел урок арифметики в народном училище Уфы юный Сергей Аксаков: «Половина скамеек была занята мальчиками разных возрастов; перед ними лежали на столах тетрадки, книжки и аспидные доски; ученики были пребольшие, превысокие и очень маленькие, многие в одних рубашках, а многие одетые, как нищие... Вдруг Матвей Васильевич заговорил таким сердитым голосом, какого у него никогда не было, и с каким-то напевом: “Не знаешь? На колени!” — и мальчик, стоявший у доски, очень спокойно положил на стол мел и грязную тряпицу и стал на колени позади доски, где уже стояло трое мальчиков, которых я сначала не заметил и которые были очень веселы; когда учитель оборачивался к ним спиной, они начинали возиться и драться... Матвей Васильевич отмечал в списке, кого нет, приговаривая иногда: “В третий раз нет, в четвертый нет — так розги!” Я оцепенел от страха. Вызываемые мальчики подходили к доске и должны были писать мелом требуемые цифры и считать их как-то от правой руки к левой, повторяя: “Единицы, десятки, сотни”. При этом счете многие сбивались, и мне самому казался он непонятным и мудреным, хотя я давно уже выучился самоучкой писать цифры... Я ничего не понял сколько потому, что вовсе не знал, о чем шло дело, столько и потому, что сидел, как говорится, ни жив ни мертв, пораженный всем мною виденным. Задав урок, Матвей Васильевич позвал сторожей; пришли трое, вооруженные пучками прутьев, и принялись сечь мальчиков, стоявших на коленях»<sup>38</sup>.

Удивительным и неприятным открытием оказалось для Аксакова перевоплощение доброго и ласкового в домашних занятиях учителя Матвея Васильевича в «кровожадного злодея», «преступника», «разбойника» — такой метаморфозы потрясенный ребенок пережить не смог и отказался заниматься со своим учителем. Но менее впечатлительные ученики народных училищ переносили наказания, к удивлению маленького Сережи, легко, будто вовсе их не замечали: «...забирая свои вещи, все мальчики выбегали из класса и вместе с ними наказанные, так же веселые и резвые, как и другие».

## Учителя народных училищ

Открытие училищ для детей из народа было главным в школьной реформе, но не единственным новшеством. Как известно, в обучении участвуют двое, и роль учителя в любом преобразовании школы велика. Уровень его культуры, профессиональной подготовки, материальная обеспеченность, наконец, заинтересованность в развитии школы — вот что в итоге определяет успех любой школьной реформы. Никакие самые современные препараты и инструменты не вылечат больного, если доктор безграмотен и равнодушен к судьбе своего пациента.

В «Уставе народных училищ в Российской империи», утвержденном Екатериной II, были впервые сформулированы требования к учителю и одновременно проявлена забота о его содержании. От учителя требовалось прежде всего христианское благочестие, доброта и снисходительность к ученикам и отмечалось, что от него ожидают не только обучения, но — главным образом — воспитания. Императрица была убеждена, «коль скоро заведутся и утвердятся школы, то невежество истребится само собой, тут насилие не надобно»<sup>39</sup>.

Кто же учительствовал в народных училищах? Первыми учителями стали выпускники духовных академий и семинарий. Чтобы сделать профессию учителя привлекательной, было решено после 6–8 лет службы в старшей школе присваивать учителю чин 12-го класса (губернский секретарь), через 10 лет — 9-го класса (титулярный советник), а через 22 года безупречной службы — 8-го класса (коллежский асессор), дающий право на потомственное дворянство и обращение «ваше высокоблагородие».

Позаботилось государство и о материальном обеспечении учителей: годовое жалованье тех, кто преподавал в старших классах, при готовой квартире, отоплении и освещении составляло 400 рублей, преподаватели иностранного языка получали 300 рублей, учителя начальных классов — 150–200 рублей<sup>40</sup>.

Для человека холостого этого жалованья, наверное, вполне хватало бы, но для семейного было явно недостаточно. По подсчетам экономиста того времени<sup>41</sup> на питание семьи из

восьми человек за три дня уходило 5 рублей 66 копеек, или 1 рубль 87 копеек в день. То есть даже учитель старших классов не мог на жалованье в 400 рублей прокормить семью. И называть учителей, как это делают некоторые исследователи<sup>42</sup>, «относительно обеспеченными людьми» можно, только предварительно уточнив: относительно кого? Относительно прислуги — наверное, обеспеченными.

Кто же мог в таком случае польститься на учительскую должность? Выходцы из благородных сословий — вряд ли: престиж невелик, жалованье скудное, работа каторжная, разве кто-то мог пойти в учителя по идейным соображениям, имея за спиной поддержку семьи или ближайших родственников. А вот сыновья лично свободных крестьян и мещан, дети священников из бедных приходов вполне могли отправиться за дворянским званием или стабильным окладом в школу.

Пермский купец Д. Е. Смышляев, который учился в 1787 году в народном училище Соликамска, вспоминал: «Учитель у нас был один (из духовных, перешедших в светские), Дмитрий Петрович Попов, кончивший курс учения в Вятской семинарии — человек усердный и строгий. В то время получал он жалование 150 руб.; но как был обременен огромным семейством, то и не доставало ему оно, и потому, исправлял он должность сторожа, за кою от думы получал 30 руб. в год».

Многие учителя, как их коллега из Соликамска, были вынуждены подрабатывать: в основном частными уроками, репетиторством, а кто-то истопником или сторожем в школе. Не только низкий социальный статус и незавидное жалованье отличали учительство тех лет, даже образованные выпускники семинарий далеко не всегда соответствовали требованиям, предъявляемым учителям в Уставе. Тот же Смышляев вспоминал: «Времена были не те, что ныне, — все было просто и не так нежно, как теперь. У учителя нашего была медная указка, которой он бил ослушников и лентяев; в том числе и мне доставалось: как хватит по голове, то искры посыплются и голову в кровь раскроит. Столь же часто ставили нас на горюх, на колени, на несколько часов».

Но по сравнению с выпавшими ему во взрослой жизни испытаниями время учебы в школе Смышляев считал исключительно счастливым: «Учитель наш был страстен [к] итальянскому церковному пению и составил из учеников своих хор

певчих, где и я пел альта первого, а сам он занимал [место] регента и пел октаву баса, и всякий праздник нам приказано быть в церкви, на клиросе. Иногда утешал нас, отпуская весною погулять по реке Усолке в лодке — певали канты, а сам учитель, стоя на берегу, проверял голоса нашего пения»<sup>43</sup>.

Организатор школьной реформы Янкович знал о крайней нужде в школьных наставниках, поэтому особо заботился об обучении самих учителей. В 1783 году при Петербургском народном училище открывается первое специальное заведение — *учительская семинария*. Для преподавания туда пригласили известных ученых и педагогов; воспитанники старших классов, кроме занятий в семинарии, посещали лекции в Академии наук, при семинарии имелась обширная научная библиотека. Профессор и академик М. Е. Головин оборудовал в семинарии физический кабинет, были открыты минералогический, зоологический и ботанический кабинеты.

В помощь учителям было переведено на русский язык известное в то время методическое пособие австрийского педагога И. И. Фельбигера, оно было дополнено и переработано учениками Ломоносова применительно к России. В «Руководстве учителям первого и второго классов народных училищ» — так называлось пособие — особо подчеркивалось, что учитель должен заботиться «более об образовании и наполнении разума их (учеников), нежели о наполнении и упражнении памяти...». Учитель должен говорить внятно и четко, обращаться не к одному ученику, а ко всему классу, рекомендовалось во время объяснения прохаживаться между рядами и смотреть за тем, внимательно ли слушают учителя воспитанники. Ученики должны отвечать учителю не односложно, но полно и развернуто, а учитель по ответам учеников должен проверять, правильно ли они поняли объясненный накануне материал.

Для преподавания истории и географии рекомендовалось использовать настенные карты и таблицы, во время урока пользоваться доской и мелом. Словом, все, что сегодня составляет повседневную, рутинную жизнь любого учителя от Калининграда до Владивостока, берет свое начало во второй половине XVIII века.

Это методическое пособие с его замечательными и не устаревшими советами можно было бы назвать новаторским для своего времени, если бы оно не было дополнено строгой и по-

рой мелочной регламентацией, заимствованной Янковичем все из той же австрийской системы.

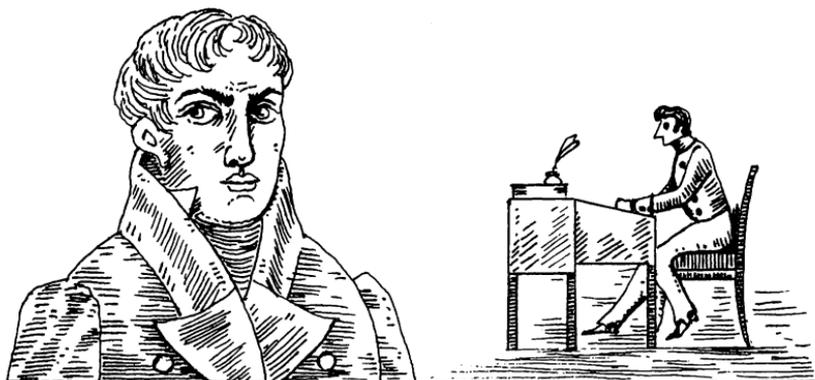
Стремление упорядочить работу чиновника нормально и полезно для любой государственной системы, в любую эпоху и в любой стране. Худо другое: желание так же детально регламентировать работу учителя или, скажем, врача может убить в их профессии главное — внимание к самому ученику или пациенту. Так было в годы создания школьного образования в России, так обстоит дело и сегодня.

И все же, несмотря на недостатки школьной реформы, обучение в учительской семинарии было серьезным шагом вперед в профессиональной подготовке преподавателей. Впервые в руководствах для учителей описывались методические приемы преподавания грамматики и арифметики, географии и истории, общие принципы дидактики. Важным начинанием было и то, что ученики семинарии не только слушали лекции и обсуждали услышанное на занятиях, но и подкрепляли теоретическое обучение практикой в малых народных училищах. Семинария просуществовала до 1803 года, после чего была преобразована в Петербургский педагогический институт. Выпускники учительской семинарии — первый выпуск составил 425 человек — разъехались по стране преподавать в главных народных училищах и готовить, в свою очередь, учителей для младших училищ.

Конечно, выпускников учительских семинарий не хватало, был недостаток и в самих училищах, особенно малых — не каждый уездный город мог позволить себе содержание учебного заведения, поэтому в деревнях и уездах по-прежнему учились у дьячков и отставных солдат, да и методы воспитания и преподавания все еще были суровы. И все-таки, как заметил Д. И. Фонвизин, сравнивая свое обучение в середине XVIII века с новыми школами, «учителя и ученики совсем ныне других свойств».

Так, слабое, хилое и, казалось бы, рожденное не для жизни дитя Петра I — светское образование — выжило, с годами окрепло и набрало силу.

## Глава 2 Лицейский учитель



Мне часто вспоминается время моего учительства в одном из московских лицеев. Археологические экспедиции в Архипо-Осиповку, военно-исторические сборы, экскурсии в музеи Кремля, конференции, где вместе с лицеистами выступали известные писатели и историки, обсуждение документальных кинофильмов — да многое вспоминается. В эти же годы мне частенько приходилось отвечать на вопрос: «А что, лицеи действительно отличаются от обычных школ?» — «Да, отличаются, — отвечала я, — в лицей поступают, выдержав экзамены, учатся там только старшеклассники, по более сложным, чем в школах, программам, занятия ведут и учителя, и преподаватели высшей школы».

Но это лишь формальные отличия, а существует еще особая лицейская атмосфера, где царит дух творчества, воспитывается чувство собственного достоинства и рождаются открытые, построенные на взаимном уважении отношения между преподавателями и учениками, словом, то, что не может быть записано ни в каком уставе, но, безусловно, существует с тех далеких времен, когда в России появились первые лицеи. Конечно, и в школах работают талантливые педагоги, и в лицеях встречаются случайные люди, но это не меняет картины в целом.

Само слово «лицей» в нашем сознании неразрывно связано с юным Александром Пушкиным и Царским Селом — «вол-

шебным местом», где он «жил душой», где формировались его характер и поэтический дар, его представления о дружбе и верности лицейскому братству. Выпускники лицея действительно сохранили верность «святому братству» на всю жизнь — в трудные минуты они поддерживали друг друга: Иван Пущин и Антон Дельвиг приезжали к ссылке Пушкину в Михайловское, Александр Горчаков хлопотал об Иване Пущине после событий 1825 года.

Идея создания первого лицея принадлежала М. М. Сперанскому и императору Александру I, по указу которого он открылся 19 октября 1811 года. К лицейю многие тогда относились скептически, как к своеобразному новшеству, оно возрождало в памяти сады Ликея — пригорода Афин, где греческие мудрецы во главе с Аристотелем прохаживались в тени олив, ведя ученые беседы со своими учениками.

По мысли создателей лицея цель его, однако, была не абстрактно гуманной, а вполне конкретной и прагматичной: подготовить чиновников для государственной службы. В этом отношении лицей ничем не отличался от Сухопутного шляхетского корпуса или Московского университетского пансиона, но во всем остальном он был вполне оригинален.

Это новое, привилегированное заведение должно было дать воспитанникам за сравнительно короткий срок — шесть лет — образование университетского уровня, то есть, говоря современным языком, соединяло в себе ступени средней и высшей школы. Учебная программа лицея была так обширна, что его выпускники могли служить как военными, так и статскими, с чинами от XIV до IX классов, в зависимости от успеваемости.

Располагался лицей в четырехэтажном флигеле Екатерининского дворца в Царском Селе, за что и получил свое первоначальное название, в 1843 году его перевели в Санкт-Петербург и с тех пор стали именовать Александровским, по имени его создателя.

Особость нового заведения заключалась не только в названии, но и в новой методике преподавания предметов — образе учения, как говорили тогда. М. М. Сперанский в записке, поданной императору, писал, что учеников следует «заставлять сколь можно более самих работать собственными их силами, не питая их пространными толкованиями, но возбуждая только способности их вопросами, назначая им лучшие источни-

ки чтений и требуя от них аналитического отчета в том, что они читали или сами примыслили»<sup>44</sup>. То есть учение должно иметь характер не пассивный — прослушивание и заучивание, — но активный, именно поэтому традиционное для того времени диктование уроков вообще запрещалось.

Вместо этого педагогам предлагалось «растолковывать» изучаемый предмет, как можно чаще опрашивать учеников, особенно в младших классах, — требовать у них «отчет», чтобы удостовериться в том, что все поняли излагаемый материал, и лишь после этого двигаться дальше. В старших классах, где предметы наполнялись уже университетским содержанием, преподавание носило аналитический характер и особое внимание обращалось на самостоятельную работу учеников.

В Уставе лицея указывалось, что различие учеников в способностях потребует и различных преподавательских усилий, — сегодня это называется индивидуальный подход в обучении; поэтому в лицее существовали дополнительные занятия с отстающими.

Какие науки предлагалось изучать лицеистам? Программа лицея напоминала традиционные для античной школы семь свободных искусств, которые делились на две группы: тривиум, открывавшийся грамматикой, и квадриум, завершавшийся геометрией. Конечно, лицейская программа не копировала эти свободные искусства, но явно имела их в виду. В первые три года большое внимание обращали на изучение грамматики — языков русского, французского и немецкого, им отводили не менее четырех часов в день, к тому же помимо уроков, лицеистам предписывалось в свободное время говорить между собой на французском или немецком, а директор и воспитатели должны были наблюдать за соблюдением этого правила. На латынь отводилось время, которое должно остаться от изучения русского и иностранных языков — «по успехам в них воспитанников».

Уровень познаний мальчиков 10–12 лет перед их поступлением в лицей был разным: кто-то бойко говорил на французском, как Александр Пушкин, а кто-то, как Антон Дельвиг, изъяснялся так, что его никто не понимал, потому что французскому он учился у англичанина. Были приняты в лицей также иностранцы, с трудом говорившие по-русски, — итальянец Броглио, впоследствии погибший в войне за неза-

висимость Греции, швед Стевен, чьим родным языком был немецкий. Так что от преподавателей лицея требовалось определенное мастерство: нужно было добиваться, чтобы ученики, имеющие более глубокий уровень познаний, не утратили интереса к учебе, а обладающие лишь начальными сведениями смогли бы значительно продвинуться. В этом и состояла одна из своеобразных черт лицея: индивидуальный подход в нем сочетался с обширными, почти энциклопедическими насыщенными программами; образовательная планка ставилась очень высоко, и, чтобы достичь ее, необходимо было приложить серьезные усилия.

Преодоление трудностей закаляло характер, и учебный результат многих был впечатляющим — что касается языков, то по окончании лицея выпускники свободно говорили и читали как минимум на трех языках, переводили с латинского на французский или немецкий, а некоторые полиглоты — Кюхельбекер, например, — самостоятельно изучали английский, чтобы читать в подлиннике У. Шекспира и В. Скотта.

Правда, не все воспитанники должным образом оценили усилия преподавателей. Модест Корф очень критично относился к организации учебного процесса в лицее и считал его непродуманным: «Нам нужны были сперва начальные учителя, а дали тотчас профессоров. Нас надобно было разделить по летам и по знаниям на классы, а посадили всех вместе и читали, например, немецкую литературу тому, кто едва знал немецкую азбуку»<sup>45</sup>.

Заметим, что и в современных лицеях, куда поступают дети 14–15 лет, похожая проблема тоже существует, с ней сталкиваются почти все преподаватели, но каждый решает ее в силу своих умений и способностей. Однако занижение требований и опускание планки, как показал опыт, неизбежно приведет к утрате главного достоинства лицея.

Второй после языков раздел программы был посвящен наукам нравственным — это были *Закон Божий*, *нравственная философия (этика)* и *основания логики* — те предметы, которые формировали духовный облик юношей и воспитывали гражданственность. К слову, в современной школе те же задачи пытаются решить не очень толково составленные и еще менее толково написанные программы под названием «Граждановедение» и «Обществознание».

Большой раздел составляли науки математические и физические: *арифметика, геометрия, алгебра, тригонометрия, прямая и сферическая, конические сечения и начала физики*. В старших классах к наукам физическим добавилась физическая география, а помимо наук математических изучались и прикладные — *гидравлика, артиллерия и фортификация*. Несмотря на общую гуманитарную направленность лицея, объем изучения точных наук в нем не уступал военным заведениям и позволял выпускникам лицея служить военными инженерами и артиллерийскими офицерами.

Важное место в воспитании должна была занять история, в особенности история российская. От профессора истории требовалось «останавливать внимание на деяниях великих людей», но в их биографиях следовало не изучать мелкие детали и подробности, а искать в них нравственные примеры для юношества, это назначалось главным «попечением профессора истории». В старших классах история уже объявлялась «делом разума», внимание обращалось на анализ событий, их сравнение и сопоставление. В один раздел с историей входили также география и хронология.

Большое внимание уделялось изящной словесности, на уроках которой изучались «избранные места из сочинений лучших писателей с разбором оных» и правила риторики. Помимо этого преподаватели должны были обучать воспитанников писать «сочинение правильное, ясное и по летам их изящное, но простое, не высокопарное», как говорилось в Уставе лицея.

Как будто следуя традициям античного воспитания, в лицее немало времени уделяли изящным искусствам и гимнастическим упражнениям: чистописанию, рисованию, танцам, фехтованию, верховой езде и плаванию. Никаких четких требований в освоении этих предметов Устав не содержал, их главной задачей объявлялись «забава и отдохновение», однако посещение их было обязательным для всех.

Распорядок дня тоже должен был соблюдаться неукоснительно, за этим следили шесть надзирателей и гувернеров. Ранний — в 6 часов — подъем, туалет, молитва и повторение уроков до 7 часов, «классы» до 10 часов, затем завтрак и прогулка. «Классы» до 12, прогулка и в час дня обед. После обеда — занятия чистописанием и рисованием, с 3 до 5 — «клас-

сы», в 5 — отдых, полдник, прогулка и занятия гимнастикой. В 8 часов — ужин, прогулка и повторение уроков, в 10 — сон. Сами лицеисты считали свой распорядок необременительным, с удовольствием проводили свободное от занятий время в Царскосельском парке и довольно легко примирились с замкнутым образом жизни — ведь даже на каникулах воспитанники должны были оставаться в лицее. От распорядка воспитатели могли, конечно, отступить, но главной его цели — «чтобы воспитанники никогда не были праздны» — старались не забывать.

Конечно, не все было так благостно в лицее, как предписывал Устав. Подростки — народ жестокий, особенно если они собраны вместе и оторваны от смягчающего влияния семьи. Случались в лицее и проказы, и происшествия — так, бесконечные насмешки, остроты и карикатуры едва не довели нескладного и глуховатого Вильгельма Кюхельбекера до самоубийства, а 1813 году «за дурное поведение» был исключен из лицея Константин Гурьев.

Егор Антонович Энгельгардт, наследовавший лицей после смерти первого директора Василия Федоровича Малиновского, нашел, что дисциплина в лицее, мягко говоря, хромает. Были приняты строгие меры, но и при новом директоре дисциплинарные требования органично соединялись с духом свободного развития, а физические наказания категорически запрещались. Е. А. Энгельгардт вынес из своего опыта твердое убеждение — «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»<sup>46</sup>.

Наказание провинившегося обычно выглядело так: проступок записывали в «черную книгу», а его самого оставляли в одиночестве поразмышлять о содеянном. Такому наказанию были подвергнуты Александр Пушкин и сын директора Иван Малиновский за изготовление ими напитка под названием «тогель-могель». Еще одним наказанием было запрещение садиться за обеденный стол вместе со всеми, провинив-

шийся должен был занять свое место последним. Особенно сурово наказывали тех, кто кричал или бранил крепостных служителей лицея.

Развитие и образование проходило не только на уроках, но и после занятий, в свободное от классов время, которое лицеисты посвящали чтению и беседам. В лицее была собрана прекрасная библиотека — более семи с половиной тысяч томов, начало ей положили заказанные преподавателями книги для занятий. Географ и историк И. К. Кайданов выписал «Краткое землеописание Российского Государства» Зябловского, «Российскую историю» Татищева, переводную «Жизнь Петра Великого» Галлема. А. П. Куницын, преподававший нравственные и политические науки, выбрал для воспитанников «Логик» Якоба, «Русскую правду», «Судебник царя Ивана Васильевича», «Памятник из законов» и «О должностях человека и гражданина»<sup>47</sup>. За первые два года в библиотеку поступило 223 тома учебных книг, гравюры, бюсты, учебные карты, глобусы, барельефы, гипсовые фигуры. В 1811 году император Александр I подарил лицее большое собрание книг из своей библиотеки.

Богатой была и периодика лицея: библиотека получала семь русских и восемь иностранных газет и журналов, их читали в газетной комнате, располагавшейся рядом с Большим залом лицея. В 1812 году в лицей начал приходить новый журнал, ставший одним из самых популярных в России, — «Сын Отечества» издателя Н. И. Греча, в нем печатались директор В. Ф. Малиновский, преподаватели И. К. Кайданов и А. П. Куницын. Так что лицеисты, несмотря на замкнутый образ жизни, могли знакомиться со всеми литературными новинками.

Но многие воспитанники не ограничивались лицейской библиотекой и просили родственников присылать им книги по списку. Чаще всего книжные посылки получал «живой лексикон» Кюхельбекер, именно ему прислал свои знаменитые «Письма русского офицера», изданные в 1815 году, Федор Глинка. Лицеисты зачитывались этой книгой, написанной, как говорил сам автор, «посреди шума сражения», вдохновлялись любовью к Отечеству и гордились подвигом своего народа, поразившего «непобедимого» Наполеона.

Особенно расположенный к чтению и сочинительству Алексей Илличевский писал своим родственникам о том, ка-

кое место занимает в их жизни чтение: «Достигают ли до нашего уединения вновь выходящие книги? Спрашиваешь ты меня: можешь ли ты в этом сомневаться? Никогда! Чтение питает душу, образует, развивает способности... Так, мой друг, и мы хотим наслаждаться светлым днем нашей литературы, удивляться цветущим гениям Жуковского, Батюшкова, Крылова, Гнедича. Но не худо иногда подымать завесу протекших времен, заглядывать в книгу отцов отечественной поэзии Ломоносова, Хераскова, Державина, Дмитриева: там лежат сокровища, коих каждому почерпать должно. Не худо иногда вопрошать певцов иноземных (у них учились предки наши), беседовать с умами Расина, Вольтера, Делиля и, заимствуя от них красоты неподражаемые, переносить их в свои стихотворения»<sup>48</sup>. Как видно из одного лишь перечисления имен писателей и поэтов, изящная словесность была в лицее не просто предметом изучения, но, можно сказать, способом мышления, а сочинительство — образом жизни.

Преподаватели словесности Н. Ф. Кошанский и А. И. Галич, безусловно, блестяще справились с поставленной перед ними задачей. Жажда познаний поддерживалась и поощрялась в лицее, создавала необходимую для творчества атмосферу, в которую вольно или невольно втягивались все воспитанники. Пушкин и Илличевский писали баллады в подражание Жуковскому, Дельвиг вслед за Горацием — оды, Вольховский, Есаков, Маслов, Яковлев — сочиняли басни и эпиграммы на своих товарищей и преподавателей.

Неудивительно, что уже в первый год открытия лицея родилась идея издания собственного рукописного журнала, организаторами которого стали Николай Корсаков и Вильгельм Кюхельбекер, и назывался он «Императорского Царскосельского лицея вестник». Вслед за ним выходили журналы «Для удовольствия и пользы», «Неопытное перо», «Сверчок», «Разные известия», «Юные пловцы» и многие другие. Почти все лицеисты помещали в них стихи, прозу, карикатуры. Даже, казалось бы, далекий от литературного творчества, серьезно и вдумчиво относящийся к учебе Александр Горчаков написал для рукописного журнала солидное сочинение под названием «Изяслав». Литературное творчество лицеистов не осталось достоянием лишь Царского Села и его обитателей, через несколько лет уже толстые литературные журналы — «Сын

Отечества», «Вестник Европы», «Российский музей» печатали сочинения А. Дельвига, В. Кюхельбекера, И. Пущина и А. Иличевского<sup>49</sup>.

Учителя увлекали сочинительством учеников — и увлекались сами. Да и что может сравниться с радостью найденного после долгих поисков точного слова, когда готовая строка побежит под рукой, связывая прежде сиротливые, а теперь дружно сошедшиеся слова, передающие и мысль, и чувство?.. Не только учителя — гувернеры и надзиратели не остались в стороне и приняли самое деятельное участие в литературных трудах. Сохранилось любопытное письмо гувернера А. Иконникова, который просил лицейстов принять его в литературное сообщество<sup>50</sup>. Особенно ратовал за издание журналов гувернер и преподаватель рисования С. Г. Чириков, в квартире которого, расположенной над библиотекой, лицейсты часто собирались в свободное время и обсуждали будущие издания.

Создавать атмосферу творчества могут только настроенные на творчество люди — этим качеством обладали многие преподаватели лицея. Так, А. П. Куницын написал в годы работы в лицее «Систематическое обозрение политических наук» и «Право естественное», Н. Ф. Кошанский — «Общую риторику», «Частную риторику», «Цветы греческой поэзии», «Ручную книгу древней классической словесности», «Латинскую грамматику с примерами для чтения», И. К. Кайданов — «Основания всеобщей политической истории», «Краткое начертание российской истории для детей», «Руководство к познанию политической истории». А. И. Галич был автором книги «История философских систем», П. Е. Георгиевский — «Руководства по изучению русской словесности» в 4 частях, Д. И. де Будри — учебника французской грамматики, и даже преподаватель фехтования А. В. Вальвиль издал «Рассуждение об искусстве владеть шпагою».

Преподавание, конечно, требует творчества от учителя и даже артистизма — урок чем-то напоминает спектакль. Но беда, если педагог увлечется игрой и станет упиваться звуками собственного голоса — на первых порах он, возможно, и привлечет внимание слушателей, но не сможет расслышать голосов своих учеников и не состоится как учитель. Какими педагогами были преподаватели лицея? Нельзя сказать, что все они показали себя мудрецами, как философы Афинского Ли-

кея, но многие из них, безусловно, оказали значительное влияние на своих воспитанников.

Вот, например, Василий Федорович Малиновский — первый директор лицея. Блестяще образованный выпускник философского факультета Московского университета, в совершенстве владел семью иностранными языками, в том числе и восточными, служил переводчиком в русской миссии в Лондоне, затем генеральным консулом в Молдавии. Другим директором лицея и не мог быть — в Уставе ему предписывалось, «сверх примерной жизни, иметь обширные познания в науках и языках, в Лицее преподаваемых, дабы мог правильно судить об искусстве учащихся и успехах воспитанников». Это не просто: руководить талантливыми преподавателями и не менее талантливыми учениками, да еще сочетать в себе качества хорошего администратора и внимательного педагога, но, похоже, Малиновский обладал этим даром.

Первый директор лицея был известен как автор нескольких научных сочинений, одним из которых был политический трактат «Рассуждения о мире и войне» (1803)<sup>51</sup>. В нем автор предлагал создать союз европейских государств во главе с постоянно действующим органом управления — Советом полномочных. В эпоху сменяющих друг друга коалиций против Наполеона задача создания европейского союза была очень популярна, к тому же в основе ее лежала вполне отвечающая духу XVIII — начала XIX века масонская идея — создание единого, наднационального государства. Кстати, в 1813 году — за два года до создания «Священного союза» монархов Европы — его статья «Общий мир» будет опубликована в новом и самом популярном толстом журнале тех лет — «Сыне Отечества». Можно не сомневаться, что статья директора была прочитана всеми лицеистами, поскольку издание Н. И. Греча с его патриотическими и свободолюбивыми материалами штудировалось лицеистами от корки до корки. Впрочем, так же читались и другие журналы — по словам лицеистов, «газетная комната никогда не была пуста в часы, свободные от классов»<sup>52</sup>. Известно и другое сочинение Малиновского, поданное канцлеру В. П. Кочубею, на популярную в либеральный период правления Александра I тему: «Об освобождении рабов».

Назначение директором лицея человека таких взглядов уже заранее предрекало, что из его стен выйдут будущие чле-

ны тайных обществ и участники восстания на Сенатской площади. Слова Малиновского «Общее дело для общей пользы» стали не только девизом лицея, но целью жизни многих его выпускников.

Особенность положения директора лицея состояла в большой его зависимости от министра просвещения: директор должен был еженедельно докладывать об успехах и пропусках занятий лицеистов и спрашивать личного разрешения министра по всем вопросам лицейской жизни. Так, после временного запрета на сочинительство, которое, по мнению некоторых руководителей заведения, отвлекало лицеистов от занятий, Малиновский поддержал желание воспитанников сочинять и издавать рукописный журнал «Лицейский вестник». Однако министр просвещения на просьбу директора ответил отказом. При таком мелочном контроле руководителю трудно сохранить объективность и независимость суждений, но Малиновский, по отзывам знавших его, оставался человеком на редкость благожелательным и справедливым, чем заслужил любовь многих лицеистов.

Сразу после приезда в Царское Село Малиновскому пришлось заниматься непривычными для него, но необходимыми для лицея хозяйственными делами — заботиться «о съестных припасах, о поставке хороших спальных кроватей, матрацах, о комодах, удобных столах для писания, умывальниках, о физическом кабинете»<sup>53</sup>. Несмотря на хозяйственные заботы, директор, как талантливый педагог, находил время для самого главного — общения с воспитанниками. Он устраивал в своей квартире, расположенной напротив лицея, вечера, на которые приглашал всех лицеистов — в первом выпуске их было 29 человек.

Обстановка на вечерах была вполне семейной: здесь читали вслух, беседовали, в праздники встречали гостей и ненавязчиво, по-домашнему, знакомили лицеистов с правилами поведения в обществе, в том числе и женском. Для мальчиков, которые были оторваны от родителей и привычного образа жизни, такие вечера восполняли недостаток семейного тепла, смягчали суровую атмосферу закрытого пансиона и были ими очень любимы. К тому же директор относился ко всем воспитанникам как членам своей семьи, не делая какого-нибудь различия между ними и сыном Иваном — их одноклассником. Кстати,

традиция семейных вечеров не была забыта и другими директорами лицея, пришедшими на смену Малиновскому.

То, что Малиновский был внимательным и чутким педагогом, подтверждают многие эпизоды из жизни лицеистов. Как-то Антон Дельвиг, который обладал пылким воображением и незаурядным талантом сочинителя, рассказал о своем якобы участии в военном походе 1807 года. Живость рассказа и множество подробностей заставили слушателей поверить рассказчику и требовать продолжения. Так вокруг Дельвига образовался кружок, который день ото дня обрастал все новыми слушателями. Слух о необыкновенных историях дошел и до директора лицея, и он нашел время, чтобы самому послушать о приключениях Антона. В тот день Дельвиг постеснялся признаться директору в обмане — ситуация зашла уже слишком далеко — и не нашел ничего лучшего, как продолжить свой рассказ. А Малиновский, выслушав его, никак не дал понять, что он сомневается в правдивости рассказчика. Впрочем, спустя какое-то время обман все же был раскрыт — но самим Дельвигом.

Малиновский не только вынес на себе все хозяйственные тяготы первых лет лицея; на нем лежала и очень ответственная задача найти достойных педагогов — *учащих*, как говорили тогда. Успехи воспитанников показали, что практически ни в ком директор не ошибся, выбор его оказался правильным.

В одном из лицейских журналов Алексей Илличевский нарисовал карикатуру, которая называлась «Лицейские профессора, ищущие милости у Разумовского» — тогдашнего министра просвещения и героя многих эпитаграмм и карикатур лицеистов. На ней преподаватели изображены вполне в духе свободных отношений между учащими и учащимися, то есть без пиетета и преклонения. Вот со всех ног спешит к восседающему на вершине пирамиды Разумовскому нелюбимый лицеистами преподаватель немецкого языка и литературы профессор Ф. М. Гауеншильд. Профессор географии и истории И. К. Кайданов подает министру свой новый учебник, а профессор Н. Ф. Кошанский в борьбе за милости упал, и его немилосердно оттаскивают за ноги в сторону. И лишь двое — А. П. Куницын и Д. И. де Будри — стоят, отвернувшись от своих коллег, спиной к министру и не принимают участия

в поиске милостей. Такое изображение преподавателей, конечно же, неслучайно.

Александр Петрович Куницын — один из блестящих педагогов лицея — был уважаем за независимость суждений и глубокие знания; ему, любимому учителю, подарил в 1835 году Пушкин «Историю Пугачевского бунта» с надписью «Александр Петровичу Куницыну от Автора в знак глубокого уважения и благодарности»<sup>54</sup>.

Родился Куницын в семье священника, окончил Тверскую гимназию, а затем Петербургский педагогический институт. Как один из лучших выпускников института он был отправлен в Геттингенский, а затем Парижский университеты слушать лекции, после возвращения в Россию выдержал экзамен и был произведен в 1811 году в звание адъюнкт-профессора. В этом же году 28-летний Куницын начал преподавать в лицее нравственность, логику, право, психологию, экономию и финансы. По воспоминаниям воспитанников, речь его была образна, рассказы отличались живостью, он явно был «даровитее своих товарищей», как заметил язвительный Модест Корф. Александр Пушкин, который охотнее всех занимался в классе Куницына, отзывался о нем еще более восторженно:

Куницыну дань сердца и вина!  
Он создал нас, он воспитал наш пламень,  
Поставлен им краеугольный камень,  
Им чистая лампада возжена...

Куницыну было поручено произнести речь при открытии лицея, которая запомнилась многим лицеистам — ведь перед ними начертали не только программу их обучения, но, по сути, программу их будущей жизни. «Здесь сообщены будут вам сведения, нужные для гражданина, необходимые для государственного человека, полезные для воина, — обращался он к воспитанникам. — Наука общежития есть первый предмет воспитания. Под сим словом разумеется не искусство блистать наружными качествами, которое нередко бывает благовидною личиною грубого невежества; но истинное образование ума и сердца». Как преподаватель нравственных и политических наук, он не мог не затронуть своего предмета: «Вам раскрыт будет состав гражданского общества; разбирая

части сего многосложного здания, вы увидите, что ни подданные без повиновения, ни граждане без точного исполнения должностей своих, ни общество без единодушия членов его благоденствовать не могут. Если граждане не радеют о должностях своих и общественные пользы подчинят видам своего корыстолюбия, то общественное благо разрушится и в своем падении ниспровергнет частное благосостояние. Многолетняя История разительными примерами докажет Вам сию истину...»<sup>55</sup>.

Речь Куницына, призывающая «любить славу и Отечество», произвела впечатление не только на воспитанников, сам император был растроган и приказал напечатать ее и разослать в академии, университеты, гимназии и школы. Профессора Куницына Александр I наградил орденом Владимира IV степени.

Безусловным уважением лицеистов пользовался и преподаватель французской словесности де Будри. Давид Марат, или Давид Иванович, де Будри, как звали его в России, был младшим братом знаменитого французского революционера Марата — издателя газеты «Друг народа», которого заколола кинжалом Шарлотта Корде. В начале 1780-х годов он приехал в Россию по приглашению одного из вельмож двора Екатерины II, чтобы преподавать французский язык его детям. Затем он учительствовал в Институте благородных девиц в Петербурге, в Петербургской гимназии и в 1811 году был принят профессором в лицей, где преподавал до самой своей смерти в 1821 году.

Лицеисты характеризовали его как очень строгого и требовательного учителя. А. Пушкин запомнил, что Давид Будри получил от императрицы Екатерины аристократическую записку «де» и фамилию Будри по названию родного города и еще то, что учитель чтит память своего брата-революционера и часто рассказывал о нем своим воспитанникам. Очень любили лицеисты участвовать и в спектаклях, которые ставил де Будри по пьесам французских авторов.

Суровым испытанием любви к преподавателю и его предмету стало вторжение французской армии в Россию в 1812 году. Лицеисты горячо переживали события Отечественной войны, да и как можно было оставаться в стороне, если твои близкие родственники участвуют в сражениях с Наполеоном?

Если через Царское Село каждый день проходят отряды ополченцев защищать Москву, где родились многие лицеисты? Если все говорят о подвиге генерала Раевского, устремившегося в атаку на врага вместе со своими сыновьями, одному из которых было шестнадцать лет? Разве можно в эти дни зубрить французскую грамматику, когда у лицеистов, по словам Пушкина, «гневом дух пылал»? И вот уже летят под лавки учебники грамматики, а воспитанники в знак протеста отказываются отвечать преподавателю по-французски. Если бы знали тогда эти мечтающие убежать на войну с Наполеоном мальчишки, сколько еще войн им предстоит не только пережить, но и участвовать в них — и походы против турок на Балканах и в Закавказье, и восстание греков против османского ига, и война с персами...

И все же де Будри удалось убедить лицеистов, что Корнель, Расин и Мольер не повинны в агрессии Наполеона, а французский язык красив не меньше, чем их родной русский. Талант и взыскательность своего учителя выпускники лицея вполне смогли оценить позже. «Теперь каждый из нас, конечно, отдает полную справедливость благотворному влиянию, которое он имел на наше образование», — признался в своих мемуарах М. Корф.

Что свидетельствует о таланте педагога? Достижения его учеников. Всеобщая увлеченность лицеистов сочинительством, глубокое знание античной литературы, стремление подражать классикам древности, их собственные успехи в стихосложении — вот результаты трудов преподавателя русской и латинской словесности Николая Федоровича Кошанского. Выпускник двух факультетов Московского университета — философского и юридического, — Кошанский поступил в лицей двадцатилетним и прослужил в нем семнадцать лет. Лицеисты запомнили его как человека открытого, искренне любящего поэзию, увлеченность которой он сумел передать своим воспитанникам.

Его занятия, своей непосредственностью более напоминавшие дружеские беседы, привлекали лицеистов возможностью попробовать собственные литературные силы. «Как теперь вижу тот послеобеденный класс Кошанского, — вспоминал Иван Пущин о событиях 1815 года, — когда, окончивши лекцию несколько раньше урочного часа, профессор сказал: “Те-

перья, господа, будем пробовать перья — опишите, пожалуйста, розу стихами”»<sup>56</sup>. У кого-то уже появилась первая строка, у кого-то, наоборот, не клеилось, а Пушкин здесь же, на уроке, написал несколько четверостиший и прочел их:

Где наша роза,  
Друзья мои?  
Увяла роза,  
Дитя зари.  
Не говори:  
Так вянет младость!  
Не говори:  
Вот жизни радость!  
Цветку скажи:  
Прости, жалею!  
И на лилею  
Нам укажи.

«Роза» восхитила одноклассников Пушкина, но более всех преподавателя, который забрал листок со стихами себе на память. Чувствовал ли Кошанский поэтический дар своего воспитанника? Наверное. Для того чтобы учить гения, преподавателю вовсе не обязательно самому быть гением, но обладание педагогическим талантом и интуицией поможет распознать в ученике Божий дар. Что, кстати, совершенно не исключает самого процесса учения, то есть критического разбора и исправления ошибок — ведь и Пушкин как поэт тоже прошел этап ученичества.

Из стихотворения «Моему Аристарху», которое Пушкин посвятил Кошанскому, видно, что учитель словесности подмечал в стихах своих воспитанников и небрежение правилами стихосложения, и «холостые рифмы», и «пустые восклицанья», так свойственные начинающим поэтам. Можно не сомневаться, что уже первые опыты Пушкина обратили на себя внимание Кошанского, заставили его, как подмечали одноклассники Пушкина, прикладывать особые усилия к своему даровитому ученику — и не без пользы для него.

Впрочем, лицеисты более ценили начитанность ратора Кошанского, чем его собственные литературные опыты. Его высокопарные оды высмеивали, не церемонясь, и Пушкин, и Дельвиг.

Любопытно, что Пушкин называл своего преподавателя Аристархом — так звали греческого ученого, жившего в III—II веках до н. э. и возглавлявшего Александрийскую библиотеку, где он собирал, исследовал и бережно хранил произведения Гомера, Гесиода, Эсхила, Софокла и других античных авторов. Что же касается нелестных эпитетов, которыми лицеист Пушкин наградил учителя — «цензор мой угрюмый», «мой гонитель», «скучный проповедник», — то учителя хоть и ранимы, но шутивную критику ученических эпиграмм переносят легко, особенно если они написаны талантливо.

И талантливый педагог Кошанский воздал должное своему гениальному ученику: в 20-е годы он читал новым поколениям лицеистов не только предписанные программой стихи Ломоносова, Державина, Дмитриева, Жуковского и Гнедича, но и своего воспитанника Пушкина, чье творчество в те годы отнюдь не было рекомендовано для изучения.

Обратил внимание на Александра Пушкина и другой преподаватель словесности — Александр Иванович Галич, заменивший Кошанского в лицее во время его болезни. Именно по совету Галича Пушкин написал для лицейского экзамена 1815 года свое знаменитое стихотворение «Воспоминания в Царском Селе», прочитанное им перед Г. Р. Державиным.

Галич учился в Геттингене философии и истории, увлекался Кантом и Шеллингом, писал книги о красноречии. В отличие от трудолюбивого Кошанского, он был ленив, весел и любил запросто, по-дружески поболтать с лицеистами. «О Галич, верный друг бокала и жирных утренних пиров... Тебя зову, мудрец ленивый, в приют поэзии счастливой» — это стихотворение Пушкина, посвященное преподавателю, правда, без подписи, было напечатано в 1815 году в «Российском музее».

На карикатуре Илличевского Иван Кузьмич Кайданов протягивает министру свой новый учебник, который он написал в годы преподавания в лицее. Думается, преподаватель истории, географии и статистики Кайданов очень гордился своим детищем, но вот лицеисты, для которых учебник был написан, отнеслись к нему весьма прохладно. Мягкий и деликатный В. Кюхельбекер признавался, что Кайданов «учил несколько лучше, чем писал». Другой лицеист, М. Корф, отозвался об учебнике более резко: «...исторический слог ни на что не похож... не так пишут историю»<sup>57</sup>. Да, учебник Кайданова это не

«История» Карамзина, но оба таланта — рассказчика и писателя — редко в ком счастливо соединяются. А рассказчиком, судя по отзывам лицеистов, учитель был блистательным — живость слога и легкость изложения отличали его рассказы.

И. К. Кайданов был, что называется, профессиональным педагогом — он окончил Киевскую духовную академию, а затем Санкт-Петербургский педагогический институт и как лучший студент был отправлен слушать курсы философских и исторических наук в Геттингенский университет. По возвращении он был произведен в адъюнкт-профессора, а после открытия лицея зачислен преподавателем. Кайданов, как и Куницын, и Кошанский, и Галич, и математик Я. И. Карцов, был молодым преподавателем, ему не исполнилось в год открытия лицея еще и тридцати. Кстати, учительствовал Кайданов в лицее долго — тридцать лет, почти до самой своей смерти.

Лицеисты запомнили своего преподавателя истории как человека доброго, но требовательного, особенно немилосердного к лентяям. Тот, кто занимался усидчиво, как будущий канцлер и министр иностранных дел Александр Горчаков, пользовался неизменным уважением учителя. И отвечал ему тем же — Горчаков долгие годы после окончания лицея хранил записи лекций Кайданова. Но главное, что удалось Кайданову, — он сумел привить своим ученикам любовь к родной истории и желание ее изучать, что в те годы среди людей образованных было большой редкостью: как справедливо заметил Александр Пушкин, «Россия слишком мало известна русским».

Кстати, в 1826 году А. С. Пушкин подал императору Николаю I записку «О народном воспитании». Содержание этой записки, судя по обилию черновых записей, тщательно обдумывалось 27-летним поэтом и интересно уже тем, какие предложения о воспитании юношества высказывает выпускник лицея. Самой резкой критике поэт подвергает домашнее воспитание как «недостаточное» и «безнравственное». Не лучшие плоды приносит и частное образование — его он предлагает «во что бы то ни стало подавить» и при этом даже не «колебаться».

Большой ошибкой Пушкин считает также то, что в России оканчивают учебу в слишком юном возрасте — в 16 лет. В дру-

гих странах образование завершают в 25 лет, службу начинают в 30, и это правильно. Юношество должно иметь «время перекипеть, обогатиться познаниями, созреть в тишине училищ», а иначе — любая новая идея, новое веяние покажется молодому человеку заманчивым настолько, что он, будучи не в состоянии оценить его полезности, станет «слепым приверженцем или жалким повторителем первого товарища, который захочет оказать над ним свое превосходство или сделать из него свое орудие».

Справедливость этого суждения Пушкин вынес не из абстрактных умозаключений, а из печальной судьбы своих друзей и однокашников, отправившихся после событий 1825 года в Сибирь и на Кавказ. Поскольку, по его мнению, одно лишь просвещение «способно удержать новые безумства» и «буйные страсти» — нужно добавить еще три года учебы во всех заведениях.

Что касается учебных программ, то значительных перемен Пушкин не предлагал, но все же некоторые изменения считал необходимым внести. Слишком много времени — шесть лет — занимает изучение языков, особенно французского, да и латынь с греческим не так уж необходимы. Сочинительство, участие в рукописных и даже толстых литературных журналах нужно вовсе запретить, потому как оно «отвлекает от учения, приучает детей к мелочным успехам». Зато политические науки, и особенно история, в старших классах должны стать главными предметами, чтобы «показать разницу духа народов, источника нужд и требований государственных». В особенности преподавателям истории в школах следует обратить внимание на республиканские идеи, не исказить их. Цезарь должен предстать не героем, как его принято изображать, а «честолюбивым возмутителем», Брут, наоборот, — «защитником и мстителем коренных постановлений отечества». При таком внимательном знакомстве с республиканскими идеями в школьном возрасте они потеряют для юношества свою новизну и привлекательность.

Отечественную историю, считал Пушкин, следует преподавать по Н. М. Карамзину, ибо его «История» «есть не только произведение великого писателя, но и подвиг честного человека». Историю своего отечества необходимо знать молодым людям, готовящимся «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». Так Пушкин — поборник свободы и вольности в юности — в зрелые годы предлагает вполне консервативный проект преобразования народного воспитания.

Сохранились не только воспоминания лицеистов о своих преподавателях, но и отзывы учителей о воспитанниках первого — как его называют, пушкинского — выпуска. Нужно заметить, что первые годы система оценивания знаний в лицее была далека от совершенства. Вместо традиционных отметок преподаватели составляли краткую характеристику успехов каждого воспитанника по своему предмету, и только спустя пять лет после открытия лицея появились знакомые нам баллы для оценивания, правда, в зеркальном — по сравнению с современными — отражении: 1 — отлично, 2 — очень хорошо, 3 — хорошо, 4 — посредственно и 0 — худо. По характеристикам мы можем судить о проницательности лицейских преподавателей, об их умении оценить способности, характер и возможности детей. Вот некоторые отзывы преподавателей об учениках.

Пожалуй, наибольший интерес представляют характеристики, составленные Н. Ф. Кошанским, в них он показал себя тонким психологом и чутким педагогом. В характеристике одного из лучших учеников, князя Горчакова, получившего вторую — Малую золотую медаль — Кошанский подметил не только его стремление достигнуть успехов во всем, но замечательные человеческие качества: «Благородство с благовоспитанностью, крайняя склонность к учению с быстрыми в том успехами, ревность к пользе и чести своей, всегдашняя вежливость, нежность и искренность в обращении»<sup>58</sup>. За эти качества его любили и друзья, и преподаватели.

О первом ученике Владимире Вольховском, окончившем лицей с Большой золотой медалью, он написал: «Разум его не столько остр, сколько проницателен. В нем приметны черты не столько гения, сколько природного дара смысла. Успехи его чрезвычайны». Вольховский с детских лет мечтал о военном поприще, после окончания лицея служил в Гвардейском генеральном штабе, бесстрашно воевал с турками и персами, дослужился до генерал-майора.

Заметил Кошанский и редкую в молодом возрасте рассудительность в способном и скромном Иване Пушкине: «Отличается редким прилежанием, соединяя понятливость с рассуждением и, кажется, лучше ищет твердых, нежели блистательных успехов».

Точно и трезво оценивал Кошанский способности и характер лучших сочинителей лицея — Алексея Илличевского и Александра Пушкина. О способностях автора многочисленных эпиграмм и карикатур Илличевского он был такого мнения: «Соединяет счастливые способности памяти и понятливости с живым воображением; но в нем приметно больше колкости, нежели размышления». И действительно, впоследствии вспыльчивый и своенравный сын томского губернатора прославился не на литературной ниве, как того можно было ожидать, а сделал карьеру в министерстве финансов.

А вот что записал педагог об успехах Александра Пушкина: «Больше имеет понятливости, нежели памяти, более имеет вкуса, нежели прилежания; почему малое затруднение может остановить его, но не удержит: ибо он, побуждаемый соревнованием и чувством собственной пользы, желает сравниться с первыми питомцами...» Можно только удивляться прозорливости преподавателя, сумевшего разглядеть в юноше главные черты его натуры.

Замечательна характеристика Константина Данзаса, написанная Кошанским: «Прилежание его совершенно зависит от глаз надзирателей, ибо все средства для возбуждения оно, как то: ни похвала, ни стыд перед товарищами, ни убеждения в пользу знаний ни действуют на него как будто на дикого. Успехи его могли бы сделать честь искусству наставника». Так и слышатся за этой фразой увещевания, внушения и замечания преподавателей, оставшиеся втуне. Ни один из учителей не сумел увлечь Данзаса своим предметом: во французском «ни успехов, ни надежды оных нет», в математике — «успехов ни малейших», Куницын и вовсе думал, что Данзас «слаб рассудком». Единственным увлечением Константина в лицее было сочинительство, но и здесь, по мнению педагогов, он не достиг больших успехов. После окончания лицея не преуспевший в науках Данзас нашел себя на военном поприще — этот неловкий, трудновоспитуемый подросток, заслуживший у одноклассников прозвище «Медведь», стал участником многих

походов против турок и персов, был награжден за храбрость золотым оружием и вышел в отставку в звании генерал-майора.

А. П. Куницын умел не только оценить достижения воспитанников, но и заметить внутренние двигатели их поведения. Так, в Модесте Корфе, которого лицеисты не любили за едкость высказываний и нелюдимый характер, Куницын увидел главный побудитель его успехов — «сильное соревнование», то есть стремление во что бы то ни стало быть первым. Он действительно стал первым — доверенным лицом Николая I, статс-секретарем и председателем департамента законов Государственного совета, получил титул графа.

А вот в отстающем ученике Павле Мясоедове, которого математик откровенно называл «слабая голова», Куницын увидел и «добрый характер», и «чувствительность». Каким только насмешкам не подвергался Мясоедов в лицее, сколько карикатур было на него нарисовано! Но именно он стал организатором лицейских встреч, а на 25-летие лицея сумел собрать даже тех, кто никогда не принимал в них участия.

Внимательным педагогом, способным подметить формирующиеся наклонности воспитанника, показал себя директор Е. А. Энгельгардт. Вот что он написал о Сергее Ломоносове, одном из лучших выпускников: «По истории он идет превосходно. Политикой интересуется очень живо. Он любит людей... и часто думает о том, каким образом он может быть для них наиболее полезен. От этого он всегда полон проектов и предложений, направленных обычно на преобразование армий, новые порядки в министерстве, другие управления финансами и т. п.». Увлечение историей и политикой принесло свои плоды: по окончании лицея Ломоносов с чином титулярного советника поступил в Коллегию иностранных дел, был секретарем посольств в Вашингтоне, Париже, Копенгагене, посланником в Бразилии, Португалии и Нидерландах, дослужился до тайного советника.

Энгельгардт не только мог распознавать характер и наклонности своих воспитанников, но, случалось, помогал им воплощать в жизнь их замыслы. Федор Матюшкин с детских лет мечтал о море и даже получил среди товарищей прозвище «Плыть хочется». После окончания лицея директор добился зачисления его на шлюп «Камчатка», уходивший в кругос-

ветное путешествие. Так благодаря хлопотам педагога сбылась мечта юноши, который впоследствии совершил не одно кругосветное плавание, стал адмиралом, вошел в историю как исследователь Восточной Сибири, его именем назвали мыс в Северном Ледовитом океане. Неудивительно, что многие выпускники лицея сохранили на долгие годы дружеские и доверительные отношения со своим директором.

Царскосельский лицей не был единственным в стране — в 1817 году открывается Ришельевский лицей в Одессе, в 1833 году получает статус лицея Демидовская гимназия в Ярославле, в 1832 году — в физико-математический лицей была преобразована гимназия в Нежине.



### Как мальчик Кирилл попал в историю

Самый лучший способ освоить какую-либо науку — начать ее преподавать, а самый надежный способ узнать, каково быть гимназическим учителем, — стать им. В 90-е годы я устроилась на работу в одну из московских гимназий. Время это было неустойчивое, перемены шли повсюду, даже в таком, казалось бы, консервативном по своей природе деле, как образование. Гимназии тогда еще только нарождались, никто толком не знал, чему и как в них следует учить, однако все были убеждены — гимназии должны отличаться от обычных школ, иначе — зачем их создавать? Слово «новизна» — или, как любят говорить ученые дидакты, *инновация* — было у всех на устах, и желающий стать гимназическим учителем непременно должен был изобрести какую-нибудь инновацию.

Мне повезло: за меня в гимназии, где я собиралась работать, инновацию уже изобрели — историю там решили преподавать не с четвертого класса, как в обычных школах, а с третьего, и мне оставалось лишь придумать новую программу. Почему-то в те переломные годы, когда перестали задумываться над основным вопросом — «что первично?», а все больше стали интересоваться тем — «кто быстрее?», сочинение

учебной программы, как и программы переустройства страны, представлялось делом легким, прямо-таки обыденным. Поддалась этому порыву и я, не подозревая об ожидающих меня трудностях, и даже обещала к сентябрю «на-гора» выдать *инновационный* продукт.

К тому времени уже много лет существовал учебник «Эпизодические рассказы по истории СССР», однако для 3-го класса он не годился. Информацией он перегружен не был, но своей откровенной эпизодичностью, тот есть выхватыванием отдельных сюжетов из многовековой российской истории, напоминал телеграммы или синкопы в музыке. Это не позволяло ученикам почувствовать главного — вкуса истории, и язык учебника совсем не походил на рассказы, тем более — для детей.

Девятилетние ученики обычно привлекают своей неумной любознательностью, как остроумно заметил один из педагогов, «в этом возрасте они уже знают, что Земля — круглая, но все еще верят в существование Деда Мороза». Такие особенности требовали от сочинителя программы действительно нового подхода, к тому же изучать событийную историю в третьем классе еще рано, значит, должен быть некий вводный курс.

Но каким содержанием его наполнить? Как сделать занимательным и в то же время не перегруженным информацией, и самое главное — как не убить интерес детей к истории?

В поисках ответов на эти вопросы я отправилась в историческую библиотеку в Старосадском переулке и засела за книги. Не один десяток зарубежных и отечественных дореволюционных учебников истории, написанных для младших школьников, мне пришлось прочитать. Помнится, один из них был великолепен — по стилю, красочности слога и простоте изложения. Назывался он «Первые уроки истории (из бесед с учениками). Древний Восток» и действительно напоминал беседы взрослого с ребенком, в отличие от других книг, которые скучно и настойчиво, будто сверлили бетонную стену, вдалбливали информацию в детские головы. Его автором был Петр Павлович Мельгунов, отец известного русского историка С. П. Мельгунова, уехавшего в 20-е годы в эмиграцию и написавшего там «Красный террор» и «Золотой ключик русской революции». О самом П. П. Мельгунове известно немного:

родился он в 1848 году, преподавал историю и географию в Николаевском институте и гимназии Ф. И. Креймана и по материалам своих уроков издал в 1879 году ту самую книгу. Заметим, она выдержала одиннадцать переизданий!

Кроме того, что книга являла собой прекрасный образец занимательного чтения, она была привлекательна еще и своими идеями. Во вступлении автор и опытный педагог изложил свой взгляд на введение в историю. Начальный курс, считал Мельгунов, должен быть эпизодическим, но эпизодами он видел сюжеты, объединенные общей идеей, как бы нанизанные на одну нитку.

Во-вторых, писал он, исторические факты не должны излагаться в сказочной форме, например, не следует рассказывать о Мидии так: «Однажды мидийскому царю Астиагу приснился сон...» Дети должны понять, что история — это не набор сказок, а наука, исследующая прошлое. Но, предостерегал он, тащить в начальные классы последнее слово науки тоже не следует, у школьного изучения истории свои задачи. И наконец, само повествование должно быть живым и наглядным, рождать яркие и запоминающиеся картины прошлого.

Восхищаясь П. П. Мельгуновым и соглашаясь с ним, я тем не менее понимала: приложить его учебник к моей программе не получится — он был создан в те годы, когда дети хорошо знали Священное Писание, поэтому Мельгунов преподавал начальный курс истории, опираясь на эти знания. Просидев не одну неделю в библиотеке, я вновь, как в начале пути, почувствовала себя Робинзоном — ни спросить кого на моем необитаемом острове, ни подсмотреть где — это только гении до всего доходят сами, людям обыкновенным нужны примеры.

Неожиданно образ необитаемого острова придал моим мыслям вполне определенный ход: вот тот самый пример, который может стать сюжетом для будущей программы. Какой ребенок не любит приключений и не мечтает открыть новую землю? Вот и предоставим ему такую возможность — поселим на воображаемом необитаемом острове, и пусть он совершает открытия: учится придумывать географические названия — и таким образом узнаёт, как появились названия на карте, рисует карту острова — и узнаёт о картографии. Ну, а потом жизнь на острове заставит строить дом, шить одежду — зна-

чит, придется познакомиться с древними способами измерений, в которых люди использовали собственные ладони, локти, руки и ноги. А необходимость измерять время напомнит о существовании дней, суток, месяца и года. Сделанные учениками открытия доставят им не меньшую радость, чем настоящие научные открытия ученым. К тому же дети узнают, что у исторической науки есть свои особые помощники — исторические метрология, хронология, топонимика, картография и многие другие.

Не скрою, мне захотелось немедленно опробовать свою идею, и я решила, что для испытания как нельзя лучше подходит мой десятилетний сын.

— Не хочешь ли ты совершить историческое открытие? — осторожно подступила я к нему. В этот момент мне вспомнились незадачливые похитители детей из рассказа О. Генри, которые обращались к ребенку с похожей интонацией: «Мальчик! Не хочешь ли ты прокатиться на шарабане и съесть пакетик леденцов?»

Мой мальчик, в отличие от вождя краснокожих, рогатку из кармана не достал, но, глянув на меня исподлобья, буркнул:

— Я уже сделал открытие: твоя история мне неинтересна. Я люблю читать про пиратов и путешествия.

— А мы с тобой в путешествие и отправимся, — не сдавалась я и на миг почувствовала себя похитителем, доставшим еще один пакетик леденцов. — Там мы сможем совершить настоящее открытие.

— Какие в истории могут быть открытия? — Мой сын на уговоры легко не поддавался, к нему, как и к герою рассказа О. Генри, нужен был особый подход. — Наука — это когда узнают о тайнах природы, делают опыты и разные сложные подсчеты, как астрономы или математики.

— А какие подсчеты у географов? — Я уже готова была забыть о своей идее и бросилась на защиту любимой истории.

— Зачем им подсчеты? Они в путешествия отправляются и открывают новые земли. А вот твои историки сочиняют, наверное, о том, что было в прошлом.

Передо мной явственно возник образ отца истории Геродота, он, помнится, тоже называл историю искусством. Что же, в суждениях Геродота и моего сына было зерно истины. Неожиданно, как это часто бывает в споре, у меня родилась идея.

— И все-таки у историков есть возможность узнать, что действительно происходило в прошлом. Помнишь, как Шерлок Холмс по одной только вещи, оставленной преступником, мог многое рассказать о нем?

— Да, и где он живет, и сколько ему лет...

— Вот-вот, — я обрадовалась, что сын включился в игру, — историки тоже изучают следы, только те, что люди оставили в прошлом. Географические названия на карте, имена людей, их родословия, монеты, печати, гербы и древние письма — это те самые следы и есть.

Так неожиданно для меня самой родилась идея будущей программы: рассказать ученикам об исторических источниках, с помощью которых ученые воссоздают прошлое, показать, какими они бывают, в чем своеобразие каждого из них, как историки добывают из них необходимую информацию.

Вытягивая одну ниточку из пока еще запутанного клубка, я обнаружила и другую: изучение истории может начинаться с близкого и знакомого — собственного имени и фамилии, истории семьи и рода, названия улицы, на которой живешь, а затем — истории родного города, отраженной в его названии и гербе. Так от ступени к ступени можно будет перейти к истории своей страны и всего мира.

Позже обнаружилась еще и третья ниточка: известно, что дети — увлеченные собиратели марок, открыток, значков и прочих интересных вещей. Когда на уроках речь заходила о гербах или монетах, некоторые из них с удовольствием притаскивали в школу свои «сокровища» и показывали одноклассникам. Такие демонстрации приносили немалую пользу — например, значки с гербами городов помогали знакомиться с геральдикой, монеты — с особенностями нумизматических источников. Особенно интересно проходили уроки по изучению родословной: дома дети расспрашивали родителей о своих корнях, чертили таблицы с именами предков, приносили домашние реликвии. Потом родители, смеясь, рассказывали, как всей семьей выполняли задание, обзванивали бабушек и дедушек и, случалось, узнавали много нового.

Бывало, правда, и наоборот. Как-то, рассматривая нарисованную моим учеником родословную, я обнаружила, что история его рода насчитывает не три-четыре поколения, как у всех, а восходит аж к самому Рюрику! Я приготовилась было посме-

яться над изобретательностью и фантазией автора, но когда увидела фамилию ученика — все поняла. В этой школе учились потомки известных дворянских родов, их родители хорошо знали свои родословные, действительно восходившие к Рюрику и Гедимину, и рассказывали о них детям. Однако к чести этих семей никто из потомков не кичился знатностью своего происхождения, и самыми скромными оказывались как раз самые именитые.

Замечу, что на уроках по изучению родословной никто не чувствовал себя ущемленным, каждому было что рассказать, а семейные реликвии, которые приносили дети в школу, вполне могли составить коллекцию настоящего музея: здесь были и фотографии начала XX века, и фронтовые треугольники, и полевые сумки, и газетные вырезки с рассказами о подвигах предков. Однажды, помню, случился курьезный случай, доставивший мне немало хлопот: одна ученица, дочь известных фигуристов, принесла в школу... олимпийские медали своих родителей. Когда все дети рассмотрели награды — когда еще придется держать в руках олимпийские медали! — мне пришлось нести их в сейф к директору школы, чтобы они ненароком не потерялись, а в конце учебного дня передавать родителям девочки.

С особенным восторгом, помнится, выполняли ученики задание нарисовать герб своей семьи. Каких только оригинальных рисунков не приносили ребята! В гербе находилось место и для профессии родителей, и для увлечений членов семьи, и даже для домашних животных. Правда, не всем задание нарисовать семейный герб пришлось по душе. Когда написанная и «обкатанная» на уроках программа была напечатана в одном педагогическом журнале, один из авторов очень критической статьи о новых учебниках увидел в этом задании моральный урон для тех учеников, кто не имел родословных, восходящих к Рюрику. Жаль, что сердитого критика нельзя было пригласить на урок в нашу школу и показать ему придуманные детьми из семей рабочих и служащих гербы — думается, непонимание исчезло бы.

Программа создавалась буквально на ходу — остроумные замечания ребят на уроках, их ответы порой придавали главной идее новое направление, это бывало так же неожиданно, как поворот незнакомой реки на самой стремнине. Один из

уроков показался мне особенно удачным, тема явно увлекла ребят — помнится, мы изучали способы образования фамилий, и захотелось сохранить все, что говорилось на уроке. Вечером я записала урок по памяти, слегка подправив и дополнив, и придала тексту форму диалога. Получилась небольшая, законченная новелла.

Следующий рассказ я начала писать еще до урока, а на уроке зачитывала уже готовый текст, мы его обсуждали, я смотрела на реакцию и тут же редактировала написанное: не вызвавшее интереса выбрасывала или переделывала дома, то, что слушали, затаив дыхание, — выписывала и развивала.

Поначалу не связанные между собой, написанные от случая к случаю рассказы со временем начали складываться в одно целое, как разрозненные кусочки картона в общую картинку. Сюжет был таков: живет мальчик, который не любит историю, у него есть мама — учитель истории, поэтому для нее пробудить интерес сына к любимой науке — дело чести. Моим ученикам герой понравился, это было видно: думающий, рассуждающий, порой очень критично, мальчик; они с удовольствием слушали его беседы с мамой, соглашались с ним или возражали. Словом, были бы корни, то есть идея программы, а побег и листья обязательно вырастут. Так к концу учебного года появилась книжка под названием «Клио и ее чудесная свита, или Повесть о том, как мальчик Кирилл попал... в историю».

Со временем прототип героя книги вырос, полюбил историю и окончил исторический факультет педагогического института. А вот судьба книги складывалась не так благополучно. Долгое время она пролежала без всякого движения в одном из издательств, пока наконец не выяснилось, что денег на ее издание нет. Пришлось нести рукопись в другое издательство, где ее одобрили и согласились издать в качестве учебной книги, но для этого она должна была пройти экспертный совет Министерства образования. Помнится, на том совете, где проходило обсуждение книги, у его членов — в основном учителей начальных классов — возникло много неожиданных вопросов к автору.

— Как можно сравнивать историка со следователем? разве изучение прошлого — это расследование преступления? — недоумевала одна из присутствовавших дам. — Это нехорошее сравнение, нашим детям такие примеры не нужны.

— А почему вы пишете в первой главе, что «мама проверяет тетради»? — совершенно серьезно спрашивала другая дама-эксперт. — Она же учительница истории? Тетради проверяют только учителя русского, математики и английского.

Мне вспомнился школьный учитель, герой рассказа А. П. Чехова, который изрекал сентенции типа: «Лето не то, что зима», «Лошади кушают овес и сено» или «Волга впадает в Каспийское море». Беседовать с такими профессионалами нелегко, а пытаться убедить их в чем-либо — пустое дело. Поэтому директор издательства во время обсуждения молча слушал обращенные к автору вопросы, но и он не выдержал, попросил слова и поднялся из-за стола.

— Я хочу сказать только одно. — Он обвел примолкнувших экспертов тяжелым взглядом. — Мне эта книга нравится, и я издам ее в любом случае! — И для убедительности стукнул мощным кулаком по столу.

На этом обсуждение было закончено, книгу действительно издали в том же году с грифом министерства «рекомендовано». Так мальчик Кирилл попал в историю.

## Реальные и классические

**В** ту пору, когда в 90-е годы XX века гимназии в нашей стране только возрождались, признаюсь, и нам, учителям, и нашим ученикам льстило, что мы учим и учимся не в обычных школах, а в гимназиях. Едва произносили слово «гимназисты», как в нашем воображении представляли аккуратные мальчишки: «расчищенные сапожки, светло-серое сукно панталон, синие мундирчики с серебряными пуговицами, синие блестящие картузики на чистых стриженных головках, скрипящие и пахнувшие кожей ранцы, в которых лежат только вчера купленные учебники, пеналы, карандаши, тетради»<sup>59</sup>. Таки-ми описал гимназистов И. А. Бунин в автобиографическом романе «Жизнь Арсеньева», и такими хотели видеть своих учеников мы.

Здание гимназии тоже виделось похожим на Елецкую, где учился Бунин: «чистый каменный двор ее, сверкающие на солнце стекла и медные ручки входных дверей, чистота, простор и звучность выкрашенных за лето свежей краской кори-

доров, светлых классов, зал и лестниц, звонкий гам и крик несметной юной толпы... и, наконец, первое появление в классе учителя, его фрака с журавлиным хвостом, его сверкающих очков, как бы изумленных глаз, поднятой бороды и портфеля под мышкой...». Основательная, с чугунными ступенями и широкими деревянными перилами лестница и сегодня встречает учеников в Ельце, и, наверное, они до сих пор, когда рядом нет учителей, съезжают по перилам — те будто для того и предназначены. Словом, наши представления о гимназической жизни былых времен были так же светлы и радужны, каким бывает настроение первоклассника 1 сентября. Что же на самом деле представляли собой гимназии?

Появились они в России в начале XVIII столетия, и первой, наверное, была открывшаяся в 1703 году в Москве гимназия пастора Глюка. Там, во дворце боярина В. Н. Нарышкина, на улице Маросейке в доме 11 учились дети самых разных сословий — дворян, посадских и служилых людей, купцов и солдат. Учителей было немного — при открытии гимназии всего десять человек, в основном иностранцы, но и учеников на первых порах немногим более — сорок. Обучали в ней в основном языкам — немецкому, французскому, итальянскому, и просуществовала она недолго — до 1715 года, когда последних оставшихся в ней учителей перевели в Петербург, а гимназию, за отсутствием в ней учеников, закрыли. За время существования гимназии ее окончило всего 238 человек, и исчезла она, наверное, потому, что потребность в ней еще не созрела, она как будто опередила свое время<sup>60</sup>.

В 1726 году открывается гимназия при Петербургском университете, цель ее создания определили так: подготовить учеников к поступлению в университет, «преподать сведения, необходимые для благовоспитанного человека» и приготовить желающих к учительскому званию в низших училищах. Училились в ней пять лет — три года в подготовительном немецком классе и два года в латинской школе<sup>61</sup>.

В 1755 году одновременно с открытием Московского университета при нем появляется гимназия. Располагалась она неподалеку от университета, на месте Исторического музея, и просуществовала довольно долго — 57 лет. Точнее, гимназий при университете было две — в одной учились дети дворян (пятьдесят человек), в другой — дети всех прочих сосло-

вий (тоже пятьдесят). Выпускниками московской гимназии были драматург Д. И. Фонвизин, поэт А. Ф. Мерзляков, архитектор В. И. Баженов, профессор Московского университета Х. А. Чеботарёв<sup>62</sup>.

В XIX веке гимназией мог похвастаться уже каждый губернский город. Гимназисты изучали математику, историю, географию и статистику, философию, логику, психологию и нравоведение, эстетику и риторику, право, естественную историю, языки — латинский, немецкий и французский, а также рисование. Русскому языку и Закону Божию дети учились до поступления в гимназию — дома или с учителями уездных училищ. Любопытно, что физическая культура в учебных заведениях, само название которых происходит от греческого слова «гимнасий» — помещение для занятий гимнастикой, в эпоху Александра I не преподавалась. В 1811 году по предложению графа С. С. Уварова некоторые предметы из учебного плана гимназий исключили, но ввели уроки Закона Божия и русского языка.

В течение XIX столетия гимназии неоднократно реформировали. Так, в 1828 году был утвержден Устав, по которому гимназии ориентировались исключительно на университеты и имели гуманитарную направленность, большое внимание в них уделяли русской словесности, истории, древним языкам, иностранным — немецкому и французскому.

Реформы 60–70-х годов XIX века изменили все сферы жизни российского общества, коснулись они и гимназий. Во-первых, установилось два типа гимназий — классическая и реальная. В классической преобладали древние языки (были гимназии с одним или двумя древними языками), русский язык и словесность, отечественная и всемирная история, изучался также Закон Божий, один иностранный язык — французский или немецкий, математика, география, естественная история, физика, космография. На изучение древних языков отводилось больше всего времени — 58 часов, русского языка и словесности — 24 часа, математики — 22, естественной истории — <sup>63</sup>.

Классические гимназии с момента рождения и до последнего своего часа были, что называется, мальчиком для битья в системе средних учебных заведений. Их ругали за низкий уровень знаний, никчемность изучаемых предметов, ограниченность кругозора гимназистов и оторванность гимназий от реальной жизни. Другие видели главное зло в чрезмерной за-

груженности гимназистов, сложности гимназических предметов и непосильности домашних заданий.

Учились гимназисты действительно много: «Кроме занятий в гимназии в течение 4—5 часов, — вспоминали выпускники, — задавалось много на дом. Чтобы хорошо успевать, надо было учить уроки. На это уходило около трех часов, а то и больше. На воскресенье и другие праздники тоже задавались уроки. В средних и старших классах были переходные экзамены, и весной следовало повторить весь курс»<sup>64</sup>.

Самый активный заряд критики приходился на древние языки — альфу и омегу классического образования. Предполагалось, что древние языки развивают ум, логическое мышление, служат основой научного классического знания. Однако так считали далеко не все — необходимость обязательного чтения древних авторов в оригинале и заучивания латинских пословиц и поговорок оценивалась многими весьма критично.

Л. Н. Толстой, к примеру, полагал, что спорить о необходимости изучения древних языков не стоит — и так все ясно. «Не признаю я таинственного, никем не объясненного образовательного влияния классического воспитания... Сколько бы признанных всем миром мудрецов и почтенных по характеру людей ни утверждали, что для развития человека полезнее всего выучить латинскую грамматику, греческие и латинские стихи в подлиннике, когда их можно читать в переводе, я не поверю этому так же, как не поверю тому, что для развития человека нужно стоять три часа на одной ноге»<sup>65</sup>.

И все же латынь в классических гимназиях была обязательным предметом, ее начинали изучать с третьего класса, к восьмому в некоторых гимназиях даже бывали уроки разговорной латыни — ученикам раздавали картинки из жизни Древнего Рима, по которым нужно было описать изображенное на них.

С пятого класса желающие могли изучать вместе с латинским еще и греческий язык, а на уроках русского языка в четвертом классе изучался церковно-славянский. Бывшие гимназисты дружно описывают в своих воспоминаниях страдания по долбежке древних языков, коварство преподавателей, спрашивающих много и часто, но все признаются в один голос: выученные в гимназии стихи и латинские пословицы они помнили всю жизнь.

К тому же среди преподавателей древних языков встречались люди талантливые и любящие свое дело. «Светлую память о себе оставил инспектор, статский советник Иван Алексеевич Суровцев, — вспоминали выпускники одной из петербургских гимназий, — педагог в лучшем смысле слова. В младших классах он преподавал русский язык, а в старших — латынь. Он был очень справедлив, глубоко понимал внутренний мир гимназиста, нетерпимо относился ко лжи. Преподавал он замечательно, и какой бы предмет он ни вел, всегда умел вызвать интерес к нему. Даже латынь, этот сухой и мертвый предмет, он превращал в увлекательный экскурс в мир Древнего Рима. Гимназисты старших классов ждали его уроков. Он вдохновенно передавал любовь к Овидию, Вергилию, Горацию. Произведения Цицерона, Тита Ливия в его объяснениях оживляли реалии Древнего мира. Отметки он ставил строго, но своеобразно. Скажем, гимназист читает латинский текст из Тита Ливия, чтобы потом перевести. Суровцев сажает его и ставит “два”, не допуская к переводу, за невыразительное чтение — ученик не понимает, что читает. И наоборот, гимназист читает Вергилия с большим выражением — Суровцев, не требуя перевода, ставит ему пять. Предмет сделался любимым, нетрудным»<sup>66</sup>. Что же, в этом и состоит талант преподавателя — сложное сделать простым, нудное — увлекательным.

В гимназиях обращали внимание не только на греческий и латынь, но и на изучение родного языка. В Уставе отмечалось, что для «более успешного преподавания русского языка» весьма желательно соединение преподавания латыни и русского в руках одного учителя: как правило, в начальных классах этот педагог вел уроки русского языка, в старших — латынь. Особое внимание обращали на орфографический режим: все учителя должны были исправлять в письменных работах учеников ошибки — и орфографические, и стилистические, «не пропуская ни одной». В 1-й петербургской гимназии даже сложилась традиция: преподаватели, особо отличившиеся в поиске ошибок в ученических письменных работах, ежегодно награждались.

Если кто-то из преподавателей болел, то заменяющий его учитель не развлекал детей, а проводил в младших классах диктант или изложение — в старших. Диктовать могли инспектор гимназии — так назывался тогда завуч — и сам директор.

Темы сочинений по русскому языку выбирались учителем произвольно, но список тем утверждался педагогическим советом. Вот некоторые из них:

«В чем состоит интерес изучения истории.

Не делать зла другому — далеко не значит еще исполнять долг человека и гражданина.

Значение труда в жизни человека.

Выйдя из школы, мы продолжаем воспитываться и учиться.

Умеренность и скромность — доказательства истинного образования.

Можно ли быть одиноким в большом обществе?

Влияние бедности и богатства на нравственность.

Влияние поэзии на нравственное образование человека.

В чем состоит истинная мудрость человека?

Грубость несносна в обращении»<sup>67</sup>.

Гимназисты жаловались, что темы сочинений переходят от одного поколения гимназистов к другому и не меняются годами, но они ошибались — не годами, а столетиями. И сегодня в школе пишут сочинения на экзаменах и по русскому языку, и по обществознанию на такие или похожие темы, называются они «эссе», вот только уровень владения родным языком становится год от года все хуже — с тех пор, как в старших классах изучение русского языка перестало быть обязательным.

А в гимназиях задавали писать домашнее сочинение старшеклассникам каждую неделю, раз или два в месяц ученики писали сочинение в классе. «Замечательным преподавателем русского языка в старших классах был Л. А. Степанов, — вспоминали гимназисты одной из петербургских гимназий. — Это был превосходный оратор, заслушаться было можно, как интересно и красиво он объяснял... На его уроках ученики чувствовали себя свободно, легко, слушали с большим интересом. Очень содержательным был его разбор ученических сочинений. Здесь много шутил, но ничего оскорбительного не допускал. Говорил, например: “Написали бы вы такое письмо своей барышне — это было бы ваше последнее к ней письмо. Пора уметь отвечать за свои слова”. И на примерах показывал, как надо отшлифовывать каждую фразу и выражение»<sup>68</sup>.

Так преподаватели добивались высокого уровня грамотности у своих выпускников, и уроки словесности не прошли даром — из стен гимназий вышли Сергей Аксаков и Николай

Некрасов, Николай Лесков и Антон Чехов, Александр Блок и Дмитрий Мережковский, Андрей Белый и Валерий Брюсов и многие другие талантливые поэты и прозаики.

При гимназиях во второй половине XIX столетия начали открываться прогимназии, где дети обучались три года Закону Божьему, русскому языку, математике, чистописанию и рисованию, началам географии и истории. Выпускники классических гимназий имели право поступать в университет без экзаменов или на гражданскую службу с чином XIV класса. Гимназистов принимали также без экзаменов в учительские институты, историко-филологические и в Юридический лицей. При желании они могли получить звание учителя уездного училища или домашнего учителя, сдав небольшой экзамен. А вот служить учителями в народных училищах, то есть в начальной школе, выпускники гимназий могли без всяких испытаний — достаточно было их желания и одного пробного урока<sup>69</sup>. Позже «гимназиями» стали именоваться лишь классические гимназии, а реальные получали название «реальных училищ».

В реальных гимназиях древних языков не изучали, основное внимание обращали на изучение математики (25 часов), естественной истории (23 часа), черчения и рисования (20 часов), физики (9 часов). Но не забывали и гуманитарные предметы — на русский язык и словесность отводилось 25 часов — столько же, сколько и на математику, в таком же объеме, как в классической гимназии, изучали историю, географию, иностранные языки.

Главным предметом в реальных гимназиях была математика, и если ученик с ней не дружил, то его жизнь становилась такой же унылой, как жизнь гимназиста классической гимназии, не успевающего по латыни. Впрочем, не все впадали в уныние, кому-то преодоление трудностей шло на пользу. Вот как описывает свой конфликт с учителем математики Антон Иванович Деникин:

«Учился я в первое время отлично. Но, будучи во втором классе, заболел оспой, потом скарлатиной со всякими осложнениями... Несколько месяцев учения было пропущено, от товарищей отстал. С грехом пополам перевалил через 3-й и 4-й классы, а в 5-ом застрял окончательно: в среднем за год получил по каждому из трех основных математических предме-

тов по 2 ½ (по пятибалльной системе). Обыкновенно педагогический совет прибавлял в таких случаях половинку, директор Левшин настаивал на прибавке, но учитель математики Епифанов категорически воспротивился:

— Для его же пользы.

Я не был допущен к переводному экзамену и оставлен в 5-м классе на второй год».

Многие гимназисты летом подрабатывали — репетиторствовали учеников начальной школы. Так провел лето и второгодник Антон Деникин.

«Работы с моими учениками было немного, и все свободное время я посвятил изучению математики. Имел терпение проштудировать три учебника (алгебры, геометрии и тригонометрии) от доски до доски и даже перерешал почти все помещенные в них задачи. Труд колоссальный. Вначале дело шло туговато, но, мало-помалу, “математическое сознание” прояснилось, я начинал входить во вкус дела; удачное решение какой-нибудь трудной задачи доставляло мне истинную радость. Словом, к концу лета я с юношеским задором сказал себе:

— Ну, Епифаша, теперь поборемся!

Учитель Епифанов был влюблен в свою математику и всех не знающих ее считал дураками. В классе он находил всегда двух-трех учеников, особенно способных к математике, с ними он занимался особо, становясь совсем на товарищескую ногу. Класс дал им прозвище “Пифагоров”. “Пифагоры” были на привилегированном положении: получали круглую пятерку в четверть, никогда не “вызывались к доске” и иногда только, когда Епифанов чувствовал, что класс плохо понимает его объяснение, приглашал кого-нибудь из “пифагоров” повторить. Выходило иногда понятнее, чем у него... Во время заданной классной задачи “пифагоры” усаживались отдельно, и Епифанов предлагал им задачу много труднее или делился с ними новинками из последнего “Математического журнала”.

Класс относился к “пифагорам” с признанием и не раз пользовался их помощью.

Первая классная задача после каникул — совершенно пустяковая... решаю в 10 минут и подаю. Прислушиваюсь, что говорится за “пифагоровской скамьей”:

— В прошлом номере “Математического журнала” предложена была задача: “определить среднее арифметическое всех хорд круга”. А в последнем номере значится, что решения не прислано. Не хотите ли попробовать...

“Пифагоры” взялись за решение, но не осилили. Я тоже заинтересовался задачей. Мысль заработала... Неужели?! Красный от волнения, слегка дрожащими руками я подал лист Епифанову:

— Кажется, я решил...

Епифанов прочел, ни слова не сказав, прошел к кафедре, развернул журнал и поставил так ясно, что весь класс заметил, пятерку.

С этого дня я стал “пифагором“ со всеми вытекающими из сего последствиями — почетом и привилегиями»<sup>70</sup>.

Вот так выковывался характер, а настойчивость учителя и его принципиальность послужили главному: воспитывали в ученике умение преодолевать трудности — *для его же пользы*.

Выпускники реальных гимназий поступали в основном в высшие технические или сельскохозяйственные институты, в университеты тоже могли, но предварительно сдав экзамен.

Оба типа гимназий были открыты для детей всех сословий, учились в них семь лет, считая годы прогимназии, поступали, как правило, в 10–11 лет. Обучение в гимназии было платным, плата колебалась от 40 до 100 рублей в год. Однако дети малообеспеченных родителей могли обучаться и за казенный счет, при условии их хорошей успеваемости и отличного поведения, в этом случае деньги вносил попечительский совет гимназии или благотворители. Поэтому в начале XX века в гимназиях учились не только дворяне, но и дети разночинцев, мелких служащих, даже сыновья солдат и рабочих заводов.

Занятия в гимназиях начинались в девять утра, каждый урок продолжался 50 минут, перемены были по 5–10 минут — маленькие и по 30 минут большие, во время которых гимназисты пили чай с булками или принесенными из дома припасами. Недельная нагрузка составляла 29–30 часов, учились шесть дней в неделю, количество учебных недель в году было примерно таким же, как и сегодня, — 35–36.

Выпускники гимназий спустя годы с теплотой вспоминали время, проведенное в гимназии: «Оглядываясь назад, на давно минувшие детские и юношеские годы, учебу, мы убеждаем-

ся, что решающим в успехе школьного образования является не постановка преподавания и не программа, даже не дисциплина, а сам педагог, его человеческие и профессиональные качества»<sup>71</sup>.

Многие гимназии оставили о себе хорошую память, одной из лучших на протяжении XIX столетия считалась 3-я мужская гимназия в Санкт-Петербурге.

### Гимназия Стоюнина

**В** 1873 году 3-я мужская гимназия в Санкт-Петербурге праздновала свой 50-летний юбилей. Собрались бывшие воспитанники, преподаватели, приехали чиновники из Министерства народного просвещения. В торжественной обстановке выпускник гимназии, а ныне преподаватель Н. М. Аничков зачитал отчет. И каждый раз, когда упоминалось имя преподавателя словесности Василия Яковлевича Стоюнина, зал взрывался аплодисментами. Стоюнин сам когда-то окончил эту гимназию, а затем, отучившись в университете, восемнадцать лет преподавал в ней. Чем же покорило гимназистов учитель словесности?

Он появился в гимназии в начале 1850-х годов — высокий, худощавый молодой человек в очках, неловкий и застенчивый. «Это ваш новый преподаватель словесности — Василий Яковлевич Стоюнин», — представил его директор. «Урок начался с объяснения различия между ремеслом и искусством», — вспоминали ученики гимназии. Для примера новый словесник взял в руки розу настоящую и розу искусственную, «и из этого конкретного примера мы сразу поняли, что хотел объяснить нам учитель»<sup>72</sup>.

Предшественники Стоюнина заставляли учеников заучивать отвлеченную теорию — роды, виды поэзии и прозы и прочее, он же предложил сразу разбирать произведения и попутно объяснял необходимые литературоведческие понятия. Этот метод был тогда в новинку, учеников он заинтересовал, и прежде «бессмысленное задалбливание уроков было брошено и забыто» — «закипела, — как говорили они позже, — новая, вполне сознательная работа». От класса к классу гимназисты знакомились с произведениями известных писателей

и поэтов и уже в шестом классе могли писать собственные критические очерки, скажем, о поэзии Веневитинова или Баратынского.

Так же нестандартно Стоюнин подошел и к преподаванию русского языка. Грамматические особенности родного языка он объяснял через этимологию слов, через сравнение французских, немецких, греческих и латинских корней со славянскими, сравнивал обороты речи и синтаксические формы и использовал при этом свое знание восточных языков. Это настолько оживило уроки, что многие ученики начали читать дополнительную литературу и говорить о словесности в свободное от остальных занятий время — «просто для собственного удовольствия».

3-я мужская гимназия была единственная в Петербурге классическая гимназия с двумя древними языками, которая готовила будущих педагогов. Тот, кто заканчивал седьмой, последний класс гимназии, переводился без экзаменов в педагогический институт. Учениками Стоюнина были многие известные личности, среди них апологет нигилизма Д. И. Писарев и литератор, педагог, последователь идей Пирогова и Ушинского В. П. Острогорский. Первый нигде ни словом не обмолвился о своем наставнике, а Острогорский оставил искренние, теплые воспоминания об учителе. Эта встреча, писал Острогорский, «решила мое педагогическое и литературное призвание»<sup>73</sup>.

Стоюнин совсем не походил на учителя, который сопровождает свои уроки фейерверком оригинальных приемов. Скорее наоборот — он был суховат, сдержан, ровен со всеми в обращении, держал дистанцию и не искал популярности. Но была в этом человеке «большая нравственная сила, поддерживавшая в нем собственное достоинство человека и побуждавшая и нас, школьников, уважать его личность. Никогда не унижал он себя до несправедливости, до раздражения, окрика или грубости, редко даже возвышая голос; никого никогда не наказывал, ни на кого не жаловался и почти, особенно в старших классах, не ставил дурных баллов, не придавая и вообще баллам значения». Никого так не любили ученики и ни к кому не питали такого уважения, как к Стоюнину.

Он всегда был ровен в обращении с учениками — его не видели беззаботно болтающим, но он никогда не был и сер-

дитым, грубым или раздражительным. Он без насмешки и назидательности относился к тем, кто «пробовал перья», внимательно читал произведения начинающих сочинителей и обязательно давал советы. Одним — «продолжайте, вырабатывайтесь» или «вам стоит продолжать», а другим — «бросьте, ничего из этого не выйдет». И никто не обижался, потому что говорил он это и тем, и другим доброжелательно, без насмешек.

Раз в месяц в 3-ей гимназии устраивались литературные беседы, на которых начинающие сочинители читали свои творения перед учителями и учениками, а затем все желающие высказывали свое мнение и под руководством Стоюнина обсуждали услышанное<sup>74</sup>.

Особенно запомнились выпускникам его глубокая образованность, соединенная с высокой культурой, и прекрасная речь — отличительная черта хорошего словесника. «Речь его, не блиставшая красноречием, пафосом, эффектами, поражала нас своей свободой и простотой в выборе слов и выражений, определенностью, необыкновенной ясностью и содержательностью, а когда касался он своих любимых предметов, достигала одушевления и сердечности. Видно было и нам, юношам, что у этого человека в душе, что называется, Бог был, и прочно заложены дорогие убеждения: так, как Владимир Яковлевич, у нас и с нами не говорил в гимназии никто, а горячие и сердечные речи его на выпускных актах, отличавшиеся тогда большой торжественностью, были в наших глазах торжеством нашего наставника».

В пореформенное время было принято обвинять гимназии в том, что они плохо готовили молодежь к жизни, что уровень знаний выпускников был низким, что гимназии утонули в рутине, казенщине и формализме. Стоюнин находил в этой критике много справедливого, особенно ненавистна была ему борьба за баллы — *баллопромышленничество*, как он ее называл. Это занятие «поглощало всю деятельность и учителей, и гимназистов»<sup>75</sup>.

Борьба за баллы дожила и до наших дней, сегодня она называется *борьбой за успеваемость*, а порождает ее вполне понятное намерение выдать желаемое за действительное. Можно сказать, борьба за успеваемость — такая же неотъемлемая часть нашей истории, как и битва за урожай.

Стоюнин не заботился о баллах, но находил, что уровень гимназического образования не так уж и низок — недаром даже его критики признавали, что гимназисты оказываются лучшими среди студентов университетов. Он пришел к убеждению, что главное в образовании, в том числе и в гимназическом, состоит не в выборе предметов. «Каждый научный предмет может быть хорошим средством для развития в руках порядочного педагога; выберите их несколько разнообразных — и непременно достигните своей цели, разумеется, с педагогическим умением и тактом».

Умно, талантливого, хорошо знающего свое дело педагога волновало другое — образованные юноши, покидающие стены гимназии, не имели ни убеждений, ни привычки мыслить самостоятельно. «Обременяя и развлекая юношей множеством разнообразных предметов, можем ли мы требовать от них каких-нибудь убеждений, какого-либо направления, когда им не приходилось преследовать никакой мысли, не приходилось ни над чем долго и серьезно задумываться за неимением времени»<sup>76</sup>. Убеждения же у юношей появятся только тогда, считал Стоюнин, когда школа наконец решит — какими она хочет видеть своих выпускников.

Стоюнин знал, о чем говорил, — он происходил из бедной мещанской семьи и был вынужден рано воспитать в себе не только привычку мыслить самостоятельно, но и привычку самостоятельно зарабатывать на жизнь. Получив образование и став учителем, он по-прежнему жил очень скромно, на свое жалованье содержал пожилую мать и сестру, образованием которой занимался сам. Такое же внимание он уделял и воспитанию собственных дочерей, когда обзавелся семьей.

Вдвоем с супругой они создали в 1881 году ставшую впоследствии знаменитой и образцовой по многим отношениям женскую гимназию в Петербурге. Владелицей и основательницей частной гимназии была Мария Николаевна Стоюнина, а Василий Яковлевич — инспектором. Преподавательский состав в гимназии подобрался блестящий: философию вел Н. О. Лосский, русскую словесность — В. В. Гиппиус и сам В. Я. Стоюнин, физическую культуру — П. Ф. Лесгафт, русскую историю — А. Е. Пресняков. Уровень образования в гимназии был очень высок, девочек с начальных классов приобщали к серьезному чтению, при этом преподаватели не забывали обра-

щать внимание на индивидуальные особенности детей. Выпускницы гимназии — в их числе дочь писателя и философа В. Розанова, сестра писателя В. Набокова, сестра композитора Д. Шостаковича — вспоминали с удовольствием о годах, проведенных в гимназии, отмечали особую, благожелательную атмосферу этого заведения.

В. Я. Стоюнин не ограничивался преподаванием и устройством гимназии, он, как человек разносторонний, находил время и для творчества. Им были написаны руководства и учебники для школы — «Высший курс русской грамматики», «О преподавании русской литературы», «Русская лирическая поэзия для девиц», «Руководство для изучения замечательнейших произведений русской литературы», «Русский синтаксис» и «Руководство для теоретического изучения литературы». Кроме того, он издавал газету «Русский мир» и был одним из самых деятельных членов «Педагогического собрания».

## Военные гимназии

---

Особое место среди гимназий занимают учебные заведения, готовившие к военной службе. Их история начинается в 1731–1732 годах, когда в России создаются первые кадетские корпуса — Императорский сухопутный шляхетский (впоследствии Первый кадетский) и Морской кадетский — преемник навигацкой школы. Это были закрытые, привилегированные учебные заведения, задуманные специально для дворянских детей.

Цель создания корпусов заключалась вовсе не в том, чтобы сформировать готовых офицеров; военные педагоги прекрасно понимали, что воспитать хорошего офицера можно только «в деле» — то есть в реальных боевых условиях. Но подготовить честного, трудолюбивого и верного слугу Отечества — с этой задачей в корпусе должны были справиться, и потому в указе о его учреждении говорилось следующее: «Сделать добродетельными и благочестивыми воспитанников; привить им точное исполнение обязанностей, чувство долга, преданности государю, повиновение начальству, почтительность к родителям, уважение к старшим, любовь к ближним»<sup>77</sup>.

Несмотря на приоритет воспитательных целей, в военных заведениях уровень общего и специального образования был очень высок, так что выпускники после окончания учебы могли служить не только военными, но и статскими, многие стали известными художниками и писателями.

Кадетов обучали языкам, гуманитарным наукам, математике, немало времени уделяли физической подготовке, учили музыке, пению и танцам, популярны были постановки любительских спектаклей. Каждый кадетский корпус представлял собой батальон, делившийся на роты, где воспитанники несли караульную и строевую службу. В учебном отношении корпус делился на классы, учились в них 5–6 лет; преподавали кадетам в основном заслуженные офицеры, побывавшие не в одном сражении, и лучшие выпускники корпусов.

Рассказывали, что когда фельдмаршал П. А. Румянцев во время турецкой кампании попросил прислать ему офицеров, то императрица Екатерина распорядилась направить в армию выпускников Сухопутного шляхетского корпуса. Фельдмаршал, познакомившись с ними, был немало удивлен уровнем их подготовки и написал императрице, что благодарит ее за присылку двенадцати фельдмаршалов вместо просимых двенадцати поручиков<sup>78</sup>. П. А. Румянцев, желая польстить императрице, не сильно преувеличил — из корпусов действительно вышли многие знаменитые военачальники и известные люди: Морской корпус окончил Ф. Ф. Ушаков, в Сухопутном учились А. В. Суворов, И. П. Кульнев, П. П. Дубельт, К. А. Жерве, Н. И. Корф, В. А. Ольдерогге, А. П. Сумароков, М. М. Херасков, Ф. Н. Глинка и многие другие.

Все выпускники кадетских корпусов в своих воспоминаниях отмечали суровость порядков и жесткую дисциплину, которую поддерживали преподаватели-офицеры. Особенно сурово наказывали за неисполнительность и леность. Так, М. И. Кутузов, который несколько лет руководил Первым кадетским корпусом, произведя в нем инспекцию, приказал наказать не только не преуспевших в учении кадетов, но и смотревших за ними офицеров: «Из поданного ко мне от инспектора над классами господина майора Клингера рапорта усмотрел я, что из господ кадетов и гимназистов великое число явилось ленивых, которым на поправление успехов даю месяц сроку; еже-

ли и затем окажутся таковые, то унтер-офицеры будут разжалованы, а кадеты наказаны...»<sup>79</sup>.

В то же время все отмечали и высокую нравственность этих заведений, в них всячески подерживался дух товарищества, взаимовыручки, бескорыстного служения — качеств, необходимых будущим защитникам Отечества. Поэтому в «Инструкции по воспитательной части» подчеркивалось: педагоги должны сделать все, чтобы не ощущалась разница в материальном положении воспитанников, — запрещалось шить форму из своего материала, носить часы, приносить из отпуска домой в корпус лакомства. «Кадетская спайка всегда основывалась на чувстве абсолютного равенства между кадетами, сын армейского капитана — и сын начальника дивизии, кадет, носящий громкую историческую фамилию, — и носящий самую ординарную, богатый и бедный, русский, грузин, черкес, армянин и болгарин, — все в стенах корпуса чувствовали себя абсолютно равными», — вспоминали сами кадеты<sup>80</sup>.

Вот как описывает свою учебу в Первом кадетском корпусе в николаевскую эпоху будущий художник Лев Жемчужников, брат поэта А. М. Жемчужникова и двоюродный брат другого поэта — А. К. Толстого. Отец определил его в корпус, когда ему едва исполнилось шесть лет. Для таких малышей в Царском Селе существовало особое отделение корпуса, но правила в нем соблюдались те же, что и для взрослых воспитанников: детей разделяли на роты и отделения, все действия выполнялись по команде и под барабан.

Жизнь «под барабан» оказалась особенно тягостной для малыша. «По команде все повернулись в одну сторону, по команде все пошли нога в ногу, и я удивлялся мерному топоту шагов», — вспоминал маленький кадет свои первые дни в корпусе. Строем воспитанники пришли в столовую, «и над моими ушами протрещал опять барабан; и все запели молитву. Все было для меня ново и странно; по барабану сели и опять началось жужжание, аккомпанируемое стуком ножей, стаканов и ложек. Около меня стояли отец и директор — седой генерал Иван Ильич Хатов, они, смеясь, уговаривали меня есть гречневую кашу, которая мне чрезвычайно не понравилась».

Конечно, для малыша все оказалось непривычным на новом месте, лишь присутствие брата и «доброй старушки Бониот», которая присматривала за детьми в качестве класс-

ной дамы, скрашивало его жизнь в первые месяцы. Позже их с братом записали в классы, и начались занятия.

Преподавали в младших классах Закон Божий, рисование, арифметику, чистописание, естественную историю, иностранные языки — все походило на обучение в гимназии, пожалуй, только уроки гимнастики напоминали, что готовят там будущих офицеров. Да еще особый метод обучения, придуманный в Австрии специально для военно-учебных заведений. Состоял он в том, что дети должны были нараспев повторять за учителем то, что требовалось знать наизусть, а учитель задавал ритм особой камышовой палкой, стуча ею по столу. «Мне было странно слышать, идя по классным коридорам, — вспоминал Жемчужников, — громкое, нескладное и протяжное пение то на русском, то на французском, то на немецком языках, точно так же нараспев считали числа от десяти и обратно. Когда камышковая палка в руках учителя была сильнее и чаще по столу, то и счет становился быстрее».

Учителей он вспоминает как людей грубых и необразованных, изобретавших униженные и жестокие наказания для кадетов. В николаевскую эпоху среди преподавателей было много унтер-офицеров из бывших кантонистов и офицеров, когда-то служивших в военных поселениях. Симпатию у Льва Жемчужникова вызывали лишь двое — священник Барсов, преподававший Закон Божий, и учитель рисования Кокорев. Оба они были добры и внимательны и приглашали иногда маленьких кадетов к себе домой в гости, у Кокорева братья Жемчужниковы даже жили летом на даче.

Что и говорить, суровая солдатская жизнь с жесткой дисциплиной и обязательной поркой розгами была тяжела для малолетних кадетов, но такова была система воспитания будущих офицеров в эти годы, и отдельные преподаватели мало что могли изменить в ней. Жемчужникову запомнился, например, инспектор корпуса Мец, который наказывал своих воспитанников и одновременно жалел их: «Во время экзекуции стоит, бывало, опершись спиной или плечом о стену, закрывает себе лицо рукой или даже платком и после целует; слезы текут непритворно, а иногда задаривал чем-нибудь или брал к себе».

Особую роль в жизни кадетов играли дядьки из отставных солдат — они жили в каждой роте корпуса по двое-трое. Это были заслуженные, прошедшие многие военные кампании

солдаты из гвардейских полков, которым было что рассказать мальчишкам. «Я с ними сдружился, — вспоминал Жемчужников, — слушал их сказки и рассказы о походах, менялся с ними булкой на черный хлеб, и нередко, после рассказов, видел во сне войну и сражения».

Свое четырехлетнее обучение в Александровском кадетском корпусе Жемчужников оценил как «худое и хорошее» одновременно: «Я считаю хорошим то, что я выучился, порядочно для своего возраста, говорить по-французски и отчасти по-немецки, науки мне давались легко. Дурно было то, что я огрубел, очерствел и развил слишком силы физические». Такую оценку системе обучения будущего офицера можно считать скорее положительной, нравы же воспитанников мемуарист находил и вовсе «чрезвычайно чистыми»: «Даже тогда, когда они ссорились между собою, не слышно было бранных слов». Объяснить это можно хорошим домашним воспитанием и, конечно, присмотром в корпусе.

Когда Льва Жемчужникова перевели из Александровского корпуса в Первый кадетский, то нравственность подростков он уже оценивал не столь высоко.

Самыми распространенными пороками кадетов считались курение, самовольное изменение формы и тайное приобретение съестных припасов, в том числе сладостей. Вызвано это было, конечно, не голодом — в корпусах кормили хорошо, а своеобразным лихачеством, проявлением «молодечества». Что же до пристрастия к курению, то существовал целый арсенал уловок и хитростей для его удовлетворения, и преподаватели о них знали и даже всерьез обсуждали, как бороться с курением воспитанников, на съезде офицеров-воспитателей. Но в конце концов в 1899 году в старших классах корпусов решили курить и хранить табак.

Воспитывают не только учителя и родители, серьезно влияет на формирующийся характер и среда, в которой живет подросток. К чести военных заведений нужно признать, что в их стенах, по признанию самих воспитанников, не было воровства, а ябедничество и наушничество сурово карались и не поощрялись начальством.

В старших классах корпусов преподавали русскую словесность, иностранные языки, математику, историю, естественную историю, географию, основы законовещения, к внекласс-

ным занятиям относились строевое обучение, гимнастика, фехтование, плавание, музыка и танцы. Летом кадеты обязательно выезжали на пять-шесть недель в летние лагеря. «Лагерь мы любили, — вспоминал Жемчужников, — здесь было свободнее, соблазняли нас разносчики, нравилось нам гулянье в царских садах (лагеря Первого корпуса устраивали в Петергофе. — *Н. П.*), купанье в море, несмотря на продолжительные учения и маневры». Однако и в лагерях военная служба требовала подчинения и исполнительности, иногда входя в противоречие со здравым смыслом: «Однажды было замечено Шлиппенбахом, что рота первого корпуса выбирала дорогу посуше во время учения, и, в наказание, он поставил ее под ружье в канаву, сделанную за лагерем, куда стекала вода и нечистоты. Продержали там долго кадет и заставили маршировать, хотя ног марширующих и не было видно и вода была выше колен»<sup>81</sup>.

К 1855 году в России существовал 21 кадетский корпус, ежегодный выпуск из них составлял примерно 500 человек. В 1863—1866 годах во время военной реформы кадетские корпуса расформировали — младшие классы реорганизовали в военные гимназии, а старшие — в военные училища. Название «корпус» сохранили лишь за Пажеским и Финляндским, где старшие классы по уровню подготовки приравнивались к военным училищам.

Смысл этой реорганизации, затеянной по инициативе военного министра Д. Милютина, заключался в том, чтобы военные гимназии давали более широкое, по сравнению с кадетскими корпусами, образование, принимали в свои стены выходцев не только из дворянского, но из других сословий и отказались от жесткого казарменного режима. Превращение в свое время кадетских корпусов в казармы, по мнению некоторых офицеров, не пошло этим учебным заведениям на пользу, с тех пор они не только перестали образовывать фельдмаршалов, «но даже и поручиков, самое большее... из них выходят капралы и барабанщики»<sup>82</sup>.

В военных гимназиях число часов на общеобразовательные предметы увеличилось вдвое, их учебный план приблизился к реальным гимназиям, многие дисциплины стали преподавать люди штатские, исчезли специальные классы, оконча-

ние которых давало право на получение низшего офицерского звания<sup>83</sup>.

Этот переходный период прекрасно, со знанием дела описал в автобиографической повести «Кадеты» А. И. Куприн, который сам получил военное образование. Он называет его «временем перелома», всевозможных брожений, «столкновения гуманного милютинского штатского начала с суровым солдатским режимом. Большая неразбериха господствовала в отношениях. Штатские преподаватели еще продолжали учить фронту, произнося командные слова на дьяконский распев. Между ними были большие чудачки, которым оставалось год-два до полной пенсии; на этих воспитанники чуть ли не ездили верхом. И состав преподавателей все еще был каким-то допотопным». Многие учителя пили горькую, были буйными во хмелю или, наоборот, тихими и забитыми, правда, при этом некоторые из них умудрялись внушить почтение и любовь к своему предмету.

В 1882 году военные гимназии были вновь реорганизованы в кадетские корпуса. В этот период на страницах военных изданий серьезно обсуждался вопрос: что должно быть определяющим в образовании военного человека — развитие навыка, которое достигается муштрой, или умственное развитие? М. И. Драгомиров, талантливый полководец и теоретик военной науки, считал не только возможным, но и необходимым объединить и то, и другое: «Высшая и конечная цель военного воспитания — искусство побеждать неприятеля; в этом искусстве, как и во всяком другом, есть навык, достигаемый целесообразной муштровкой, и есть умственное развитие». Если развивать лишь один навык — то получим ремесленника, который способен выполнять планы — но только чужие, самостоятельности и инициативы от него ждать не следует. Одно развитие без формирования навыка — верный путь к дилетантизму, оно образует человека, не способного выполнить не только чужого, но и собственного плана. Или, как выразился Драгомиров, создает «своего рода философа — тип уродливый в военной службе». Такому человеку нельзя доверять командование, он может быть только советником, но не командиром, отвечающим за жизнь других людей. То, что в военной службе должно выполняться солдатами на уровне рефлекса, — у такого командира не будет выполняться вообще. Итак, нуж-

но муштровать и нужно воспитывать — сначала офицера, потом солдата, — таков был итог дискуссии<sup>84</sup>.

Так что казарменный режим во вновь реорганизованных кадетских корпусах сохранился, физическая подготовка занимала в них по-прежнему важное место, и преподавателями теперь могли быть только люди военные. Несмотря на некоторые недостатки — порой излишне жесткие порядки, притеснение младших воспитанников старшими, отсутствие каких бы то ни было развлечений, — кадетские корпуса хорошо выполняли свою главную задачу: воспитывали молодых людей верными присяге и воинскому долгу.

У Н. С. Лескова, который интересовался воспитанием будущих офицеров в кадетских корпусах и даже подумывал отдать туда своего сына, есть цикл рассказов о кадетах. Один из них, посвященный ученикам младших кадетских классов Вышего инженерного училища, называется «Инженеры-бессребреники». В нем описывается, как в «чисто спартанской среде кадетского монастыря» формировался крепчайший кадетский заквас, который отличал кадетов на любом поприще — служении ли Богу, как показал выпускник училища, будущий святитель Игнатий Брянчанинов, в армейской или штатской службе.

Ни в каких политических катаклизмах, сотрясавших империю в начале XX века, кадеты не принимали участия — даже под давлением либерально настроенного руководства они отказывались ходить на митинги и демонстрации и уж тем более не поддержали свержение монархии. «Присягать каким-то дядям, засевшим в Таврическом дворце, представлялось нам чем-то несерьезным и необязательным... Как возможно, рассуждали мы, проходить церемониальным шагом перед президентом республики и лихо салютовать ему шашкой? — пишет в своих воспоминаниях выпускник корпуса. — Президент — презренный шпак (на кадетском жаргоне штатский человек. — *Н. П.*) — представлялся нам в куцем пиджаке, с перхотью на воротнике и в брюках в полоску»<sup>85</sup>.

Да, в будущем офицере воспитывали готовность идти на смерть, но, как показали события начала XX века, он был способен рассуждать и проявлять инициативу, особенно когда дело касалось выбора жизненного пути.

## Гимназический Устав и его нарушители

Принято считать, что жизнь гимназистов проходила строго по расписанию и день был буквально расписан по часам. Действительно, в гимназическом Уставе написано, что «Гимназист обязан:

а) Вставать в 6 ч. утра, ложась спать в 10 вечера, так чтобы для сна было не более и не менее 8 ч.,

б) Приготавливать уроки с 6½ утра до времени отправления в заведение,

в) На возвращение домой (от двух до трех часов пополудни. — *Н. П.*) и игры по возможности на чистом воздухе употреблять около часу времени,

г) Смотри по времени обеда, уделять около 1½ часа на приготовление уроков, особенно на такие письменные работы, которые не требуют большого умственного напряжения, затем 2 часа на обед, отдых, прогулку и игры, потом еще 2 часа на приготовление уроков или наоборот»<sup>86</sup>.

Гимназист должен был появляться везде в форме, чистым, аккуратно подстриженным, ему не рекомендовалось посещать театр и увеселения в вечерние часы, а находиться в клубах, трактирах, кофейнях и бильярдных категорически запрещалось как в местах «опасных и неприличных» для гимназистов.

Но реальная жизнь редко идет по писанным правилам и законам, а уж жизнь гимназистов, какой мы ее знаем по воспоминаниям, только и делала, что норовила проскочить в обход общепринятых правил, как нашкодивший ученик в подворотню. Гимназисты читали подпольную литературу, прятали и передавали друг другу прокламации, — а как же иначе? — если ты не читаешь запрещенного, значит, ненастоящий гимназист. Составляли тайные общества и кружки, если случались беспорядки — принимали в них самое активное участие. О революциях и говорить нечего — достаточно взглянуть на фотографии и кадры хроники февраля и октября 1917 года: без участия гимназистов старших классов и студентов никакие революции не обошлись. Словом, образ гимназиста из Устава, который с утра до вечера делает уроки и гуляет не меньше двух часов на *чистом воздухе*, имел мало общего с реальными подростками.

Начальство записывало проступки гимназистов в особый журнал — кондуит и в наказание отправляло в карцер — пустую классную комнату. За особо тяжкие прегрешения выгоняли из гимназии — таким считалось, к примеру, оскорбление учителя. Но любой конфликт, и школьный в том числе, порожден двумя сторонами, и не каждый учитель выходит из него с честью. Пример разрешения конфликта умным учителем описывает в своих воспоминаниях Л. В. Успенский, будущий писатель и автор популярных книг о русском языке.

В те годы каждый учебный день в гимназии начинался молитвой об успешном учении «Преблагий Господи...» и завершался также молитвой. Критически настроенные гимназисты, случалось, манкировали своими обязанностями и пропускали утренний молебен. Гимназист Успенский признавался, что делал это не от неверия, а оттого, что за пять лет учебы, по его словам, «процедура мне эта как-то опостылела». На вопрос батюшки, отчего первого ученика по Закону Божьему не видно на молебне, начитанный гимназист ответил:

«Видите ли, батюшка, мне довелось прочесть, что блаженный Августин рекомендовал молиться лишь в тех случаях, когда в душе человека возникнет порыв к молитве. Иначе — молитва будет пустым глаголением».

Священник удивился такой римско-католической осведомленности гимназиста, но возражать не стал. Однако во время урока в классе заметил:

«Я хочу вам вот что сказать, Успенский. Блаженный Августин был спорно мягок в своих взглядах. Но вот святой Бенедикт Нурсийский — тот полагал и отразил это в своем монастырском уставе, что христианин обязан ежедневно упражняться в молитве, преодолевая человеческую слабость и понуждая себя возноситься духом к горе».

Так началась своеобразная богословская дуэль между преподавателем Закона Божьего и гимназистом. Нужно ли говорить, что каждый особо готовился к следующему выпадку и цитаты из Отцов Церкви сыпались одна за другой. «И так мы препирались, — пишет Успенский, — чуть ли не на протяжении целой четверти, если не больше. И я стоял на своем, и он стоял на своем, и ни разу наши разногласия не отразились на моей исконной оценке в четверти. И ни разу батюшка не позволил себе осадить меня каким-нибудь резким окриком, вро-

де: “Да вы что, Успенский, плетете! Скажите просто — лень мне стоять на молитве. А я вам скажу: извольте стоять!”.

Нет, он, батюшка, придравшись к такой возможности, довольно умно, остро и осведомленно говорил на этих уроках и о католицизме в целом, и о католическом монашестве, и об аскетизме, и о его неприятии»<sup>87</sup>.

Не всем гимназистам посчастливилось учиться у таких образованных и терпеливых учителей. Классики отечественной литературы сохраняли порой отнюдь не радужные воспоминания о проведенных в гимназии годах.

### Классики учат и учатся

**И**ван Алексеевич Бунин в автобиографической повести «Жизнь Арсеньева» выставил всему среднему образованию на рубеже веков беспощадную оценку: «Три четверти того, чему нас учили, было ровно ни на что нам не нужно, не оставило в нас ни малейшего следа и преподавалось тупо, казенно». Портреты учителей написаны им так беспощадно, что не позволяют появиться даже малейшей симпатии к ним: «Большинство наших учителей были люди серые, незначительные, среди них выделялось несколько чудаков, над которыми, конечно, в классах всячески потешались, и два-три настоящих сумасшедших. Один из них был замечателен: он был страшно молчалив, страдал боязнью грязи жизни, людского дыхания, прикосновения, ходил всегда посередине улицы, в гимназии, сняв перчатки, тотчас вынимал носовой платок, чтобы только через него братья за дверную ручку, за стул перед кафедрой; он был маленький, щуплый, с великолепными, закинутыми назад каштановыми кудрями, с чудесным белым лбом, с удивительно тонкими чертами бледного лица и недвижными, темными, куда-то в пустоту, в пространство печально и тихо устремленными глазами...»<sup>88</sup>.

И. А. Бунин, как сказали бы сейчас, проголосовал против тогдашнего образования ногами — он ушел из гимназии, не завершив обучения. Из той же Елецкой гимназии ушел и другой классик русской литературы — М. М. Пришвин. Точнее, не ушел, а был исключен за оскорбление учителя истории и географии — третьего классика отечественной словесности,

чья судьба оказалась связана с Елецкой классической мужской гимназией, — В. В. Розанова.

Словно соперничая с Буниным в его неприязни к гимназическим учителям, Пришвин не пожалел черной краски, рисуя, прямо скажем, мало привлекательные портреты учителей в автобиографическом романе «Кашеева цепь». Одни прозвища, присвоенные учителям гимназистами, чего стоят: Обезьян, Заяц, Козел, Коровья Смерть — не гимназия, а зоопарк.

«Инспектор... не страшен, он любит читать смешные рассказы Гоголя и сам первый смеется, — наставляет новичка гимназист-второгодник, — угодить ему просто: нужно громче всех смеяться; когда он читает, то хохот идет в классе, как в обезьяньем лесу, за это и прозвали его Обезьян. Есть еще надзиратель Заяц, — сам всего до смерти боится, но ябедничает, доносит, нашептывает; с ним надо поосторожнее. Козел — учитель географии, считается учителями за сумасшедшего; тому — что на ум взбредет, и с ним все от счастья. Страшней всех учитель математики Коровья Смерть, тот как первый раз если поставил единицу, так с единицей и пойдешь на весь год».

Странное прозвище учителя математики, которое озадачило и напугало новичка Курымушку — прототипа самого Пришвина, объяснилось скоро — на ближайшем уроке и самым печальным образом.

«— Что есть сложение?

— Сложение есть действие...

Запнулся.

Везде в классе, как тетерева в лесу шипели и бормотали:

— ...посредством которого, посредством которого...

— Молчать! — крикнул Коровья Смерть.

Курымушка погрузился куда-то в глубокую бездну и уходил туда все глубже и глубже.

— Долго ли ты будешь молчать?

Жужжала муха осенняя, летала по классу, будто над ухом молотилка гудела, и стучалась в стекло, как топором: бух! бух! Тут было как на стойке по зрячей дичи, есть такие шальные лягаша: видит, у самого носа его птица сидит в траве, и стоит, не тронет, только глаза огнем горят и где-нибудь у задней ноги еле заметно шерсть дрожит и дрожит, так стоять бы ему до смерти, но птица шевельнулась... и, — вот зачем левая передняя нога на стойке у лягаша подогнута, — эта левая нога те-

перь метнулась, как молния, и полетел шальной пес с брехом по болоту за дичью.

Курымушка тоже, как птица, шевельнулся и посмотрел искоса на учителя: у-у-у! — что там он увидел: у-у-у, какая страсть! Коровья Смерть, чуть-чуть покачивая головой сверху вниз, выражая такое презрение, такую ненависть, будто это не человек стоял перед ним, а сама его подагра вышла из ноги и вот такой оказалась, в синем мундирчике, красная, потная, виноватая. Курымушка скорей отвел глаза, но было уже поздно: раз птица шевельнулась, стойка мгновенно кончается, Коровья Смерть спросил:

— Отец есть?

— Нет отца, — ответил тихо Курымушка.

— Мать есть?

— Есть!

— Несчастливая мать!

Надорвал синюю тетрадку до половины, сказал:

— Стань в угол коровой!

Вот если бы теперь, в этот миг Коровья Смерть не грозил каждому в классе, с какой бы беспощадной жестокостью все крикнули бы Курымушке: “Корова, корова!”, но уже и другой стоит, потупив глаза.

— Отец есть?

— Есть!

— Несчастный отец. Стань в угол коровой».

Но самым страшным испытанием стала для Курымушки не математика — с единицей он скоро свыкся, а география, уроки которой вел страшный учитель по прозвищу Козел. Похоже, все детские обиды и огорчения, испытанные Пришвиным в гимназии, воплотились в образе этого человека, списанного им с нелюбимого В. В. Розанова: «Весь он был лицом ровно-розовый с торчащими в разные стороны рыжими волосами, глаза маленькие, зеленые и острые, зубы совсем черные и далеко брызгаются слюной, нога всегда заложена за ногу, и кончик нижней ноги дрожит, под ней дрожит кафедра, под кафедрой дрожит половица. Курымушкина парта как раз приходилась на линии этой дрожащей половицы, и очень ему было неприятно всегда вместе с Козлом дрожать весь час».

Впрочем, когда герой еще был мал и только поступил в гимназию, ничто во взаимоотношениях учителя и ученика не

предвещало будущей драматической развязки. Даже наоборот, было нечто, что располагало новичка к преподавателю.

«— Почему он Козел? — спросил Курымушка.

Ахилл ответил:

— Сам видишь почему: козел.

— А географию он, должно быть, знает?

— Ну, еще бы, это самый ученый: у него есть своя книга.

— Про Америку?

— Нет, какая-то о понимании и так, что никто не понимает, и говорят, он сумасшедший.

— Правда, какой-то чудной. А что не понимают, мне это нравится, милый Саша, — ты это не замечал, как тебе иногда хочется сказать что-нибудь, и знаешь, ни за что тебя никто не поймет; вот бы хорошо иметь такую книгу для понимания».

Счастлив ученик, которого понимает учитель, это золотой ключик к успеху в обучении. И первые уроки у географа, написавшего философское сочинение «О понимании», принесли новичку пятерки и уважение одноклассников. А началось все с нарисованной Курымушкой картой Азии.

«Почему ты себе выбрал Азию, а не Америку? — спросил удивленный учитель.

— Америка открыта, — ответил Курымушка, — а в Азии, мне кажется, много неоткрытого, правда это?

— Нет, в Азии все открыто, — сказал Козел, — но там много забыто, и это надо вновь открывать...

Козел увлекся, забылся и стал рассказывать о тайнах Азии, что там находится колыбель человеческого рода, исторические ворота, чрез которые проходили все народы. Неузнаваем был Козел, и так выходило из его рассказов, что Гроб Господень и есть как бы могила человечества, а колыбель его где-то в глубине Азии, что все это забыто и нужно все вновь открывать.

— Вот вам пример, — сказал он в похвалу Курымушке, — как нужно учить географию, вы занимайтесь, как он, вообразите себе, будто путешествуете, вам все ново вокруг в неизвестной стране, вы открываете, и будет всегда интересно».

Ох, не знал увлекающийся учитель географии, какую мину замедленного действия он сам, своими руками заложил под собственную кафедру. С этого дня гимназист начал страстно, самозабвенно, как бывает только в детстве, мечтать о забытой Азии. Его пылкое воображение рисовало захватывающие кар-

тины жизни в неведомой стране, он представлял, как по быстрой Сосне, что течет в Ельце, поплывет на лодке в Тихий Дон, оттуда в Черное море, а там уже и рукой подать до Малой Азии. Желание отправиться в путешествие так сильно овладело умом и сердцем гимназиста, что уже ни о чем другом он думать не мог, а значит, забыты уроки, домашние задания и страх перед учителями.

Учитель географии хоть и написал книгу о понимании, однако мечтаний гимназиста не понял и, уж конечно не оценил — то есть оценил, но очень невысоко. Отношения портятся, и Курымушка уже не хочет рассказывать ненавистному учителю о воображаемом путешествии, потому что тот не способен мечтать о забытых странах: «Если бы и явилась та забытая страна, о которой он мечтает, то он бы ее возненавидел и стал бы мечтать оттуда о нашей гимназии».

В конце концов Курымушка, сколотив компанию из таких же отъявленных мечтателей, как и он сам, уплывает на лодке по Сосне в открытую, но забытую Малую Азию. В гимназии все ликовали: как же, в Ельце появились собственные герои — «три бесстрашных гимназиста уехали от проклятой латыни в Азию открывать забытые страны». Однако путешествие елецких колумбов продолжалось недолго — там же, на Сосне, их поймала полиция и возвратила домой. Пойманные герои — уже не герои, и теперь одноклассники изводят шутками незадачливого организатора путешествия: «поехал в Азию, приехал в гимназию» — эта фраза пристала к бедному Курымушке, как приклеенная.

Гимназист рос, достигнув 14-летнего возраста, он, как и полагается подростку, разочаровался в жизни и в своих учителях. Особенно в географе, умном и талантливом, но, по его мнению, нечестном: ведь учитель тоже мечтал о забытых странах, но никогда не пытался в них отправиться. Разочарование заставляет гимназиста обрить голову наголо, читать запрещенного Бокля, распевать во весь голос «Марсельезу» и выкрикивать угрозы ненавистному учителю: «Я не знаю, что сделаю, может быть, и убью!»

И уже не в фантазиях гимназиста, а в реальной жизни учитель географии В. В. Розанов, боясь расправы над собой, покупает внушительную трость и прогуливается с нею по улицам, демонстрируя средство самообороны своим ученикам<sup>89</sup>.

Драматическая развязка конфликта наступает скоро. «Честь имею доложить Вашему Превосходительству о следующем факте, случившемся на 5 уроке 18-го марта в IV классе вверенной Вам гимназии, — пишет В. В. Розанов 20 марта 1889 года в докладной записке директору гимназии, — ученик сего класса Пришвин Михаил, ответив урок по географии и получив за него неудовлетворительный балл, занял свое место за ученическим столом и обратился ко мне с угрожающими словами, смысл которых был тот, что если из-за географии он не перейдет в следующий класс, то продолжать учение он не станет и выйдя из гимназии, расквитается со мною, “меня не будет, и Вас не будет”»<sup>90</sup>.

Решением педагогического совета М. М. Пришвин был исключен из Елецкой гимназии «с волчьим билетом» — то есть без права поступления в другое учебное заведение.

Уже в зрелые годы, став известными писателями, бывшие елецкие гимназисты Бунин и Пришвин будут вспоминать: один — в эмиграции, другой — в России — о своей гимназии с теплотой и нежностью. Обиды забудутся, сотрутся из памяти, как написанное мелом на доске после урока, и останется лишь легкий вкус детских воспоминаний, словно запах антоновских яблок в осеннем воздухе, который ни с чем не спутаешь и никогда не забудешь...

А вот В. В. Розанов свое учительство будет вспоминать с отвращением. Размышляя над тем, откуда берутся злые учителя, преподаватель географии Елецкой гимназии признается — он и сам в детстве думал, что в учителя идут только дурные люди, которые ненавидят учеников. Однако, став учителем, он по-иному посмотрел на явление под названием «злой учитель» и на причины его появления. Чтобы возникло так ценимое Розановым *понимание*, нам тоже нужно присмотреться к жизни гимназического учителя.

Итак, учитель гимназии поступал на службу, окончив институт или университет. Если он не имел высшего образования, то мог вести уроки только в низших классах гимназий. Начальный оклад такого учителя в мужских гимназиях Министерства просвещения (были еще частные гимназии) по штатам 1909 года составлял 750 рублей, а тех, кто имел высшее образование, — 900 рублей в год. Ставка исчислялась из нагрузки 12 уроков в неделю, если учитель брал дополнительные уроки,

то получал еще по 60–75 рублей годовых. Классный наставник получал 600 рублей в год. Существовала выслуга лет — за каждые пять лет шла прибавка 400 рублей в год.

К примеру, учитель, отслуживший 25 лет в гимназии, мог получать в начале XX века 2900 рублей в год, имея нагрузку 12 часов в неделю. Сравним его месячное жалование — 240 рублей — с ценами того времени. Среднюю — от четырех до шести комнат — квартиру в Москве можно было снять за 45 рублей в месяц, маленькую — менее четырех комнат — за 23 рубля. Для того чтобы нанять прислугу в Москве, требовалось еще 10–15 рублей. Фунт белого хлеба стоил 3 копейки, фунт говядины — 30 копеек, пачка папирос — 20 копеек, обед в дешевой столовой — 15–20 копеек, в ресторане «Триумфальной гостиницы», что у Тверской заставы — 60–75 копеек. То есть учитель, прослуживший в гимназии 25 лет и не обремененный большой семьей, не голодал, снимал квартиру в несколько комнат и нанимал прислугу. Конечно, его месячное жалование в 240 рублей было намного меньше, чем жалование министра, который получал 2000 рублей. Но по сравнению, например, со старшим приказчиком в магазине, имевшим жалование в 175 рублей, или неквалифицированным рабочим, получавшим от 45 до 70 рублей<sup>91</sup>, труд гимназического учителя со стажем оценивался в начале XX века вполне достойно.

Для учителей гимназий существовали пенсионные права — через 20 лет службы начислялся пенсионный оклад в 1800 рублей, для не имевших высшее образование — 1100 рублей в год<sup>92</sup>. Максимальный срок службы составлял 25 лет, чтобы служить дольше, следовало каждые пять лет писать прошение, которое, кстати, могли и не удовлетворить.

Но так сравнительно благополучно гимназические учителя жили не всегда, до реформы 1909 года ставки были намного ниже — начальная ставка учителя с высшим образованием составляла 750 рублей, выслуги не существовало, и учителя вынуждены были совмещать службу в нескольких гимназиях и еще подрабатывать частными уроками. Так что 12 часов в неделю, конечно, никто не вел — 18–21 час были реальностью учительской жизни. Заметим, сегодня учительская ставка как раз и предусматривает 18 часов в неделю.

Человек, не сведущий в школьном деле, может, конечно, спросить: а разве нельзя набрать часов побольше? Отвечаем:

можно. Личный рекорд автора — 32 часа в пятидневную неделю в двух школах и одной гимназии. И это не предел. Конечно, при такой нагрузке никаких письменных работ уже не проводишь, к урокам не готовишься — спасает опыт, но прекрасно понимаешь: это — халтура. Больше шести уроков в день — и не каждый день — на высоком уровне учитель провести не может. То есть, конечно, может — но не должен, иначе станет утомленным, а значит — «злым учителем».

«Меня уверял один петербургский священник-законоучитель, — вспоминает учитель географии В. В. Розанов, — что он знал учителей гимназии, которые кроме черного хлеба и щей ничего не видят у себя на столе, что приходский священник в Петербурге получает вчетверо больше учителя гимназии и что почти столько же, сколько учитель гимназии в Петербурге, получает обыкновенный сельский священник, всегда имеющий, по крайней мере, свой домик»<sup>93</sup>. Вот от такой жизни, по мнению Розанова, учителя и становятся злыми. И ложится этот «вековой позор» на совесть руководителей Министерства просвещения. А как же иначе? Голодный учитель — злой учитель, ведь это только ангелы всегда добры, рассуждает В. В. Розанов, «потому что всегда сыты, и потому никогда не злы; но человек, как только он голоден, как только у него не хватает средств существования — становится непременно зол, и с этим ничего не может поделать сама Божественная мудрость».

Недостаток средств и переутомление — главные обстоятельства, которые рождают «злого учителя». Но есть еще и другие, о них пишут газеты, спорят журналы, рассуждают родители учеников и чиновники министерства. Жаль только, замечает Розанов, что учитель всего этого не читает. Почему, спросите вы? Да потому, что он вообще ничего не читает, он до ночи проверяет ученические тетради. «Вот подвалила еще кипочка тетрадей, — к этому сводится все, в этом состоит все. Дав пять уроков днем, учитель сейчас же после вечернего чая садится поправлять эти “тетрабочки”, которых все подбавляется и подбавляется, и нет им конца. Обдумать самому завтрашний урок, подготовить материал к нему, сосредоточиться на том, о чем рассказывать, что говорить, — нельзя или великий есть соблазн все это “послать к черту”, ибо голова — давно как чугунок, душа — увяла, в изнеможении, ни к чему не способна, “висят мысли”, “висят желания”».

Знакомый портрет учителя русского языка, математики, иностранного языка или географии, то есть «учителей с тетрадочками». Пожалуй, лишь учителя истории и Закона Божия не проверяли тетрадей, те еще могли что-нибудь читать или бывать в гостях, «вообще несколько жить и сохранять человеческий образ... А то после 5 уроков днем и сидя вечером за тетрадями, да еще с недоплатою 21-го числа по лавочкам, мясной, зеленой и проч., в квартире сырой и только со щами за обедом, вечно без чтения, без всякого чтения, они физически не могут быть хорошими учителями...».

Итак, заплатите учителю столько, чтобы он не бегал по нескольким школам и частным урокам с утра до вечера, стапывая башмаки, уменьшите количество часов в недельной нагрузке — и не нужно проводить никаких реформ: сытый, спокойный, хорошо подготовленный к уроку, ласковый с учениками учитель будет хорошо и воспитывать, и образовывать. Таков рецепт перевоплощения злого учителя в доброго от писателя, мыслителя и бывшего учителя географии В. В. Розанова.

### Сохраняя человеческий образ

---

Учительская профессия, конечно, требует постоянного, ежедневного напряжения сил — и физических, и душевных, и умственных. Но все же материальное положение гимназического учителя и обеспеченная пенсией старость позволяли ему снимать хорошую квартиру и заполнять свой досуг различными увлечениями.

Гимназические учителя дореволюционных гимназий не ограничивались преподаванием, многие из них, особенно выпускники институтов, занимались краеведческой, научной и общественной деятельностью. Например, учителя Урала вели активные исследования по истории своего края: изучали местную флору и фауну, составляли гербарии, коллекции насекомых, разыскивали медные и железные руды. Учителя словесности составляли сборники местных слов, изучали местные наречия, составляли этнографические описания традиций и обычаев края.

Научная общественность высоко оценивала вклад учителей в изучение родного края. Так, учительница пермской Мари-

инской гимназии Н. С. Мальцева была избрана действительным членом Российского императорского географического общества. Членами общества археологии, истории и этнографии при Казанском университете были преподаватель промышленного училища в Красноуфимске А. А. Петров и учитель пермской мужской гимназии А. А. Дмитриев. Директор пермского Алексеевского реального училища М. М. Дмитриевский активно занимался общественной деятельностью, был членом Кустарно-промышленного банка, действительным членом губернского статистического комитета, членом епархиального училищного совета и братства св. Стефана Великопермского, общества трудовой помощи<sup>94</sup>.

С. П. Моравский, названный педагогическим обществом в начале XX века «одним из самых талантливых преподавателей Москвы», читал лекции, писал статьи, рецензии. В 1900 году его избрали председателем исторического отделения Педагогического общества при Московском университете, одновременно он занимал пост председателя учебного отдела Общества распространения технических знаний. По его инициативе был создан музей наглядных пособий, фонд теневых картин, лекционные бюро в Калуге, Твери, Саратове и других городах<sup>95</sup>.

Особенно любили учителя посещать выставки наглядных пособий, учебной и художественной литературы, которые организовывались Лигой образования в Москве и Петербурге. На этих выставках можно было не только познакомиться с новинками литературы, оборудованием физических и химических кабинетов, школьных астрономических обсерваторий, но и послушать лекции, заказать учебники для гимназий.

Свободное от уроков и научной деятельности время учителя наполняли активной культурной жизнью: посещали выставки, театры, отправлялись на экскурсии в другие города и страны. Примечательно, что экскурсии за границу организовывались под лозунгом «Соединенными усилиями к свету в борьбе с тьмой». Специально для учителей разрабатывали так называемые «школьные маршруты», во время которых преподаватели знакомились со школьным делом в странах Европы. Один из таких маршрутов проходил по Германии и Австрии, он был рассчитан на 40 дней и стоил 140 рублей. Учителя останавливались в Берлине, Лейпциге, Вене, Мангейме и Мюнхене.

Другой популярный среди учителей маршрут проходил по Германии, Австрии, Швейцарии и Италии, длился 43 дня и стоил 160 рублей. Опытные гиды проводили для учителей геологические и ботанические экскурсии, знакомили их с бытом, культурой сел и городов<sup>96</sup>. Как заметили организаторы экскурсий, «учителя — самые заинтересованные экскурсанты и симпатичные попутчики». Подобные поездки приносили много пользы и самим учителям, и школе — они расширяли кругозор учителей, позволяли делать уроки более разнообразными и повышали интерес учеников к учебе.

К. Г. Паустовский вспоминал своего учителя географии, который любил приносить на уроки бутылки с водой, набранной в разных реках, морях и озерах. На каждой была наклейка с надписью: «вода из Волги», «вода из Средиземного моря». Были там бутылки с водой из Рейна, Темзы, озера Мичиган и Амазонки, из Мертвого моря и реки Лимпопо. «Он рассказывал, как сам набирал нильскую воду около Каира.

— Смотрите, — он взбалтывал бутылку, — сколько в ней ила. Нильский ил богаче алмазов. На нем расцвела культура Египта»<sup>97</sup>.

Если учитель не занимается самообразованием, не развивается духовно, он перестает быть учителем — это непреложная истина. Помнится, учитель словесности из рассказа Чехова на вопрос руководителя драматического кружка, читал ли он «Гамбургскую драматургию» Лессинга, ответил отрицательно. И хотя совсем не обязательно для культурного человека читать эту самую драматургию, но учитель все же ощутил неловкость: «Я — учитель словесности, а до сих пор еще не читал Лессинга. Надо будет прочесть». Положение, как говорится, обязывает.

Далеко не каждый учитель мог позволить себе иметь собственную библиотеку, поэтому для него было важно — есть ли библиотека в гимназии, пополняется ли она новинками, выписывает ли педагогические журналы и газеты. Как правило, в гимназии было две библиотеки — одна ученическая, в ней хранились учебники, произведения классической литературы, которые изучались на уроках, и книги религиозно-нравственного содержания. В фундаментальной библиотеке можно было найти методические пособия, научную и классическую литературу. Пополнялись библиотеки за счет пожертвований, на средства, выделяемые Министерством просвещения, или за счет собственных средств.

На полках гимназических библиотек встречались и книги с дарственными надписями авторов, и ценные издания, и библиографические редкости. Так, когда в 1887 году в Екатеринбургe проходила Сибирско-Уральская научно-промышленная выставка, Пермская мужская гимназия прислала книги из своей библиотеки. Среди них были старинные издания XV, XVII и XVIII веков, которые привлекли внимание библиофилов и были заслуженно оценены — гимназия получила малую серебряную медаль за эту коллекцию книг<sup>98</sup>.

Самыми читаемыми журналами учительства были «Школа и жизнь», «Наша школа», «Народная школа», «Русский начальный учитель», «Учитель», «Педагогический журнал» и «Учительский вестник». Некоторые учителя выписывали эти журналы, но большинство знакомилось с ними в библиотеках. Если тема, обсуждаемая на страницах журналов, волновала учителей, они присылали в журнал письма, в которых высказывали свою позицию, отклики на опубликованные статьи, заметки о своей работе. Словом, учительство не оставалось пассивным, оно живо откликалось на происходившие в педагогической и общественной жизни события.

### Учителя в футлярах, «сапожники» и «бельмесовы»

---

**Н**о были и другие учителя: как говорится, из одного дерева и икона, и лопата. Не задумывались ли вы над тем, почему А. П. Чехов сделал героем рассказа «Человек в футляре» именно учителя? Не земского врача, не землемера или судью, а преподавателя гимназии? В юности меня вполне удовлетворяло простое объяснение, которое лежало на поверхности: Беликов — преподаватель древнего, мертвого языка, им он закрылся, как калошами и зонтиком, от живой действительности.

Но с годами я увидела: нигде так часто не появляются беликовы, как в школе. Они прячутся за приказом свыше, как Беликов в футляр, боятся нарушить циркуляр или инструкцию, словом, играют роль чиновников и беспрекословно выполняют приказания начальства. Может быть, им так проще и легче жить. «Для успешного и стройного течения дел подчиненный должен быть робок и постоянно трепетен», — заметил один из

героев пьесы А. Н. Островского «На всякого мудреца довольно простоты». Но если для чиновника исполнительность — главное профессиональное качество, то для учителя оно — последнее в списке необходимых, и никогда исполнительный учитель не станет талантливым. Бумажная работа, подача отчетов вовремя и в лучшем виде — разве это показатель работы учителя? «Если бы учеников не было в школе, отчеты составлялись бы быстрее», — заметила с иронией одна из моих коллег.

К тому же ученики — народ чуткий, их на мякине не проведешь. Учитель-чиновник никогда не заслужит у них уважения и не привьет любовь к своему предмету, они ведь тоже выставляют учителям оценки, иногда даже меняются с ними местам, как герой рассказа А. Т. Аверченко «Невозможное».

«Учитель истории Максим Иванович Тачкин сидел, склонив голову к журналу, и тихо зловеще перелистывал его.

— Вызовем мы... ну, хотя бы... Синюхина Николая!

Синюхин Николай побледнел, потупил голову, приблизился к кафедре и открыл судорожно искривленный рот.

— Ну-с, — поощрил его Тачкин.

— Я урока не знаю... — смотря в окно, испуганно заявил Синюхин.

— Да? — наружно удивился Тачкин? — Почему? Не можешь ли ты мне объяснить?..

Синюхину Николаю нужно было бы объяснить, что система “от сих до сих” и “повторить то, что было задано в прошлую среду” — настолько сухая система, что она никак не могла заинтересовать Синюхина. Мог бы Синюхин сказать и то, что он пытался несколько раз вчитываться в книгу, несколько раз начинал “от сих”, но сухие, не будившие пылко воображения факты путались в голове, рассыпались и своей ненужной громоздкостью мешали Синюхину добраться “до сих”, до этих милых, манящих каждого прилежного, зубрящего ученика своим уютом и грядущей свободой — “сих”.

Синюхин не хотел откровенничать с учителем.

— У меня голова болела... мама захворала... в аптеку бегал...

— Ой-ой-ой! — засмеялся Тачкин. — Как много!

А поставлю-ка я тебе, Синюхин Николай, единицу. А?

Он посмотрел внимательно в лицо ученику Синюхину и, заметив на нем довольно определенное выражение — отвернулся и задумался...

«Воображаю, как он сейчас ненавидит меня. Воображаю, что бы он сделал со мной, если бы я был на его месте, а он на моем»».

И вот невозможное случилось — ученик и учитель поменялись местами, пусть лишь в пылком воображении Синюхина Николая. Теперь он наконец выскажет все ненавистному учителю.

«— Я не хочу мешаться в вашу частную жизнь и вводить для этого какой-то нелепый школьный надзор за учителями — я стою выше этого! Но должен вам заявить, что ваше отношение к делу — ниже всякой критики!

— Почему же, Николай Степанович, — опустил голову учитель Тачкин. — Кажется, уроки я посещал аккуратно.

— Да черт ли мне в этой вашей аккуратности! — нервно вскричал Синюхин Николай. — Я говорю об общем отношении к делу. Ваша сухость, ваш формализм убивают у учеников всякий интерес к науке. Стыдитесь! У вас такой интересный, увлекательный предмет — что вы из него сделали? История народов преподается вами, как какое-то расписание поездов. А почему? Потому, что вы не учитель, а сапожник! Ни дела вашего вы не любите, ни учеников»<sup>99</sup>.

Учителя-сапожники меняют предметы и эпохи, переключивают из школы в школу и из города в город, но неизменным остается одно — любая наука преподается ими, как расписание поездов, и ни профессию свою, ни школу, ни учеников они не любят. И ученики им платят тем же.

«Александр Виссарионович был высокий, худошавый, стройный и молчаливый молодой педагог, — вспоминали гимназисты о своем учителе математики. — Он никогда не улыбался и не шутил. Его боялись, даже в старших классах на его уроках было тихо. У него был такой прием: входил в класс и стоял молча до тех пор, пока не наступала гробовая тишина. Тогда он наклонял голову и шел на кафедру, после чего ученики могли сесть. В отличие от Неймарка он считал математику трудным предметом и внушал это ученикам, отчего не мог возбудить интерес к предмету. Уроки проходили скучно, бесцветно, в классе ощущалась напряженность. Даже такой интересный предмет, как космография, он засушивал. Материал все же знали, но интереса к нему не было»<sup>100</sup>.

Встречаются среди учителей и люди настроения, преподавание которых напоминает флюгер — если настроение такого учителя хорошее, то и урок может быть хорошим, плохое — лучше бы он вообще в школу не приходил.

«Преподаватель немецкого языка И. Ф. Вейерт, — вспоминает один из бывших гимназистов, — был какой-то полусумасшедший человек, настроение которого менялось мгновенно. То он позволял гимназистам делать в классе неведомо что — шуметь, бегать, сам хохотал над их проделками, то сразу переменится и выгонит полкласса вон. Он кричал: “Петров, Каверкин, Белковский, Генинг и прочие тому подобные личности, вон из класса!” Такая формулировка давала возможность любому выйти за дверь, особенно тем, кто не выучил урока. Тогда он орал, хлопая журналом по кафедре: “Куда вы?” Гимназисты с нагло-наивным видом отвечали: “Мы — прочие и тому подобные личности и потому должны уходить”».

Воспользовавшись благоприятным моментом, из класса действительно выходила добрая половина учеников. Однако директора гимназий и инспекторы любили прохаживаться во время уроков по школьным коридорам, и, боясь быть пойманными, сообразительные гимназисты возвращались в класс. Но свое возвращение они обставляли театрально: «...широко распахивали обе половинки дверей в класс, торжественно входили, останавливались перед кафедрой, поднимали правые руки вверх и скандировали: “Awe, magister, morituri te salutant”, перефразируя приветствие гладиаторов. Настроение Вейерта мгновенно менялось, он хохотал во все горло и кричал: “Садитесь, мерзавцы!” Иногда входили в класс так: одного из гимназистов другие несли на плечах и пели: “Со святыми упокой”. Впереди идущий останавливался перед кафедрой и говорил: “Он не перенес изгнания и умер во цвете лет!” Опять всеобщий хохот и прощение. Он сразу прощал, если выдумка была остроумна, а остроумие гимназистов было бесконечно»<sup>101</sup>.

Однако при таком остроумном способе преподавания, как признавали сами гимназисты, успехи в изучении предмета были нулевыми. Руководство гимназий по отношению к неспособным учителям, случалось, принимало крайние меры: увольняло.

В 1905 году Попечительский совет Сарапульской женской гимназии поставил вопрос об увольнении учителя исто-

рии, географии и педагогики Ф. Штырлина. Знания учениц по этим предметам были совершенно не удовлетворительные. Выяснилось, к урокам этот учитель не готовился, поэтому определить тему его занятия было сложно даже инспектору — на одном уроке учитель мог спрашивать учеников об образовании Франции, Иване III, Иване IV, Алексее Михайловиче и Петре I одновременно. То, что он рассказывал сам, не выходило за рамки школьного учебника, он лишь пересказывал текст, не утруждая себя обобщениями или сравнениями. Домашних заданий никогда не задавал, темы уроков в журнал не записывал, оценки выставлял как придется — неуспевающие ученики у него могли стать отличниками. Как заключил председатель педагогического совета гимназии — так преподавать мог любой, кто имел начальное образование<sup>102</sup>.

Учителя-сапожники хоть и не могли ничему научить, но все же были по большей части безвредны, а встречались еще изувекеры, вроде учителя Бельмесова.

«— Кувшинников Иван, — сказал Бельмесов. — А подойти к нам сюда, Иван Кувшинников... Вот так. Сколько будет пятью шесть, Кувшинников, а?

— Тридцать.

— Правильно, молодец. Ну, а сколько будет, если помножить пять деревьев на шесть лошадей?

Мучительная складка перерезала загорелый лоб Кувшинникова Ивана.

— Пять деревьев на шесть лошадей? Тоже тридцать.

— Правильно. Но тридцать — чего?

Молчал Кувшинников».

Здесь хоть кто замолчит — не только бедный гимназист. Но ради такой минуты торжества учитель с говорящей фамилией Бельмесов и задавал свои идиотические вопросы.

«— Ну, чего же — тридцать? Тридцать деревьев или тридцать лошадей?

У Кувшинникова зашевелились губы, волосы на голове и даже уши тихо затрепетали.

— Тридцать... лошадей.

— А куда же девались деревья? — иронически прищурился Бельмесов. — Нехорошо, тетка, нехорошо... Было всего шесть лошадей, было пять деревьев и вдруг — на тебе! — тридцать ло-

шадей и ни одного дерева... Куда же ты их дел?! С кашей съел или лодку себе из них сделал?

Кто-то на задней парте печально хихикнул. В смехе слышалось тоскливое предчувствие собственной гибели.

Ободренный успехом своей остроты, Иван Демьяныч продолжал:

— Или ты думаешь, что из пяти деревьев выйдут четыре лошади? Ну, хорошо: я тебе дам одно дерево — сделай ты мне из него четыре лошади. Тебе это, очевидно, легко, Кувшинников Иван, а? Что же ты молчишь, Иван, а? Печально, печально. Плохо твое дело, Иван. Ступай, брат!

— Я знаю, — тоскливо промямлил Кувшинников. — Я учил.

— Верю, милый. Учил, но как? Плохо учил. Бессмысленно. Без рассуждения. Садись, брат Иван»<sup>103</sup>.

Герой — точнее, антигерой рассказа Аверченко, помнится, сделал карьеру: он не остался учительствовать в школе, а пошел на повышение. Таких бельмесовых среди чиновников от образования — пруд пруди, только успевай удивляться новым распоряжениям. Вот, например, один из методистов по истории в Москве совершенно серьезно требует, чтобы в 11-м классе Всемирная история XX века и Отечественная тоже XX века преподавались не параллельно, как того требует логика, а... последовательно. То есть сначала ученики изучают мировую историю, почему-то до Нового года, а в оставшееся время чудовищными темпами осваивают историю России. Никаких документов, подтверждающих, что так следует изучать историю, нет — слава Богу, не придумали, но позиция методиста незыблема и непоколебима уже который год. Так что любители умножать деревья на лошадей и делать это не бессмысленно, а *с рассуждением* до сих пор не перевелись.

## Новые гимназии и старые проблемы

Гимназии нового поколения выросли вместе со своими учениками, набирались опыта, росли числом, а мы, гимназические учителя, размышляли: так что же должно отличать гимназии от *обычных школ*? До революции выпускники гимназий имели преимущество — могли без экзаменов поступать в университеты. Наши гимназисты таким правом не обладают

и вряд ли будут обладать в обозримом будущем. К тому же уровень претензий высшей школы к средней год от года растет, претензий, нужно признаться, обоснованных, и новая образовательная политика с ее единым экзаменом способна только усилить разрыв между ожиданиями высшей школы и уровнем знаний выпускников средней.

Может быть, положение спасут новые учебники и программы? Среди учителей старых гимназий было немало авторов учебников и программ; тот же Мельгунов, например, о котором речь шла в начале главы, много лет преподавал в московских гимназиях историю и географию, и его популярная книга была написана по материалам бесед с учениками. Сергей Павлович Моравский, о котором тоже упоминалось в этой главе, преподавал в конце XIX — начале XX века историю в мужской Медведниковской и женской Алферовской гимназиях в Москве, в женской гимназии Купчинской в Замоскворечье. Он был автором программы по всеобщей истории для восьмых классов женских гимназий, организовал и редактировал издание популярной и тогда, и сегодня серии «Русская история в картинах», вел по собственной программе пропедевтический курс истории в одной из гимназий<sup>104</sup>.

К слову, его подготовительный — пропедевтический курс совершенно не походил на программу Мельгунова. Моравский начинал обучение учеников истории с чтения «Семейной хроники» С. Аксакова и «Князя Серебряного» А. Толстого — так ученики легче усваивали то, что называется хронологией событий. Освоив на элементарном уровне понятие исторического времени, переходили к истории Москвы — узнавали историю городских названий: Арбатские ворота, Сивцев Вражек, Зубовская площадь, Кузнецкий мост. Постепенно ученики привыкали замечать памятники старины, видеть окружающие их свидетельства прошлого, которые, по словам талантливого педагога, «много могут рассказать о себе, если только уметь их спрашивать»<sup>105</sup>.

За последние двадцать лет учителя гимназий и преподаватели высшей школы в нашей стране написали и издали не один учебник для школы. Но большая часть так называемых *инновационных продуктов*, к сожалению, не отличается ни высоким качеством, ни оригинальностью подхода, ни хорошим литературным слогом; у них лишь одно и весьма спорное достоин-

ство — новизна. Да и это не всегда присутствует — скандалы с плагиатом и перекачиванием идей, а то и целых разделов из чужих учебников и пособий давно стали повседневной жизнью авторов и предметом судебных разбирательств.

К тому же не секрет, с приходом рыночных отношений учебники начали приносить издательствам ощутимую прибыль, а учитывая криминальность этой доходной сферы нашего рынка, понятно, почему качество учебников играет последнюю роль в степени их распространения по стране. Лишь единицы из нового поколения учебных пособий прошли испытание временем, пользуются заслуженной славой у преподавателей и до сих пор живут в школьных библиотеках, отдыхая летом на полках, а осенью переключивая в ученические портфели.

Что же еще? Новые предметы? Да, гимназический учебный план сильно разбух, как и школьные портфели. Появились второй и третий иностранные языки, греческий и латынь, логика и риторика, которые, конечно, расширяют кругозор детей, но и сокращают их свободное время: седьмые уроки в гимназиях — норма, а игры с друзьями после занятий стали привилегией детей из обычных школ.

Что еще отличало народившиеся в 1990-е годы гимназии? Оснащение новейшей техникой и оборудование по последнему слову дизайнера? Сомневаюсь, что тогда набрался бы десяток гимназий по всей стране, которые могли бы этим похвастаться. Здание экспериментальной гимназии, где мне довелось работать, располагалось в центре Москвы и было построено еще в довоенные годы, оно отапливалось углем, вода поднималась по трубам только до второго этажа, а полы в коридорах давно имели условный характер — чтобы не провалиться сквозь гнилые половицы, ходить нужно было, держась за стены. Но тот самый мальчик Кирилл, которому пришлось поучиться не в одном учебном заведении города Москвы, вспоминает как самую лучшую именно эту школу, обосновавшуюся в полуразваленном здании, — так тепло (несмотря на собачий холод) в ней относились к ученикам учителя и сама директор — Ольга Евгеньевна Морозова, так интересно и увлекательно там было учиться, что еще раз доказывает — не место создает учебное заведение. Но достойное здание, спору нет, украшает школу, как приличный костюм — педагога.

Кстати, лучшая по оборудованию гимназия, где я выступала, находилась не в Петербурге и Москве, а в Костроме — там, в начале 1990-х, я впервые увидела стеклянные доски и множительную технику в каждом кабинете, богатейшую библиотеку учебной литературы и обитые штофной тканью стены в классах и коридорах.

Конечно, со временем старые здания уступали дорогу новым, библиотеки наполнялись хорошими книжками, создавались комнаты релаксации для детей и учителей, в классах появлялись уже не стеклянные, а интерактивные доски, но сомнения и вопросы оставались. И главным из них был традиционный, появившийся еще во времена фараонов: чему учить и с какой целью? И все чаще закрадывалась в голову крамольная мысль: а так ли уж важно, какие предметы изучают в средней школе? И новая программа с новым учебником — еще не успех предприятия, а лишь подготовка к нему.

Д. Дидро однажды дал Екатерине II совет, как наладить образование в России: нужно поручить русским и иностранным ученым написать учебники, потом перевести их на русский язык — и тогда любой грамотный человек сможет стать преподавателем<sup>106</sup>. Такое вот элементарное решение сложной проблемы предложил знаменитый философ для России.

Если бы главная цель образования состояла в насыщении ученических голов информацией, то этого действительно было бы достаточно. Но как же тогда формирование личности, ее *образование*, которое в основном и происходит в годы учения? Как же формирование гражданина, равнодушного к происходящему в обществе? Для этого нужен не любой грамотный человек, а хорошо подготовленный учитель, имеющий перед глазами образец выпускника. А какой он сегодня, этот образец? Какими мы хотим видеть наших детей и внуков, выходящих из школы?

Один из реформаторов, возглавлявших министерство, так определил цель образования — воспитание грамотного потребителя. Но способен ли потребитель, даже грамотный, слышать других людей? Быть внимательным к их нуждам? Отстаивать интересы своего государства? А защищать его в случае необходимости с оружием в руках?

Оценивая итоги образовательной политики в нашей стране за последние двадцать лет, приходишь к мысли, что ее про-

водили не иначе как последователи Д. Дидро. Именно по его рецепту идет школьная реформа, разрушая старые порядки и насаждая новые, большей частью чуждые, тогда как во всех государствах, достигших высокого уровня развития, образование всегда оберегало национальные и государственные интересы, оно последовательно и неизменно отстаивало собственные, сложившиеся десятилетиями подходы к воспитанию. Школа готовит будущего гражданина в соответствии с особенностями и задачами своей страны и своего народа, если утратить эту цель — исчезнет сердцевина образовательной политики.

Как писал в начале XX века талантливый ученый и педагог А. И. Маркевич, «наши молодые люди большею частью мало сведущи вообще и особенно в том, что имеет прямое отношение к отечеству; они поглощены политическими и социальными вопросами и теориями, озлобленность, разочарованность и физическая надорванность, ослабление нравственной дисциплины среди нашей молодежи всем бросается в глаза... Прежних мечтателей, идеалистов сменили холодные расчетливые практики, самоуверенно отрицающие всякие идеалы — и религиозные, и нравственные. Сердца молодежи не бьются теперь ни за Фемистокла и Аристида, ни за Минина и Пожарского»<sup>107</sup>.

Прошло сто лет со дня публикации этих строк, и сегодня кажется, что сердца молодых уже не бьются не только за Минина и Пожарского, но и за тех, кто рядом с ними. И это не только беда молодежи, это и наша вина.

## Глава 4 Женское образование



**В**первые о женском образовании заговорили во второй половине XVIII века, когда в женщине стали видеть не только жену и мать, но и воспитательницу детей, прежде всего — собственных. Инициатором женского образования в России был известный деятель И. И. Бецкой, единомышленник императрицы Екатерины и организатор школьной реформы в России. Именно он одним из первых обратил внимание на особую роль женщины в воспитании ребенка: «За первое предводительство, оказанное нам, как на свет вышли, за первую помощь и сбережение, за первое пропитание, за первые наставления и за первую дружбу, которой в жизни своей пользуемся, кому одолжены? Одному женскому полу», — писал Бецкой. Однако русскому обществу потребовалось сто лет для того, чтобы преодолеть предубеждение перед женским образованием.

### Домашнее обучение

**О**бучение детей из состоятельных семей и в XVIII веке, и в первой половине XIX века, как правило, начиналось дома. И если для мальчиков существовали и другие возможности получить начальное образование, то для девочек домаш-

нее обучение долгое время оставалось единственным способом освоить начала наук. Впрочем, обучать дочерей наукам-то как раз и не стремились, женщине для жизни *в обществе* были необходимы манеры, иностранный язык и умение играть на каком-нибудь музыкальном инструменте. «Французский язык, необходимый для счастья семейной жизни, фортепьяно, для доставления приятных минут супругу, и, наконец, собственно хозяйственная часть: вязание кошельков и других сюрпризов» — так с иронией отзывался о женском образовании в «Мертвых душах» Н. В. Гоголь, коротко изложив его программу в нескольких словах.

Чтобы дочери могли успешно освоить эту программу, родители нанимали гувернантку — француженку или англичанку. Классический образ гувернантки-англичанки — любительницы сентиментальных романов, описан А. С. Пушкиным в «Дубровском»: «...мисс Жаксон, сорокалетняя чопорная девица, которая белилась и сурьмила себе брови, два раза в год перечитывала “Памелу”, получала за то две тысячи рублей и умирала со скуки в этой варварской России».

Таких — или похожих на мисс Жаксон — иностранных особ можно было найти в любом захолустном городке России. Родило их всех то, что они почти не говорили по-русски, причем, в глазах тщеславных родителей этот недостаток выглядел как раз преимуществом — в общении с гувернанткой, не владеющей русским языком, ребенок, конечно, быстрее осваивал иностранный.

Впрочем, воспитательницы, случалось, сами подвергались насмешкам и презрению «в этой варварской России»: «Живет дурища в России десять лет, — объясняет свое пренебрежительное отношение к гувернантке помещик Грябов из рассказа А. П. Чехова “Дочь Альбиона”, — и хоть бы одно слово по-русски!.. Наш какой-нибудь аристократишка поедет к ним и живо по-ихнему брехать научится, а они... черт их знает!»

Конечно, уровень педагогического мастерства наставницы зависел вовсе не от происхождения — иностранного или отечественного, — а от уровня ее собственного воспитания, образования и отношения к своим обязанностям. Нередко в воспоминаниях можно прочесть искренние слова благодарности повзрослевших детей к своим первым воспитательницам, которые прививали им полезную привычку обхо-

даться без слуг и горничных, заботились об их закаливании, совершали с ними продолжительные прогулки в лесу и в поле. И самое, пожалуй, главное — запоминались детям как люди строгих нравственных принципов: «Еще одна черта в характере m-me Stadler была мне всегда сочувственна — это ее прямота и правдивость. Она была тверда в своих убеждениях, никогда никому не льстила и к себе тоже была строга»<sup>108</sup>, — вспоминает одна из мемуаристок.

Справедливости ради заметим, что не все родители слепо следовали моде и старались найти для своих детей непременно иностранных воспитателей. Разумная мать внимательно подходила к выбору воспитателей и учителей, при необходимости она и сама могла стать для них учительницей — и не только из экономии средств. О такой женщине можно прочесть в одной семейной хронике:

«Как свободна была тетушка Марья Петровна от увлечений французскими и чужеземными вообще гувернерами и гувернантками для своих детей! Как осторожно выбирала она воспитателей!.. Владая тремя иностранными языками, она часто сама занималась уроками со своими детьми. Я знаю, что одна гувернантка, жившая в их доме, говорила, что у них она отвыкла справляться со словарями, потому что хозяйка дома была сама живой лексикон.

И как мало были сходны понятия Леонтьевых о воспитании детей с понятиями, преобладавшими тогда в дворянских семьях. Двадцатые годы ознаменовались у нас поездками наших дворян за границу, увлечением французскими модами и гувернерским воспитанием, которое наделало столько вреда. Мало было тогда удивляться слепоте родителей, должно было негодовать за это гнусное направление. Кому только не доверяли тогда русских детей, лишь бы нашелся иностранец!

Ничего подобного такому направлению у Леонтьевых не было, да и быть не могло. Марья Петровна, отлично знакомая с иностранной литературой, не искала там, однако, авторитет, читала также творения наших отцов церкви и умела извлекать из них более для себя света и пользы. И она воспитала детей своих в духе нашей православной церкви: без педантизма и ханжества, но с теплым упованием на милосердие Божие. Несмотря на свою ученость, она была проста, смиренна, исполнена какого-то особенного благодушия»<sup>109</sup>.

Наверное, не каждая дворянка могла похвастаться уровнем знания иностранных языков, при котором отпадала необходимость пользоваться словарями, и далеко не каждая мать обладала мудростью Марьи Петровны Леонтьевой, сумевшей сочетать образованность с верностью основам христианского воспитания.

Когда дети подрастали («приходили в возраст и разумом кудрявились»), как говорили наши предки), к ним приглашали учителей словесности, математики, истории, географии; для девочек — еще пения и рисования, для мальчиков — латыни. Для многих отроков первыми учителями становились их родители. Так, в семье Достоевских и сыновей, и дочерей обучала грамоте их мать, о чем они, став взрослыми, вспоминали с неизменной нежностью. «Азбуку учили не по-нынешнему, — пишет Андрей Михайлович Достоевский, — то есть а, б, г и т. д., а выговаривали по-старинному, т. е. аз, буки, веди, глаголь и т. д. и, дойдя до ижицы, всегда приговаривалась известная присказка... Первою книгою для чтения была у всех нас одна. Это Священная история Ветхого и Нового Завета на русском языке (кажется, переведенная с немецкого сочинения Гибнера). Она называлась собственно: “Сто четыре священных истории Ветхого и Нового Завета”. При ней было несколько довольно плохих литографий: Сотворение мира, Пребывание Адама и Евы в раю, Потопа... Помню, как в недавнее уже время, а именно в 70-х годах, я, разговаривая с братом Федором Михайловичем про наше детство, упомянул об этой книге; и с каким он восторгом объявил мне, что ему удалось разыскать этот же самый экземпляр книги (т. е. наш детский) и что он бережет его как святыню»<sup>110</sup>.

Впрочем, редко какой родитель, который брался учить собственных детей, обладал необходимыми в этом кропотливом деле терпением и выносливостью. Е. Н. Водовозова, оставившая воспоминания о своей жизни в Смольном институте, рассказывала, как занималась с ней дома, до ее поступления в институт, мать.

Это была женщина строгая, требовательная, чрезвычайно целеустремленная и трудолюбивая. Оставшись после смерти мужа одна с пятью детьми, огромными долгами и небольшим имением, она трудилась с утра до вечера, превратила свое маленькое хозяйство в доходное и смогла дать образование всем

детям. С младшей дочерью — автором мемуаров — она занималась французским языком ранним утром, до того, как уезжала наблюдать за работами в поле. Для этого девочку будили еще до света, обливали холодной водой и усаживали за учебник. Непроснувшийся ребенок с трудом понимал науку, часто ошибался, и за малейшую ошибку в произношении или неверно сказанное слово следовал грозный окрик матери и подзатыльник. Спасло маленькую Лизу от такого сурового метода изучения французского языка только то, что соседи пригласили ее погостить в имение, где с детьми занимались приглашенные учителя.

Примерно по такому же сценарию проходили занятия латынью братьев Достоевских со своим отцом. «Братья очень боялись этих уроков, происходивших всегда по вечерам. Отец, при всей своей доброте, был чрезвычайно взыскателен и нетерпелив, а главное, очень вспыльчив. Бывало, чуть какой-либо со стороны братьев промах, так сейчас разразится крик... отец всегда рассердится, вспылит, обзовет их лентяями, тупицами; в крайних же, более редких случаях, даже бросит занятия, не докончив урока, что считалось хуже всякого наказания»<sup>111</sup>.

Родители, которые не обладали железной выдержкой и педагогическим умением, но располагали необходимыми средствами, предпочитали приглашать учителей на дом.

Домашние учителя — это особый вид учителей. Если их отношения с учеником налаживались, то домашние учителя, бывало, жили в доме годами и становились практически членами семьи. Домашний учитель был в курсе всех семейных событий, если случались неурядицы — мирился с задержкой выплаты жалованья и был для ребенка более воспитателем и наставником, нежели преподавателем или репетитором. Возьмем, к примеру, взаимоотношения домашнего учителя Аркадия Ивановича и Никиты из «Детства Никиты» Алексея Толстого.

«В большой, пустой и белой комнате, где на стене висела карта двух полушарий, Никита сел за стол, весь в чернильных пятнах и нарисованных рожицах. Аркадий Иванович раскрыл задачник.

— Ну-с, — сказал он бодро, — на чем мы остановились? — И отточенным карандашиком подчеркнул номер задачи.

“Купец продал несколько аршин синего сукна по 3 рубля 64 копейки за аршин. И черного сукна...” — прочел Никита. И сейчас же, как и всегда, представился ему этот купец из задачников. Он был в длинном пыльном сюртуке, с желтым унылым лицом, весь скучный и плоский, точно выходящая моль. Лавочка была темная, как щель; на пыльной, плоской полке лежали два куска сукна; купец протягивал к ним тощие руки, снимал куски с полки и глядел тусклыми, неживыми глазами на Никиту.

— Ну, что же ты думаешь, Никита? — спросил Аркадий Иванович, — всего купец продал восемнадцать аршин. Сколько было продано синего сукна и сколько черного?

Никита сморщился, купец совсем расплющился. Оба куска сукна вошли в стену, завернулись пылью...

Аркадий Иванович сказал: “Аи-аи!” — и начал объяснять, быстро писал карандашом цифры, помножал их и делил, повторяя: “Одна в уме, две в уме”. Никите казалось, что во время умножения — “одна в уме” или “две в уме” быстро прыгали с бумаги в голову и там щекотала, чтобы ее не забыли. Это было очень неприятно. А солнце искрилось в двух морозных окошках классной, выманивало: “Пойдем на речку”...

Рассказывая по истории, Аркадий Иванович вставал спиной к печке. На белых изразцах его черный сюртук, рыжая бородка и золотые очки были чудо, как хороши. Рассказывая, как Пипин Короткий в Суассоне разрубил кружку, Аркадий Иванович с размаха резал воздух ладонью.

— Ты должен себе усвоить, — говорил он Никите, — что такие люди, как Пипин Короткий, отличались непоколебимой волей и мужественным характером. Они не отлынивали, как некоторые, от работы, не тарасили поминутно глаз на чернильницу, на которой ничего не написано, они даже не знали таких постыдных слов, как “я не могу” или “я устал”. Они никогда не крутили себе на лбу вихра, вместо того чтобы усваивать алгебру. Поэтому вот, — он поднимал книгу с засунутым в середину ее пальцем, — до сих пор они служат нам примером...»<sup>112</sup>.

Конечно, приглашать домой учителей для обучения дочерей и сыновей могли позволить себе лишь люди состоятельные. Дочери мещан и разночинцев учились чтению, счету, письму и Закону Божию в приходских одногодичных учили-

цах. В Петербурге существовали также училища для солдатских дочерей лейб-гвардейских полков, в них девочек обучали, кроме грамоты, еще и рукоделиям.

Случалось, в роли учителей в небогатых семьях выступали старшие братья и сестры. Так, с младшим сыном Андреем в семье Достоевских занимались старшие дети. «Предметы были распределены следующим образом: брат Миша взял на себя арифметику и географию, брат Федя — историю и русскую грамматику, а сестра Варя — закон Божий и языки французский и немецкий»<sup>113</sup>. Юные учителя задавали уроки на неделю и уезжали на занятия в пансион, а в субботу ученик отвечал им выученное. В воскресенье следовало объяснение нового материала и задание на следующую неделю. Учеба нисколько не изменила, как признавался Андрей Михайлович, доверительных отношений между братьями, да и учителями молодые люди оказались способными — через год их девятилетний ученик отлично сдал экзамены для поступления в пансион.

Закончив домашнее обучение, мальчики сдавали экзамены в гимназию или пансион, а для большинства девочек обучение на этом заканчивалось. В результате домашних занятий уровень их образования оставался, как правило, невысок, единственное, чем они могли похвастаться, — это умением читать и говорить на бытовые темы на одном, реже — двух языках.

Но для того, чтобы удачно выйти замуж и самим воспитывать детей, подобного образования, вместе с природными данными, было вполне достаточно. О знаменитой красавице Софье Урусовой, по которой «вся Москва с ума сходила от восторга», рассказывали такие истории: «Раз где-то княжна Урусова разговаривала со своим кавалером в кадрили или мазурке, он и спросил ее, что она читает. Она ответила: “Розовенькую книжку, а сестра моя читает голубую”. Князь Мещерский был безумно влюблен в княжну Урусову; он считался между интеллигентной молодежью замечательным по уму и образованию. И тоже начал с ней разговор о литературе, о чтении, о поэзии, что ли. Она долго слушала и, наконец, перебила его речь вопросом: “Mon prince, avec quel savon faites-vous votre barbe?”\*. Это, однако, не помешало успехам княжны в свете. Вся Москва с ума сходила от восторга, когда она появ-

---

\* Князь, вы каким мылом пользуетесь, когда бреетесь? (*фр.*).

лялась на бале. Впоследствии она сделала блестящую партию и вышла замуж за богача князя Радзивилла»<sup>114</sup>.

Не только в XIX, но и в XVIII веке встречались женщины, которых не устраивал подобный подход к женскому образованию. Например — Е. Р. Дашкову. Вспоминая свое обучение, она рассказывала, что ее дядя, канцлер М. И. Воронцов, «не жалел денег на учителей, и мы — по своему времени — получили превосходное образование: мы говорили на четырех языках... хорошо танцевали, умели рисовать». Но при этом, отмечает президент двух академий, для «ума и сердца» девиц, слывших за воспитанных, не было сделано «ровно ничего»<sup>115</sup>. Недостаток образования жаждущие знаний девицы старались восполнить чтением, но таких, как Дашкова, было немного. Сама она как-то заметила, что знает лишь двух женщин, кто читает серьезные книги: это она — и императрица Екатерина II.

И все же, если девушка была расположена к занятиям, проявляла усидчивость и голова ее была занята чем-то еще, кроме стремления выйти замуж, то и результаты могли быть впечатляющими. Уфимский учитель Г. С. Винский писал о своей пятнадцатилетней ученице: «Скажу, не хвастаясь, что Наталья Сергеевна через два года понимала столько французский язык, что труднейших авторов, каковы: Гельвеций, Мерсье, Руссо, Мабли, переводила без словаря; писала письма со всею исправностью правописания; историю древнюю и новую, географию и мифологию знала также достаточно»<sup>116</sup>.

Домашнее образование детей требовало от родителей не только расходов на учителей и гувернеров, но главным образом внимания, наблюдения за своими отпрысками, вдумчивого отношения к выбору преподавателей. И домашние занятия могли принести хорошие плоды: ребенок долго оставался в теплой, домашней обстановке, занятия разумно сочетались с отдыхом и прогулками, да и сами родители могли наблюдать за учением.

## Пансионаты

**В** первой половине XIX века стало модно отдавать детей в пансионаты. Почему именно в пансионаты, а не в гимназии, где обучение стоило намного дешевле? Гимназии в те годы не

пользовались хорошей репутацией, порядки там были очень строгие, и за каждую провинность следовало суровое наказание. К тому же женских гимназий в первой половине XIX века еще не открыли, поэтому пансионы для девочек были единственной возможностью получить образование.

Владельцами пансионатов в XIX веке оставались по большей части иностранцы — немцы и французы. Так, в 1822 году в Петербурге насчитывалось 40 пансионатов: 17 мужских и 23 женских, и только восемь из них содержали русские, остальные принадлежали иностранцам<sup>117</sup>. По этому поводу министр народного просвещения граф А. К. Разумовский выражал обеспокоенность. «Все почти пансионаты в империи содержатся иностранцами, — докладывал он императору Александру I, — которые весьма редко бывают с качествами, для знания сего потребными. Не зная нашего языка и гнушаясь оным, не имея привязанности к стране для них чуждой, они юным россиянам внушают презрение к языку нашему, и охлаждают сердца их ко всему домашнему, и в недрах России из россиянина образуют иностранца»<sup>118</sup>.

Министр предложил вести преподавание в пансионатах только на русском языке, требовать от содержателей пансионата и учителей знания языка и предоставления бумаг, подтверждающих их профессиональные и моральные качества. Император начертил на докладной записке «Быть по сему» — однако спустя полтора столетия все оставалось по-прежнему. В конце 30-х годов XIX века в столице было уже 80 пансионатов, и только 25 из них содержались русскими преподавателями.

Пансионаты делились на три разряда: первый, высший, отвечал по своему уровню казенной гимназии, второй — уездному трехгодичному училищу, третий — приходскому училищу. Пансионаты первого разряда были очень дорогими, в них воспитывались исключительно дети дворян из богатых семей, вторые — подешевле и попроще, там учились дети из состоятельных купеческих семей и дворянских семей попроще. В третий отдавали своих детей небогатые чиновники, купцы, мещане и даже зажиточные крестьяне.

Министерство народного просвещения было обязано контролировать обучение в пансионатах, но контроль был формальным, и каждый владелец пансионата устанавливал порядки на свой вкус. Л. Н. Энгельгардт вспоминал, как владелец панси-

она в Смоленске, куда он был отдан, «содержал пансион в порядке, на совершенно в военной дисциплине, бил без всякой пощады за малейшие вины ферилами (розгами. — *Н. П.*) из подошвенной кожи и деревянными лопатками по рукам, секал розгами и плетью, ставил на колени на три и четыре часа, словом, совершенно был тиран... Много учеников от такого славного воспитания были изуродованы, однако ж пансион был всегда полон». Привозили в тот знаменитый пансион обучать танцам и девочек, которых ожидали в случае неудачи те же наказания, что и мальчиков: «...была девица Лебедева, очень непонятная, один раз он обил ей руки о спинку стула при многолюдном собрании»<sup>119</sup>.

Самым известным пансионом для девочек в Москве была школа при лютеранской церкви Петра и Павла, что в Старосадском переулке. Пансион был старейшим в Москве, пользовался заслуженной славой, в него, например, отдали сестру Федора Михайловича Достоевского Варю.

Сам Федор и его братья Михаил и Андрей были отданы в известный частный пансион Л. И. Чермака. Располагался он на Новой Басманной, в доме княгини Касаткиной, где исправно обучали детей почти 25 лет. Этот пансион считали образцовым, потому что его владелец Леонтий Иванович сумел подобрать хороших преподавателей, следил за дисциплиной и одновременно старался создать атмосферу, приближенную к домашней. Преподавали в пансионе только учителя, которых рекомендовали казенные инспекторы, в старших классах — профессора Московского университета: Д. М. Перовщиков вел математику, И. И. Давыдов русскую словесность. Сам директор ничего не преподавал, но имел привычку каждое утро обходить перед первым уроком все классы, приветствовать учеников и заодно смотреть — все ли преподаватели на месте. При таком контроле преподаватели пансиона не опаздывали.

«Пища в пансионе была приличная, — вспоминал Андрей Достоевский. — Сам Леонтий Иванович и его семейство постоянно имели стол общий с учениками. По праздникам же, вследствие небольшого количества оставшихся пансионеров, и весь женский персонал его семейства обедал за общим пансионерским столом».

Не только сам директор пансиона, но и его супруга тоже участвовала по мере своих сил в создании теплой семейной обстановки. «Ежели кто в пансионе заболел, Чермак мгновенно посылал его к своей жене, говоря: “Иди к Августе Францовне...” Но при этом впопыхах так произносил это имя, что выходило к Капусте Францовне, вследствие чего мы, школьницы, и называли старушку Капустой Францовной, но все любили и уважали ее. Она сейчас уложит заболевшего и примет первые домашние меры, а затем пошлет за годовым доктором...»<sup>120</sup>. Но самое главное, как вспоминали пансионеры, их директор был *человеком с душою*. Он интересовался подробностями жизни своих учеников, особенно тех, кого не забирали домой на выходные. Отличников частенько зазывал в свой кабинет и угощал конфеткой, даже когда они уже учились в старших классах — и никто не смеялся над этим добрым человеком.

В пансионатах обучали иностранным языкам, арифметике, словесности, латинскому и греческому языкам, Закону Божию, истории и географии. Девочки учились в основном языкам, манерам, танцам, рисованию и пению. Учить дочь в пансионе, особенно иностранном, было в то время престижно и льстило самолюбию родителей. Во французских пансионатах обращали больше внимания на язык и манеры, в немецких — на арифметику и умение вести хозяйство. Вот образчик «учебного» занятия в провинциальном пансионе начала XIX века:

«Начальница встречала их в большом рекреационном зале и заставляла проделывать различные приемы из светской жизни.

— Ну, милая, — говорила начальница, обращаясь к воспитаннице, — в вашем доме сидит гость — молодой человек. Вы должны выйти к нему, чтобы провести с ним время. Как вы должны это сделать?»<sup>121</sup>.

Выпускницей пансиона была Наталья Павловна — героиня поэмы А. С. Пушкина «Граф Нулин», которая не умела заниматься хозяйством потому,

Что не в отеческом законе  
Она воспитана была,  
А в благородном пансионе  
У эмигрантки Фальбала.

Принимали в пансионы также детей из семей мещан и купцов. Правда, купцы редко стремились дать своим дочерям образование, рассуждая примерно так: «Папенька по моему настоянию хотел отдать сестру Клавдию в пансион г-жи Цаплетини, что на Адмиралтейской площади, — записал в своем дневнике молодой человек из купеческой семьи, — но раздумал. За девчонку платить 150 рублей ассигнациями в год не приходится, пусть к дьячихе побегает, и того с нее достаточно»<sup>122</sup>.

Впрочем, не только отцы в купеческих семьях, но и многие дворяне в XVIII — начале XIX века, особенно провинциальные, были противниками образования дочерей.

«Прадед не допускал мысли о воспитании детей, — писала мемуаристка, — в те времена чада должны были удерживаться в черном теле в доме родителей, и он за порок считал, чтоб русские дворянки, его дочери, учились иностранным языкам.

— Мои дочери не пойдут в гувернантки, — говорил Алексей Ионович. — Они не бесприданницы; придет время, повезу их в Москву, людей посмотреть и себя показать»<sup>123</sup>.

Было это во времена Павла I, на исходе века XVIII, когда представления о том, как должны быть воспитаны и образованы дочери дворян, уже серьезно изменились. Так что прадед мемуаристки через три дня после приезда в Москву был вынужден ее покинуть, чтобы искать для дочерей женихов в деревне.

Но одно оставалось неизменным и в XVIII, и в XIX, и в начале XX столетия: идти в учительницы или гувернантки считалось для девушек-дворянок неприличным, лишь жестокая материальная необходимость могла вынудить их самостоятельно зарабатывать на хлеб. А вот образованные девушки из мещанских семей нередко работали домашними учительницами.

Купеческий сын С. В. Дмитриев так описывает свое обучение у домашней учительницы в Ярославле: «В 1833 г. отец отдал меня учиться к домашней учительнице Елизавете Васильевне. Я до сих пор ее отлично помню: симпатичная женщина с косыми глазами. Жила она на Никитской улице, в подвале дома Ханыкова, с дочерью и зятем, служившими на Ярославской почте. Обучалось нас, ребят, у нее человек 8—10, точно не помню. Платил отец ей в месяц 8 рублей. Занимались ежедневно, кроме праздников, по два часа.

Здесь я раньше многих старших учеников узнал, что такое глобус. В комнате, где мы учились, стоял шкаф, на нем стоял на полке глобус вроде арбуза. Всех нас, ребят, интересовало: что это за штука? Наконец было решено, что я, как самый храбрый и сильный, должен был во время перемены залезть на шкаф и тщательно осмотреть “сию штуку”, а если удастся, то и спустить ребятам поглядеть и пощупать. Роста я был небольшого, подставил стул — не хватает, на него поставили другой стул, и вот я на шкафе. Загадочная “штука” у меня в руках, но... отворяется дверь и появляется Елизавета Васильевна. Ссадила она меня со шкафа, дернула за ухо и спросила, зачем я залез туда... Я ответил учительнице, что нас всех интересует “вот этот арбуз”. Учительница очень смеялась на слово “арбуз” и, сняв со шкафа глобус, объяснила нам, что это за “штука” и что “впоследствии мы будем по нему учиться географии”<sup>124</sup>.

В 1834 году «Высочайше утвержденным постановлением» было утверждено особое звание «домашних учителей или учительниц»; тот, кто его получал, числился служащим в Министерстве народного просвещения. Плату домашние учителя назначали сами, но по сравнению с обучением в пансионах она была гораздо умереннее: в пансионах родители за уроки платили от 150 до 500 рублей в год, с проживанием — от 500 до 2000 рублей. Выбор пансиона и учителей зависел, как правило, от материального положения семьи и наклонностей родителей, но общую направленность воспитания девочки, конечно же, целиком определяла мать.

### «Новые люди»

Совершенно иначе смотрели на воспитание детей сторонники создания «новой породы людей», среди которых были императрица Екатерина и реформатор И. Бецкой. Последователь взглядов Дж. Локка и Ж. Руссо, Бецкой считал, что главное место в воспитании должно занять государство, которому следует искусственно изолировать детей от «неправильного» влияния семьи и среды. Так возникла идея создания в России закрытых учебных заведений для «юношества обоего пола» из «хороших» фамилий. Для мальчиков открыли *Сухопутный шляхетский корпус*, для девочек — *Воспитатель-*

*ное общество благородных девиц* при Воскресенском монастыре, более известном как Смольный.

Примерно в это время — в конце XVIII — начале XIX века — появляются и другие закрытые воспитательные институты для благородных девиц: Институт ордена св. Екатерины в Петербурге с отделением в Москве, который называли Екатерининским, Патриотический и Павловский институты. Эти институты были попроще, чем Смольный, — в них принимали девиц из небогатых и незнатных семей. В 1836 году в Патриотическом институте учились сестры Н. В. Гоголя, а сам он в это время пробовал себя в качестве преподавателя в Петербургском университете — читал лекции по всеобщей истории.

Существовали также отделения для девиц из мещан, разночинцев, купеческих и мелкочиновных семей: Мещанское училище при Смольном, Мариинский институт, Дом трудолюбия и Сиротский институт. Воспитанницы вспоминали, как они приезжали на выпускные экзамены своих сверстниц в другие институты. В залах выставлялись рисунки, шитье, вышивки, девушки танцевали, пели, играли на музыкальных инструментах. Затем гости и хозяйева пили чай, ужинали, беседовали. Живопись и литература донесли до нас яркие, живые образы институток двух столетий, да и сами они описали свою жизнь со множеством подробностей.

В Смольном институте, открывшемся в 1764 году, обучалось 200 воспитанниц, разделенных на четыре возраста, или класса: 6–9 лет, 9–12, 12–15 и 15–18. Чтобы легче было различать воспитанниц, первый класс одели в платья коричневого цвета, их называли «кофейницы», второй — голубого, третий — серого и четвертый — зеленого, а для балов — белого. Первоначально в институте учились двенадцать лет. В программу обучения входили русский и иностранные языки, арифметика, история, география, естественная история, стихосложение, рисование, музыка и танцы. И сама Екатерина II, и учредитель института Бецкой часто навещали в Смольный, бывали на праздниках и выпускных экзаменах, спектаклях ученического театра. Кстати, пьесы для институтского театра писал А. П. Сумароков, любивший бывать в Смольном.

Супруга Павла I императрица Мария Федоровна несколько изменила правила институтской жизни: время обучения сократилось, самыми младшими воспитанницами стали девочки

девяти лет — моложе не принимали, вместо четырех создали три класса, для проведения занятий стали приглашать учителей, а классные дамы занимались теперь только воспитанием.

Однако закрытые институты создавались вовсе не для того, чтобы девочки получили разностороннее и глубокое образование. Назначение институтов виделось их создателям в воспитании «новой породы людей», которая должна формироваться абсолютно изолированно от мира и домашней среды, чтобы те не влияли пагубно на ребенка. То есть институты были своеобразной оранжереей, где из российских семян предстояло вырастить по иностранным технологиям доселе не виданные плоды.

Технология выращивания использовалась довольно жесткая, и нарушать ее было запрещено: в течение года смолянки не покидали учебного заведения, свидания с родными могли быть только в стенах института и по специальному разрешению начальства. Одна из смолянок описала историю своего свидания с родным братом, которого чрезвычайно бдительная классная дама приняла за кавалера и поспешила об их встрече донести начальству института. Произошла, как говорили в те времена, *история*, грозившая смолянке исключением со скандалом. И только заступничество дяди-генерала, приехавшего в институт в лентах и звездах, спасло девушку от позора. Недоразумение разрешилось, но осадок, как говорится, остался, который смолянка чувствовала все годы.

Применялись агрономами-воспитателями и приемы закаливания: девочек поднимали очень рано, они обязательно обливались холодной водой до пояса, весь год носили легкую одежду и даже в мороз спали под тонкими одеялами. Питание было скудное, и многие девочки, особенно в первый год, с трудом привыкали к новому укладу жизни. Кстати, жесткие порядки института роднили его с военными учебными заведениями, кадеты, к примеру, говорили, что смолянки — это те же кадеты, только в юбках.

Создание «новой породы» людей действительно имело успех, хотя бы внешний. Когда открывались двери оранжереи и девочка на каникулы приезжала домой, то родители видели, что их дочь не в меру чувствительна, пуглива, суеверна, беззащитна, совершенно не знает жизни и имеет в голове исключительно возвышенные идеалы.

«Она идет по улице, а с противоположной стороны навстречу ей приближается мастеровой под хмельком, — она с ужасом бросается в сторону; поползет по руке червяк, сядет на секомое — она с визгом несется, куда глаза глядят. Многие из воспитанниц после выпуска были убеждены в том, что если кавалер приглашает во время бала на мазурку, то это означает предварительное сватовство, за которым последует формальное предложение»<sup>125</sup>. Е. Н. Водовозова, автор этих строк, однажды призналась, что даже написать сочинение на тему «Восход солнца» стоило институткам немалого труда, ибо этого восхода «никто из нас, конечно, никогда не видал»<sup>126</sup>.

Когда читаешь это признание, то невольно вспоминается короткое сочинение деревенского мальчика, напечатанное спустя годы его учителем: «Весна. Навоз парит, а сверху кобель лежит, греется...»<sup>127</sup>. Здесь в каждом слове ощущение весны, яркое проявление наблюдательности ребенка — словом, правда жизни. Та, которую так тщательно скрывали от институток.

Впрочем, критические суждения о воспитании институток относились по большей части ко второй половине XIX века, когда в обществе открыто обсуждали недостатки школьного образования. В XVIII, да и в первой половине XIX столетия воспитание смолянок оценивали высоко. Выпускницы закрытых институтов говорили на двух языках, отличались музыкальными, танцевальными и живописными способностями, шили и вышивали, имели представление о кулинарии и вполне могли стать хорошими воспитателями своих детей. «Из них вышли прекрасные супруги», — замечает Е. Н. Водовозова<sup>128</sup>.

И даже изолированность институток от семьи, случалось, имела свои положительные стороны. «Эпоха крепостничества перед освобождением крестьян, — вспоминает Е. Н. Водовозова, — была временем, когда страсти, разнузданные продолжительным произволом, у весьма многих помещиков выражались отчаянным развратом, когда в помещичьих домах содержались целые гаремы крепостных девок, когда пиры сопровождалась невообразимым разгулом, пьянством, драками, грубою бранью, когда из конюшен раздавались отчаянные крики засекаемых крестьян. Разлучая дочерей с подобными родителями, институт спасал их от нравственной гибели»<sup>129</sup>.

Сами девушки считали, что нелестные отзывы о закрытых заведениях распространяют «лентяйки и тупицы», «дуры на всех языках» из аристократических семей, зачисленные в институты уже подростками и с трудом окончившие курс. «Сколько лет продолжалась Семилетняя война?» — спросили на экзамене одну из таких не преуспевших в учении девиц. «Десять лет», — не задумываясь, отвечала та<sup>130</sup>.

Учителя и классные дамы прикладывали все усилия, чтобы научить их хоть чему-нибудь, но — тщетно, избавиться от нерадивых учениц было еще сложнее, чем отказать им в приеме: по существующим правилам из институтов за неуспеваемость никого не отчисляли!

При своеобразном соотношении воспитания и образования, сложившемся в закрытых заведениях, главную роль в них отводили не преподавателям, а классным дамам, каждая из которых воспитывала девочек на свой лад, в соответствии со своими вкусами и наклонностями. За дисциплиной на уроке тоже следили классные дамы, они же занимались приготовлением с воспитанницами домашних заданий. Так что большую часть времени институтки проводили с классными дамами. И все же образованные и талантливые преподаватели оказывали на воспитанниц неизмеримо более сильное влияние.

Учителей для закрытых женских заведений отбирали очень тщательно и по весьма определенным критериям. Предпочтение отдавалось женатым мужчинам, если же приходилось приглашать холостяков, то выбор останавливали либо на пожилом человеке, либо на молодом, но с какими-нибудь внешними изъянами, что должно было стать в глазах институтского начальства гарантией безопасности девиц.

Преподавание в институте велось, как сказали бы современные учителя, рутинно: учитель диктовал материал, воспитанницы записывали, а потом давали свои записи на проверку учителю. Задавать вопросы преподавателю во время объяснения или чтения лекции было не принято, разъяснением непонятного занимались после уроков все те же классные дамы.

Спрашивали учителя далеко не всех воспитанниц — в основном тех, кто хорошо занимался. Если ученица не была готова отвечать, ей ставили плохую оценку и в дальнейшем старались не вызывать. Так, математик Екатерининского института Ф. И. Буссе, например, «редко спрашивал первых уче-

ниц, только при объяснении нового урока, и почти никогда не вызывал последних, говоря, что их никогда ничему не выучишь, а занимался исключительно со средними»<sup>131</sup>. Что ж, поведение преподавателя вполне логично, хотя и далеко от принципов гуманной педагогики.

## Новые педагоги

---

Со временем институтские порядки потребовали реформирования. Но в преподавании многое, если не все, зависит от самого учителя. Ленивый и нерадивый преподаватель всегда может сослаться на традиции заведения, неразвитость и даже глупость учеников — как это делали многие учителя в Смольном — и вместо обучения ограничиться сообщением информации, зачастую не очень и нужной детям.

Смолянки, несмотря на свою изолированность от мира, были способны отличить талантливых педагогов от заурядных лекторов. Особенно им запомнились преподаватель словесности А. В. Никитенко — известный цензор и автор мемуаров, П. А. Плетнев — издатель, друг Пушкина и Гоголя, во второй половине XIX столетия — В. И. Водовозов, историк М. И. Семеновский, географ Д. Д. Семенов, преподаватели естествознания и физики Я. П. Пугаческий и Н. И. Раевский, преподаватель русского языка и педагогики Л. Н. Модзалевский.

Но самое большое впечатление произвел на институток К. Д. Ушинский. Константин Дмитриевич Ушинский был инспектором (заведующим учебной частью) в Смольном институте в 1859—1862 годах и читал лекции по педагогике для учениц выпускного класса, которые готовились стать учительницами. Одновременно он занимался научной деятельностью, писал работы по педагогике и методике начального обучения.

Чем же так удивил смолянок Ушинский? Во-первых, он настаивал на том, что учитель должен уметь заинтересовывать своих учениц, не диктовать, а объяснять материал и, разумеется, самостоятельно, без вмешательства классных дам, устанавливать порядок на уроке. Классным дамам новый инспектор предложил ограничиться наблюдением за воспитанницами после уроков. Эти нововведения классные дамы расценили как революцию, а сам Ушинский виделся им предводителем

лем санкюлотов, идущих на штурм Бастилии. Падения своего авторитета в Смольном классные дамы допустить не могли и объявили Ушинскому войну.

Едва Ушинский начал инспектировать уроки, как у него сразу возникли вопросы. Почему на занятиях немецкого языка зубрят грамматику, но не читают Шиллера и Гете? А почему на уроках русского языка не пишут диктантов? И зачем на уроках словесности заучивают «фразистые слова» из учебника, вместо того чтобы читать произведения Пушкина, Гоголя, Лермонтова и Тургенева?

Инспектор недоумевал, учителя оскорблялись и раздражались. А воспитанницы пересказывали друг другу услышанные от него выражения — вроде «фразистых слов», с восторгом молодости радовались переменам в надоевшей им своим однообразием институтской жизни, поражались его дружелюбному тону в разговорах с ученицами, что было так не похоже на холодно-пренебрежительное отношение классных дам! Появление Ушинского в институте они сравнивали с тем, как «в темном и душном помещении вдруг отворили наглухо запертые окна».

По распоряжению Ушинского была пересмотрена институтская программа, методика преподавания и взаимоотношения учителей и классных дам, пополнена институтская библиотека, выписаны журналы с литературным приложением.

Надо отдать должное тогдашнему институтскому начальству — оно весьма благосклонно отнеслось к распоряжениям нового инспектора и на первых порах поддержало его. Причиной такого одобрительного отношения было самое высокое покровительство — взгляды Ушинского разделяла императрица Мария Александровна, она же поддерживала и все его начинания.

Ушинский часто повторял, что главная цель образования — духовное развитие человека, его истоками должны быть народные традиции, христианская духовность и научные достижения. Два первых элемента «триады» Ушинский считал неразрывными, потому что российская педагогика в основе своей выросла на основах православия и лучших результатов воспитания достигала там, где счастливо соединялись религиозное и светское начала. Никакое начинание в педагогике, как бы привлекательно оно ни выглядело, не приживется, считал

Ушинский, если оно чуждо традициям народа. Именно поэтому знаменитая система тренинга — порождение английской школы, которое усиленно внедряется в современные методики, — не может утвердиться в России, поскольку не развивает личность духовно: «Мы не знаем ни на одном языке слова, которым можно было бы передать это английской training. Им выражается тот невидимый дух учебного заведения, или семейства, который какой-то железной волей подчиняет себе всякий личный характер»<sup>132</sup>.

Ушинский как-то заметил, что воспитание для многих представляется делом легким, обычным, особенно для тех, кто им никогда не занимался и не интересовался. Требования же его к учителю были высоки, что, конечно, не могло не раздражать тех, кто им не соответствовал. Он настаивал, что воспитатель должен иметь специальную подготовку, необходимые познания о физиологии и психологии человека. Для подготовки учителей он предлагал в каждом университете создать педагогический факультет. Сам Ушинский, по признанию смолян, обладал замечательной способностью: побывав всего на одном занятии учителя, он мог определить его слабые и сильные стороны, с необыкновенным педагогическим тактом поддерживать начинающего преподавателя советами, рекомендациями, так что со временем из него «действительно вырабатывался хороший педагог»<sup>133</sup>.

Он повторял неизменно о необходимости воспитателя быть личностью, ибо в деле воспитания по-другому нельзя. «В воспитании все должно основываться на личности воспитателя, потому что воспитательная сила изливается только из живительного источника человеческой личности. Никакие уставы и программы, никакой искусный организм заведения, как бы хитро он не был придуман, не может заменить личности в деле воспитания... Только личность может действовать на развитие личности, только характером можно образовать характер...»<sup>134</sup>.

Вместе с Ушинским в Смольный институт пришла целая плеяда талантливых педагогов, многих Ушинский долго уговаривал и буквально выдернул с насиженных мест. Одним из таких педагогов был Василий Иванович Водовозов. Его предшественник Старов считался у смолян «гениальным учителем», поскольку красиво и выразительно читал стихи. «Читает он нам много отрывков из различных произведений... И ес-

ли бы ты знала, — признавалась одна из смолянок в письме к сестре, — как он божественно читает! Черты его лица тогда становятся вдохновенными, поэтичными! Он так увлекательно говорит о красоте, об идеале!»<sup>135</sup>. Но по признанию той же мемуаристки, изложить его урок своими словами она не могла. Немудрено — самостоятельно читать литературные произведения в Смольном было не принято, отсюда неразвитость и мышления, и речи воспитанниц.

Водовозов много внимания уделял не выразительному чтению, а разбору письменных работ смолянок. В них они излагали содержание прочитанных произведений классиков, дополняя услышанными от учителя на уроке объяснениями, а затем и собственными рассуждениями. Сегодня такой метод назвали бы развивающим обучением. «С каждой лекцией он незаметно для нас самих втягивал нас в серьезную умственную работу, которая до тех пор совсем была немыслима для институток. Мы, ничего не читавшие, вдруг начали читать чрезвычайно много, а некоторые из нас и с пожирающей страстью».

Учившаяся у него Елизавета Николаевна Цевловская, впоследствии ставшая его женой, вспоминала: он никогда не «распинал» своих учениц, то есть не экзаменовал, зато часто беседовал с ними в свободное от занятий время. «Только из этих бесед узнали мы, какие существуют у нас лучшие журналы, впервые от Василия Ивановича услышали мы имена Добролюбова, Некрасова, Островского, Тургенева и других замечательных современных писателей и деятелей, так как наша программа не вмещала изучения современной литературы»<sup>136</sup>.

Стремление преодолеть замкнутость Смольного и недостаточный уровень подготовки учениц по всем предметам потребовали от руководства института пересмотра программ, прежде всего по русскому языку, словесности и истории. Император Александр II, будучи еще великим князем, привлек для реформы Смольного известных педагогов и ученых — Т. Н. Грановского, И. И. Введенского, Ф. И. Буслаева, А. Д. Галахова. В результате во всех закрытых заведениях были введены единые программы, все предметы стали преподавать на русском языке, воспитанницам разрешили отпуска летом и в праздничные дни.

После нескольких месяцев ежедневного общения с Ушинским, занятий с новыми учителями, которых он привел в ин-

ститут, никто из воспитанниц уже не думал о балах, выездах и нарядах. Все хотели трудиться, заботиться о тех, кто в этом нуждается, даже девушки из знатных и обеспеченных семей. Педагоги Ушинского развивали, по признанию смолян, «живой интерес к знанию, любовь к труду, утвердили в мысли, что каждый, на какой бы ступени развития он не стоял, обязан быть полезным окружающим, а для этого он должен идти в уровень с веком, следовательно, постоянно, всю жизнь пополнять пробелы своего образования, и что только себялюбец и лентяй пренебрежительно относится к скромному делу, которое у каждого под руками, мечтая в будущем совершить гигантский труд»<sup>137</sup>.

Однако вскоре Ушинскому пришлось покинуть стены Смольного из-за написанного на него доноса. Но это был лишь повод — причина заключалась в том, что Ушинский пытался слишком резко переломить сложившиеся устои, всю систему преподавания в закрытых институтах. Поэтому талантливейший педагог нигде не задерживался более двух лет: ни в Демидовском лицее, ни в Гатчинском институте, ни в Смольном. Вслед за Ушинским из института ушли многие приглашенные им педагоги.

### Кому — золотое, а кому — оловянное

Двери в воспитательной оранжерее держали запертыми, но, несмотря на холодный климат, плоды в ней все же вызревали. Девушки старших классов вполне свободно выражали свое мнение об институтских порядках и учителях и находили для этого доступные им способы. Да и маленькие тоже могли проявить свою симпатию или нелюбовь к педагогу. Прибор — перо и чернильница, который ставили ученицы на учительский стол перед уроком, мог многое рассказать об их отношении к преподавателю: «...когда любили учителя, ставили изящное и дорогое. В противном случае — казенную оловянную чернильницу и казенное гусяное перо или с простой деревянной ручкой»<sup>138</sup>.

Старшеклассницы были более свободны и находчивы в выборе средств. Они могли устроить настоящую обструкцию учителю, который был, по их мнению, несправедлив или бестак-

тен, на языке институток это называлось «зашикать»: «Ай, ай, ай! Как вы смеете это говорить! Шш, шш! Это ужасно! Шшш, шшш!»<sup>139</sup>. Бывали случаи, когда институтки требовали заметить не понравившегося им педагога, отстаивали свою позицию перед начальством и добивались успеха.

На нелюбимых учителей рисовали карикатуры, сочиняли ироничные стихи (на французском, разумеется), давали едкие прозвища, которые переходили от одного поколения учениц к другому. Но уж если педагог нравился, то наступало *обожание*: его могли называть «Божество во фраке», в шляпу или карман пальто ему наливали духи и даже кричали вслед «Бог! Спаситель! Иисус Христос!». За такое неумеренное выражение восторга можно было получить изрядный нагоняй от преподавателя Закона Божия. «Сударыни, сколько раз я просил вас не призывать имя Божие всуе!», — одергивал институток священник<sup>140</sup>.

К слову, *обожание* было непременным атрибутом закрытых институтов, особенно обожание членов императорской семьи. Рассказывали, как ученицы младших классов тайно вытаскивали носовые платки из карманов императора Александра II и разрезали их на ленточки для подруг «на память», вырезали дорогой мех из царской шубы и даже как-то остригли любимую собаку императора<sup>141</sup>.

Какой учитель вызывал любовь и уважение воспитанниц? Справедливый, умный, знающий свой предмет, интересный и занимательный рассказчик. Еще от любимого учителя ожидали умения сохранять некоторую независимость в отношениях с начальством. Хотели видеть его человеком широкой натуры, бескорыстным; не любили же тех учителей, которые проводили дополнительные занятия за плату со своими ученицами, да еще и отличали их на уроках<sup>142</sup>. Словом, сребролюбие особенно осуждалось институтками.

Несмотря на известные правила и традиции институтов, все же характер преподавания каждого учителя зависел от его умений, способностей и отношения к делу. Один требовал «добить» домашнее задание и пересказывать слово в слово сказанное им на уроке, другой просил ни в коем случае ничего не зубрить: «Мне вашей зубряшки не надо! Я хочу, чтобы вы понимали ваш урок и умели передать его своими словами»<sup>143</sup>.

Преподаватель Закона Божия и духовник Петербургского Екатерининского института о. Дмитрий Максимов был человеком образованным и снисходительным к своим духовным чадам. Ученицы запомнили его как великолепного рассказчика и талантливого педагога. Его рассказы были так доходчивы и красноречивы, что даже иноверки оставались слушать его, хотя к католичкам и лютеранкам приходили на занятия Закона Божия ксендз и пастор<sup>144</sup>.

Любопытно велось преподавание естественной истории в том же институте: в младших классах — на русском, в старших — на французском языке. Ф. Д. Студитский знакомил девочек с животным и растительным миром по картинкам, гербариям, приносил на урок минералы различных пород. Но на экзамене мог быть задан и такой вопрос: «Из чего мы получаем хлеб?» — и нужно было рассказать весь путь зерна от сеяния, жатвы, обмолота с названием сельскохозяйственных орудий. Далеко не все могли ответить на этот вопрос, потому как дворянкам интересоваться крестьянским трудом считалось делом недостойным<sup>145</sup>. Впрочем, и сегодня городские дети редко могут ответить на этот же вопрос, хотя имеют совсем не дворянское происхождение.

Увлекательными и запоминающимися были занятия по истории Н. М. Тимаева, по русской словесности — П. Г. Ободовского. Географ В. В. Вержбилович при первом появлении поразил институток своей уродливой наружностью, но как только он начал вести урок — все насмешки затихли, и вскоре география стала одним из самых любимых предметов. Ученицы любили чертить вместе с учителем карты, особенно той местности, откуда они были родом. В это время шла Крымская война, у многих воспитанниц братья были в действующей армии, поэтому учитель рассказывал об обороне Севастополя, рисовал на доске план укреплений города. О военных действиях он знал не только из газет: герой обороны Севастополя артиллерист Алексей Щеголев был его воспитанником. Кстати, одним лишь прослушиванием рассказов о войне девочки не ограничивались и старались оказать посильную помощь: щипали корпию, шили рубашки, устраивали лотереи, собранные от продажи своих работ деньги отправляли раненым, некоторые ученицы в знак протеста против вторжения англо-французских войск отказывались говорить в институте по-французски<sup>146</sup>.

## Женские гимназии

Реформы 60–70-х годов XIX века можно сравнить с революцией в русском обществе — так много они изменили во всех сферах жизни. Не осталось в стороне и образование, в том числе гимназическое. Среди прочих новшеств, пожалуй, самым заметным стало появление женских училищ и гимназий. Инициатором их создания и «мотором» реформы был педагог Н. А. Вышнеградский. В созданном им журнале «Русский педагогический вестник» он неустанно, номер за номером печатал материалы, доказывающие необходимость и возможность создания учебных заведений, где девочки из всех сословий могли бы получить среднее образование.

Наконец в 1858 году было открыто первое училище для девочек в Петербурге. Принадлежало оно ведомству императрицы Марии Александровны и было названо Мариинским в честь его покровительницы. Министерство народного просвещения тоже принимало участие в его деятельности — оно разрабатывало учебные планы и программы для гимназии, рекомендовало учебники.

Это училище окончила А. Г. Сниткина — будущая жена Достоевского. Читать, писать и говорить на немецком языке она выучилась дома — ее мать была шведкой, и девочка росла в двуязычной семье. В 1858 году она поступила в Мариинское училище, сразу во второй класс, и окончила его в 1864 году<sup>147</sup>.

Вслед за Мариинскими стали открываться женские училища, принадлежащие Министерству просвещения; в 1862 году их переименовали в гимназии. В 70-е годы во многих городах вслед за казенными начали активно открываться частные гимназии, но лидерами по числу женских гимназий, конечно, оставались Петербург и Москва. Самыми популярными московскими гимназиями были гимназии Арсеньевой, Вяземской, Перепёлкиной, Ржевской, Хвостовой, в Петербурге — гимназия Стоюниной.

Набор предметов и недельное количество часов в женских гимназиях почти не отличались от мужских: те же языки — русский, французский и немецкий, Закон Божий, история, география, естественная история, физика, химия, космография и педагогика. Отличие было в главном — мужские гимна-

зии готовили юношей для поступления в университет или институт, поэтому подготовка в них была более основательной, а женские гимназии были последней ступенью в образовании, ибо в университет женщин в ту пору не принимали.

Цель женского гимназического образования, как сказал начальник Московской 1-й женской гимназии, заключалась в том, чтобы «не отрывая девиц от семейной жизни, доставить им образование в науках и искусстве»<sup>148</sup>. То есть женщине для того, чтобы украшать собой семейный очаг, глубокое знание наук было не нужно. Поэтому древние языки в женских гимназиях не изучали, да и само преподавание на первых порах носило поверхностный характер. Зато большое внимание обращали в гимназиях, как и в закрытых институтах, на *искусства* — рукоделие, танцы, пение, чистописание и рисование.

Принимали девочек в гимназии не моложе девяти-десяти лет, и учились они там семь лет. В женских гимназиях, как и в институтах, на уроках присутствовали классные дамы, но они, как правило, следили за дисциплиной и в ход урока не вмешивались. Нужно отметить, что дисциплина в женских гимназиях, особенно в частных, была намного строже, чем в мужских. Это и понятно — ведь гимназия не готовила девушек к государственной службе, а воспитывала в них качества, необходимые будущим женам и матерям, — скромность, терпеливость, заботливость и внимательность. Заботясь о нравственности девочек, руководство гимназий запрещало им посещать клубы, маскарады, судебные заседания, которые развлекали в те годы публику так же, как современные сериалы и ток-шоу. Этими же соображениями было продиктовано и требование приходить на занятия только в форме. В гимназиях ученицы должны были носить темно-синие или коричневые шерстяные платья и черные шерстяные передники определенного покроя.

Многие женские гимназии, в основном частные, вырастали из пансионов. Например, гимназия Зинаиды Перепёлкиной в Большом Кисловском переулке, где главными предметами были иностранные языки и искусства. Эту гимназию окончили Вера Холодная и Марина Цветаева, к моменту поступления которой гимназия уже переехала в Столовый переулок. Цветаева прежде успела сменить несколько учебных заведений: из пансиона фон Дервиз ее выгнали за дерзость и плохое вли-

яние на одноклассниц. В новой гимназии она скучала, по ее собственным словам, «самым отчаянным образом», но все же проучилась положенный срок.

Обучение в гимназиях было платным — первые три года платили по 20 рублей в год, в последующие — по 30 рублей. За изучение иностранных языков нужно было вносить дополнительную плату — пять рублей за один язык и рубль за занятия музыкой. В частных гимназиях обучение стоило дороже, самой дорогой считалась Мариинская Петербургская гимназия, в ней плата за год составляла 55 рублей<sup>149</sup>.

Окончившим семь классов выдавался аттестат на звание учительницы начальной школы. Если девушки желали продолжить образование, то они могли поступить в восьмой, педагогический, класс и после его окончания пойти в домашние учительницы или в учительницы народных училищ. Когда в России появились высшие женские курсы, окончание восьмого класса классической гимназии открывало поступление на курсы без экзамена. Самыми известными были курсы Герье в Москве и Бестужевские в Петербурге.

В 1901 году женщины с высшим образованием получили право преподавать в старших классах женских гимназий, в 1906 году — в мужских гимназиях. Высшим успехом феминизации образования в России можно считать разрешение в 1911 году женщинам держать экзамены на получение диплома высших учебных заведений, степени магистра и доктора наук, а также звания «учительница средних учебных заведений»<sup>150</sup>. В начале XX века женщины-учителя с высшим образованием могли наравне с мужчинами рассчитывать на получение пенсии.

В главе «Учитель гимназии» мы уже рассказывали о знаменитой женской гимназии, созданной талантливым педагогом и организатором школьного дела В.Я. Стоюниным. В этой главе речь пойдет, пожалуй, о самой оригинальной женской гимназии — гимназии С. Н. Фишер.

В 1872 году два педагога — домашняя учительница Софья Николаевна и ее муж, учитель математики и физики Георгий Борисович Фишер, арендовали на тихом Пречистенском бульваре дом Уманца, в котором открыли частную школу для девочек. «Заложили мы с мужем серебряные ложки, — вспоминала Софья Николаевна, — и открыли гимназию»<sup>151</sup>. Су-

руги были опытные педагоги — Софья Николаевна долгое время занималась с тремя сыновьями князя Шаховского, ее муж преподавал в московской 3-й гимназии.

Оба они были убежденными сторонниками классического образования, основу которого составляет изучение древних языков. Всякое иное образование, считали они, не развивает ученика, а уподобляет его сосуду, который учителя стараются наполнить до краев информацией. Пригодятся ли знания, полученные в школе, в дальнейшем — этим вопросом никто не задается. И потому усвоенное, казалось бы, на века улетучивается из ученических голов так же легко, как эфир из склянки, если ее забыли закрыть пробкой. А классическое образование, напротив, считали педагоги, формирует ум, учит мыслить логически, приучает к самостоятельному поиску решений. Поэтому единственный верный способ учить девушек — дать им классическое образование.

Своих детей у супругов Фишер не было, может быть, поэтому атмосфера гимназии напоминала домашний уклад или собрание кружка единомышленников и была совершенно лишена духа казенного заведения. В верхних этажах особняка располагались классные комнаты и пансион, в нижних комнатах — кухня, ванная, комнаты для прислуги. Была своя больница, молельня, где находилась фамильная Тихвинская икона рода Давыдовых, к которому принадлежала Софья Николаевна. В гимназии ежегодно обучалось примерно 150 девушек, они жили одной большой семьей — вместе молились, обедали, готовились к занятиям, рядом с гимназией располагался большой сад, в котором на переменах и после занятий отдыхали. Не были забыты в гимназии и *искусства* — обязательная принадлежность женских учебных заведений. Для обучения музыке приглашали преподавателей консерватории, а танцам учили артисты балета императорских театров.

«В гимназии дышалось легко и свободно», было «отрадно и легко», «мы чувствовал бодрость и энергию», «подъем духа» — такой осталась атмосфера гимназии в памяти выпускниц, которые называли себя «фишерками». Но вместе с тем они вспоминали строгость и требовательность педагогов, прежде всего самой начальницы — Софьи Николаевны, «человека редкого ума и сердца», «всегда подтянутой, уверенной, спокойной». «Бывало, что я приходила в гимназию вялая —

от позднего ложения, или утомленная... но стоило мне войти в переднюю и услышать гимназический шум и вдохнуть гимназического воздуха, как тотчас я чувствовала прилив бодрости и энергии»<sup>152</sup>, — вспоминала одна из гимназисток.

Учебный план гимназии Фишер был копией учебного плана классической гимназии для мальчиков. Экзамены проводились в те же дни, что и в мужских гимназиях, письменные работы писали по тем же темам. Но даже когда в мужских гимназиях число часов греческого и латыни сокращалось, в гимназии Фишер все оставалось по-прежнему — пробить брешь в этой несокрушимой цитадели классического образования не удалось никому.

Конечно, у женской классической гимназии было немало недоброжелателей. «Для какой надобности женщину в средней школе обучают почти по тем же программам, как и мужчину? — недоумевал автор одной из газетных публикаций. — Для чего изнуряют ее силы, переутомляют умственно и физически, заставляют жертвовать здоровьем и подготавливают вырождение нации?»<sup>153</sup> Многие ожидали, что гимназия угаснет сама собой, что после одного-двух выпусков девицы, не выдержав непосильного труда, разбегутся, а вслед за ними уйдут и преподаватели.

Но, опровергая все негативные прогнозы, гимназия просуществовала почти полвека. Успехи «фишерок» были блестящими — в 1878 году их работы по греческому и латыни Министерство просвещения отметило благодарностью и направило в Париж на Всемирную выставку. Там им тоже воздали должное, а С. Н. Фишер от правительства Франции вручили знаки отличия. В 1879 году — в первом же выпуске — две ученицы получили медали: одну золотую и одну серебряную.

В 1876 году, всего через четыре года после открытия, гимназии были даны преимущества перед другими учебными заведениями: ученицы, с успехом окончившие шесть классов, получали звание домашних учительниц, а окончившие курс с отличием — звание домашних наставниц. В 1879 году права гимназии были расширены: ученицы, окончившие восемь классов, получали аттестат, равный аттестату зрелости, и право преподавать учебные предметы в четырех низших классах мужских гимназий и прогимназий и во всех классах женских гимназий. В 1895 году воспитанницам, окончившим курс жен-

ской классической гимназии, было предоставлено право поступать в С.-Петербургский женский медицинский институт без экзаменов.

За первые десять лет выпуска 66 девушек получили звание домашних учительниц, 28 — аттестат зрелости, семь сами стали начальницами женских учебных заведений, одна открыла частную мужскую гимназию и еще семь остались преподавать в гимназии Фишер<sup>154</sup>. На вечере, посвященном десятилетию гимназии, ученицы исполняли на греческом языке «Троянок» и «Ифигению в Авлиде» Еврипида.

О популярности гимназии и о том, насколько творческой и доброжелательной была обстановка в ней, говорят музыкальные вечера, на которых часто бывали П. И. Чайковский и Н. Г. Рубинштейн. Но еще более красноречиво об успехах педагогов свидетельствует история, случившаяся накануне сорокалетия гимназии.

В тот год владелица особняка, который уже много лет арендовала гимназия, решила его продать. Денег у семьи Фишер на то, чтобы выкупить дом, не было — гимназия существовала исключительно на взносы за учение и частные пожертвования и едва сводила концы с концами. И тогда бывшие воспитанницы тайно от начальницы начали собирать деньги. Десятки женщин по всей России отправились к известным благотворителям, рассказывали о своей гимназии и просили пожертвовать деньги на выкуп здания. Их рассказы были настолько убедительны, что удалось собрать бóльшую часть требуемой суммы. Тронутая проявлением такой любви гимназисток к своей альма-матер, хозяйка особняка уступила в цене и согласилась получить оставшиеся деньги в рассрочку. Так особняк стал собственностью гимназии, а педагоги и сама ее начальница увидели лучшее доказательство признательности своих учениц.

В своем последнем письме к воспитанницам, написанном в 1913 году, Софья Николаевна оставила им такое напутствие: «Завещаю вам одно — Бога бойтесь, царя чтите и не поддавайтесь никаким новоизмышлениям Запада, памятуя о том, что путь России — иной. Это — путь совершенствования духа. А не усовершенствования удобств внешней жизни мира сего, и на этом первом, единственном пути преуспевать молю вам у Господа»<sup>155</sup>.

К концу XIX столетия стремление женщин получить образование напоминало горную реку весной, когда растаявшие снега рождают мощный поток, готовый сметать на своем пути все возможные преграды. К 1899 году в России насчитывалось уже 320 женских гимназий — на двадцать гимназий больше, чем мужских, — из их стен ежегодно выходили 16 000 девушек со средним образованием. Уже ни у кого не возникало сомнений в том, что женщина может и должна быть образованна, — чтобы утвердиться в этой мысли, обществу потребовалось около ста лет.

## Глава 5 Народный учитель



**Ж**изнь преподавателей таких учебных заведений, как лицеи и гимназии, конечно же, отличалась от жизни и условий работы остального учительства, особенно учителей начальных классов народных школ, или, как их называли, *народных учителей*. Роль первого учителя в судьбе ученика, пожалуй, самая ответственная, знаменитые строки поэта «Нам не дано предугадать, как слово наше отзовется», может быть, наиболее глубоко и точно раскрывают смысл миссии учителя. Первый учитель может оставить яркий след, задать тон всей будущей жизни маленького человека, а может и навсегда отбить охоту к учению и заставить хранить в памяти лишь горькие воспоминания и сожаления.

Однако учитель начальной школы занимал в иерархии учительства самую нижнюю ступень: маленькая зарплата, почти нищенские жилищные условия, отдаленность, особенно сельских учителей, от культурных центров, унижительная зависимость от училищного или земского совета и отсутствие пенсии в старости. Горькие, полные безнадежной тоски строки изливаются в письмах учителей из глубинки: «...народный учитель буквально завален работой, и только сильные, крепкие натуры исполняют без вреда для своего здоровья учительскую обязанность, что же касается до слабых, то они при настоящей деятельности очень часто отправляются к праотцам, ес-

ли не позаботятся вовремя приискать занятие другого рода»<sup>156</sup>. А ведь учителя сельских школ составляли в России — стране аграрной — большинство среди преподавателей, и по их положению в обществе можно было судить об отношении к учительству в целом.

Кто становился народным учителем в XIX — начале XX века и чему учили в начальной школе?

### Учителя народных училищ

Реформа 1864 года создала *начальные народные училища*, где обучались бесплатно мальчики и девочки из низших социальных условий. Главную задачу начального образования создатели училищ видели в утверждении нравственных и религиозных понятий в народе и распространении первоначальных знаний. Дети учились Закону Божьему — его преподавали священники, арифметике, письму, чтению и церковному пению. Принимали в училища детей любого возраста, и срок обучения не был ограничен<sup>157</sup>.

В 1872 году уездные училища преобразовали в *двухклассные начальные училища* и в *городские училища*. В двухклассных училищах обучались пять лет — три года в первом классе и два года во втором, программа в них расширилась, и теперь дети изучали не только русский язык, арифметику, но и наглядную геометрию, основы естествознания, физику, географию и историю.

Питирим Сорокин, выдающийся социолог, один из создателей теории социальной стратификации и социальной мобильности, в детстве не имел возможности учиться, но все же окончил школу грамотности, много читал самостоятельно и пришел, как он сам вспоминал, из любопытства на вступительные экзамены в училище.

«День вступительных экзаменов в новую школу был значительным событием в жизни села. Многие крестьяне, в том числе и дети, желающие стать учениками, пришли на публичный экзамен. Я тоже был там в качестве любопытствующего, не собираясь принять участие в конкурсе. Выслушав вопросы и найдя их легкими, я неожиданно вызвался быть проэкзаменованным вместе с другими. Победоносно пройдя все испыта-

ния, я был принят в школу, и мне положили стипендию в пять рублей, которыми оплачивалась комната и стол в школьном общежитии за целый год. (Как фантастично это звучит в сравнении с современными ценами и стипендиями!)».

Именно там, во второклассной школе, зырянский мальчик из бедной семьи начал карьеру, которая привела его к профессорской кафедре и созданию факультета социологии в Гарвардском университете.

«Пять учителей в школе, возглавляемые маститым священником, были хорошими людьми и отличными педагогами, — вспоминал свою учебу П. Сорокин. — Библиотека и скромное учебное оборудование были заметно лучше, чем в начальных школах. Большинство учащихся были способными мальчиками, умственно, физически и духовно развитыми. Общая атмосфера в школе стимулировала развитие интеллекта, рождала ощущение счастья и была философски идеалистической...

Поскольку мне удавалось становиться лучшим учеником, стипендия в пять рублей предоставлялась мне все три года учебы. Эти пять рублей уплачивались за жилье и питание в течение девяти месяцев учебы. В остальные три месяца я зарабатывал на жизнь самостоятельно, занимаясь прежним ремеслом вместе с братом и помогая дяде и тете на сельских работах. Три года в школе заметно увеличили мои знания, обогатили мой культурный уровень, пробудили склонность к творчеству и сформировали мое мировоззрение»<sup>158</sup>.

В городских училищах учились на год дольше, и предметов было больше: Закон Божий, русский язык и литература, арифметика, алгебра, геометрия, черчение, география, история, основы естествознания; занимались в училищах также рисованием и пением. Окончившие начальные и городские училища поступали на курсы бухгалтеров, счетоводов, чертежников, шли учиться в учительские семинарии или поступали учителями в школы грамотности<sup>159</sup>.

Как могли вчерашние школьники, подростки, сами только что получившие первоначальные знания, преподавать в школе? Удивительно, но могли. Им помогали в этом самообразование — верный путь для учителя, поддержка сельской интеллигенции и собственный жизненный опыт выживания. При первой же возможности они читали, точнее, проглатывали все, что удавалось найти на полках библиотек и у знакомых. Сель-

ский учитель Адриан Топоров, ощутивший вкус к чтению еще в школе грамоты, вспоминал, с каким трудом он доставал книги. В селе Стойло под Старым Осолом, где он жил, книги были только у барина, вот к нему он и отправился.

«Рассказывали, книги у него сплошь в полированных шкафах, в сафьянных корешках, с тиснением и позолотой. Разве ж он даст мне? Долго я мучился сомнениями, но однажды все же подошел к нему:

— Здравствуйте, Николай Егорович!

— Здравствуй, здравствуй, чего тебе?

— Хочу читать, — выпалил я, — а книг нет. Дайте, пожалуйста, из вашей библиотеки.

Он спешил куда-то, но тут даже остановился. Оглядел меня с головы до ног. И я понял, что забыл барин, как стегал меня плетью за телушку Белку.

— А ты чей?

— Топоров... Стойленский.

— И хочешь читать?

— Хочу».

Видимо, с такими просьбами крестьяне к барину еще не обращались, поэтому удивление его было велико и смотрел он на новоиспеченного учителя, потомка своих крепостных, как европеец на аборигенов Америки.

«В дом все же меня не пустил, оставил ждать у порога. Но вынес том Пушкина.

— Книгу не пачкай, иначе не дам больше. Кто не бережет книги, тот варвар. Слышал про варваров?

— Учил... Дикие люди.

— Вот-вот. Прочтешь, приходи еще»<sup>160</sup>.

Начинающие учителя читали взахлеб: Пушкина, Лермонтова, Гоголя, Тургенева, Толстого и Достоевского, Некрасова, Глеба Успенского, «Принца и нищего» Марка Твена, романы Чарльза Диккенса, сказки и эпические сказания, жития святых и Священное Писание, исторические труды и книги о природе.

В городе молодые педагоги, конечно, имели больше возможностей продолжать самообразование. Днем они вели уроки в школе, занимались в библиотеке, вечерами ходили в театр, на концерты и даже брали уроки музыки. Подрабатывали, кто как мог: переписывали ноты для хоров и оркестров, пели

в церковном хоре, плотничали и столярничали, подновляли иконы, репетиторствовали.

Эти мальчишки, учившиеся на медные деньги, недоедавшие и замерзавшие, не только учили грамоте малышей и своих ровесников, но иногда и тех, кто был их старше. Среди взрослых людей они пользовались заслуженным уважением. Причиной было хорошее знание церковной службы и любовь к церковной музыке, которую молодые учителя выносили из церковно-приходских школ. В те годы каждая школа, даже в самом далеком селе, имела собственный хор, а некоторые и оркестр. «Прислуживая во время религиозных церемоний, — вспоминал П. Сорокин, — я выучил наизусть молитвы, псалмы и тексты Священного Писания, а также детали и тонкости церковной службы. Хорошее знание религиозных текстов и обрядов дало мне более глубокое понимание их мудрости и красоты. Во многом благодаря этим знаниям я стал чем-то вроде учителя-проповедника на соседских посиделках долгими зимними вечерами. Наверное, мне действительно удавалась такая деятельность, иначе крестьяне не приходили бы ко мне и не стали терпеть поучений от мальчика 9–12 лет. Что до меня самого, то я обожал это занятие. Хотелось бы мне знать сейчас секрет популярности моих первых лекций и проповедей! Возможно, это был первый “синдром” моей будущей профессии или “безусловный рефлекс”, или просто определенная склонность характера, которая позднее полностью проявилась в том, что я стал университетским профессором, педагогом»<sup>161</sup>. Но до профессорского звания и заслуженной славы ему предстояло еще пройти долгий путь, который начинался в начальной школе зырянской земли.

### Учительские семинарии и институты

Тот, кто имел возможность учиться дальше, поступал в учительскую семинарию, где помимо общеобразовательных дисциплин, таких, как Закон Божий, русский и церковно-славянский языки, геометрия, русская история, география, черчение, естествоведение, чистописание, пение, ремесла, преподавали и специальные — педагогику, землемерие, сельское хозяйство, в некоторых семинариях — музыку. Желающие

стать народными учителями должны были сдать экзамен, как сдавали его желающие стать фельдшерами, землемерами, помощниками аптекарей. В народные учителя шли также выпускники прогимназий, духовных семинарий, женских гимназий и епархиальных училищ.

В 1872 году появились первые учительские институты, в 1880 году их было уже десять, в 1909 году открылся одиннадцатый. Программа в учительских институтах была примерно такой же, как и в учительских семинариях, но уроков практики было намного больше. Кстати, учительские институты не давали высшего образования, и, хотя уровень подготовки в них был серьезным, в те годы в России они считались средними учебными заведениями. Процент выпускников учительских семинарий и институтов среди народных учителей был довольно высок: по переписи 1911 года он составлял 48,4 процента у мужчин и 20,2 процента у женщин, то есть почти половина учителей и каждая пятая учительница начальной школы имели специальное педагогическое образование. В эту же группу преподавателей входили выпускницы восьмого, педагогического, класса женских гимназий и выпускники духовных семинарий и епархиальных училищ, в которых преподавали педагогику.

Впрочем, случалось, что преподавателями начальной школы становились люди с начальным и даже домашним образованием, которые могли научить лишь тому, что знали сами; и таких было немало — 20,8 процента среди учителей и 16,5 процента среди учительниц<sup>162</sup>. Так что подготовка учителей начальной школы, можно сказать, была весьма неоднородной.

Уровень образования — существенная черта портрета учителя, как говорил один наш институтский преподаватель, «если учитель приносит в класс одну десятую часть своих познаний, то за спиной у него должны остаться девять десятых». Однако глубокое образование, как показывает практика, еще не делает человека хорошим учителем — и выпускники университетов оказываются, к сожалению, бездарными учителями, особенно если свое пребывание в школе они рассматривают как временное. Вот и в XIX веке текучесть учительских кадров в начальной школе, говоря современным языком, besпокойла организаторов школы, да и самих учителей.

По правилам того времени работа в народной школе освобождала от воинской повинности и тем была привлекательна

для мужчин-учителей, но лишь на время. «При теперешних правах народных учителей мы никогда не дождемся хороших учителей. Учительские семинарии будут давать учителей только на какие-нибудь 5—6 лет, по истечении которых лучшие учителя будут уходить и заменяться новыми. Да и эти 6 лет учителя будут служить для того, чтобы освободиться от воинской повинности, а не по призванию», — с сожалением отмечает автор письма в педагогический журнал<sup>163</sup>. Итак, средний срок пребывания учителей в сельской начальной школе — пять-шесть лет. А ведь пять лет — это тот период, за который учитель приобретает необходимый начальный опыт, может увидеть и оценить некоторые плоды — и удачные, и неудачные — своей деятельности. Получалось, что едва начальная школа возвращала учителя, как в тот же момент и теряла его.

Для мужчин преподавать в начальной школе было к тому же и не престижно. «Что за охота, — признается в письме один из учителей, — навсегда остаться школьным учителем, имея надежду лишь на преждевременное расстройство здоровья и полнейшую беспомощность в пожилых годах»<sup>164</sup>.

### Бюджет интеллигентного пролетария

**П**реждевременное расстройство здоровья могло наступить не только из-за перегрузок — хотя в те времена на одного учителя, по подсчетам Министерства просвещения, должно было приходиться не меньше 50 учеников, — но еще из-за отсутствия необходимых средств на его поддержание. Учителя народных школ получали от 300 до 500 рублей в год, в зависимости от стажа, при готовой квартире. По подсчетам финансовой комиссии, специально организованной министерством, годовой бюджет учителя по самым минимальным затратам составлял 447 рублей 12 копеек. То есть большая часть народных учителей, которые в среднем получали около 360 рублей, оказывалась за чертой бедности. Многие учителя и учительницы признавались в анкетах, что жалование не позволяет им сводить концы с концами, поэтому они вынуждены либо прибегать к помощи родственников, либо к займам и дополнительным заработкам.

К тому же сумма эта была высчитана для одинокого учителя, годовой бюджет семейного народного учителя, куда вхо-

дили затраты на воспитание и образование детей, прислугу и непредвиденные расходы, исчислялся уже 1200 рублями. Неудивительно поэтому, что большинство преподавателей не были людьми семейными. Как писал один из педагогических журналов в конце XIX века, оклада народных учителей «хватает лишь для удовлетворения насущнейших физических потребностей учителя-одиночки, учителя-бобыля»<sup>165</sup>.

Автор этой статьи нисколько не преувеличивал, когда говорил о возможности учителя удовлетворить лишь минимальные физические потребности. Финансовая комиссия, считавшая каждую копейку при определении годового бюджета учителя, так определила его дневное питание: утренний чай с булкой, завтрак из двух яиц и полуфунта черного хлеба, обед из щей и каши, вечерний чай. Стоила вся эта «роскошь» 55 копеек в день<sup>166</sup>. При таком скудном рационе взрослый молодой мужчина, который проводил в школе не меньше семи часов, а затем отправлялся домой проверять тетради и готовиться к урокам, действительно мог рассчитывать лишь на «преждевременное расстройство здоровья».

Конечно, жалование учителя не позволяло ему умереть с голода — в те годы в провинции за 5–6 копеек можно было получить в трактире первое блюдо — густые и жирные щи, суп или лапшу, в которых деревянная ложка стояла и не падала. Некоторые современные исследователи даже считают учительское жалование вполне удовлетворительным, сравнивая его со средней зарплатой рабочих по стране, которая была намного ниже — 255 рублей<sup>167</sup>. Но не нужно забывать, что *интеллигентные пролетарии*, как называли себя народные учителя, жили не хлебом единым, профессия требовала соответствия определенному культурному уровню, а столь необходимые для самообразования книги и журналы, поездки в театры, на концерты или экскурсии в другие города и уж тем более страны были народному учителю не по карману. Заметим, в сумму 447 рублей не входили затраты учителя на лечение, а пособие по болезни и пенсия по старости в те годы ему не полагались.

Несмотря на многообразие типов начальных школ в России в XIX веке — министерской, земской, приходской, городской и сельской, — жизнь и условия работы учителей в них мало чем отличались. Самыми высокооплачиваемыми оказались учителя городских начальных школ — их годовой оклад в сред-

нем составлял 460 рублей, учителя земских школ получали на 100 рублей меньше, а хуже всего жилось преподавателям приходских школ — они получали 10 рублей в месяц<sup>168</sup>.

По школьной реформе 1864 года размер жалованья учителя определялся учебной нагрузкой и предметом, который он преподавал, а по реформе 1871—1872 годов — еще и разрядом учителя. Нормативной нагрузкой было 12 уроков в неделю, разряд учителя зависел, как и сегодня, от стажа, квалификации и служебной характеристики. Так, например, учитель начальных городских училищ, имевший стаж пять лет, за 22 урока в неделю получал 540 рублей в год.

Напомним, что учительская работа не состоит лишь в проведении уроков; в рабочий день учителя входят также проверка ученических тетрадей — а для учителей начальной школы это ежедневная процедура — и подготовка к урокам. Хорошо, если учитель занимал казенную квартиру, если нет — ему выдавали 75 рублей в год для съема квартиры. В провинции этих денег, может быть, и хватило бы, но в столице — никак нет. «На эти деньги в Петербурге, — писал один из учителей в журнал, — нельзя нанять и комнаты. Возможно ли жить семейному человеку на такое жалованье, если все жизненные припасы так дороги, что фунт хлеба стоит 4—5 копеек, а фунт мяса — 18—20 копеек? Естественно, что городские учителя принуждены бьются искать посторонней работы, должны усиленно работать, что не может не отзываться на качестве их работы в школе»<sup>169</sup>.

Даже учителя гимназий, которые получали значительно более высокий оклад, чем учителя начальной школы, и те, чтобы прокормить семью, были вынуждены преподавать в нескольких учебных заведениях. Так, один из известных и талантливых педагогов конца XIX — начала XX века Сергей Павлович Моравский преподавал историю одновременно в трех гимназиях Москвы и, кроме того, ездил по всему городу с частными уроками, которых порой бывало до 30 в неделю!<sup>170</sup>

Случалось, и мизерную зарплату далеко не все земские управы исправно платили, так что «некоторые учительницы из-за этого по четыре месяца не получали своего жалования и учебных пособий купить было не на что»<sup>171</sup>, — сообщают в учительский журнал из Санкт-Петербургской губернии. Если задерживали жалованье в столичной губернии, что же тогда происходило в провинции? Вдумаемся в смысл этого удиви-

тельного письма из земской школы: в нем учителя не жалуются на то, что им жить не на что, а сетуют, что не могут купить учебных пособий для своих учеников. После прочтения подобных писем отпадает вопрос о том, кто шел в народные учителя: в основном подвижники, энтузиасты, идейные люди, словом, те, кто не искал в жизни удобных мест и высоких заработков. Пугала их лишь судьба собственных детей да старость. «Груд учителя один из самых тяжелых, сильно подтачивающий жизнь, — признаются учителя, — нужно сделать так, чтобы честно исполняющий свои обязанности учитель не заглядывал в будущее со страхом...»<sup>172</sup>.

И сегодня вопрос об учительской зарплате обсуждается в обществе так же живо, как и сто пятьдесят лет назад. Действительно ли размер зарплаты учителя способен влиять на качество его преподавания? Нет, на качество преподавания он влиять не способен. Но размер зарплаты влияет на качество жизни учителя, что, согласитесь, не последнее дело в работе. К тому же уровень дохода педагога всегда был существенным слагаемым престижа учительской профессии, показателем участия государства в образовательной политике, и в целом — показателем престижа знаний в стране.

### Приехал народный учитель в деревню...

**Б**еды народного учителя в конце XIX — начале XX века не исчерпывались его полуголодным существованием и страхом нищеты в старости. Не меньше — если не больше — учителей беспокоила их полная зависимость от местной администрации, особенно в сельских школах.

Представим себе начало педагогической карьеры народного учителя, который только что окончил учительскую семинарию и имеет искреннее желание служить в школе. С чего начнется воплощение его мечты в жизнь? «Приехал новоиспеченный учитель в деревню, где должны быть школа, и спрашивает: где школа? В огромном большинстве случаев ему указывают либо на церковную сторожку, либо на полуразвалившуюся хату с выбитыми стеклами, иногда занятую телятами», — вспоминал о начале своей службы народный учитель Кузнецов. Молодой и энергичный учитель, каким, наверное,

был и сам автор письма, с помощью крестьян очищает помещение, ищет по избам скамейки и столы. Наконец школа готова принять учеников. Но где взять грифельные доски, мел, перья, тетради, книги? В городских школах обеспечением школы всем необходимым занимается училищный совет или дирекция, в сельской школе — сельское общество.

И вот для учителя главными людьми становятся не ученики и их родители, а местные власти в лице старосты, старшины, писаря и даже урядника. И за каждую мелочь, добытую для школы, он должен перед всеми этими лицами изрядно поплясать и унизиться. Лица эти, чувствуя свою власть над учителем, демонстрируют ее по всякому поводу, а если учитель не желает признавать их за начальство, добиваются вопреки его желанию перевода в другую школу.

Бывает, что учитель смиряется со своим зависимым положением, машет на все рукой и «начинается знакомство учителя со всеми веселыми местами и лицами волости, преподавание ведется беспорядочно, учитель занимается только тогда, когда он хочет, а чаще — тогда, когда он свободен от многочисленных своих приятелей-мужиков, которые идут к учителю только “выпимши” в надежде “отгоститься”»<sup>173</sup>. Таковую вот грустную историю жизни описал автор статьи, знающий быт сельского учителя не понаслышке.

А между тем нигде в России так остро не нуждались в хорошем учителе, как сельской глубинке. «Если бы вы знали, как необходим в русской деревне хороший, умный, образованный учитель! — писал А. П. Чехов. — Учитель должен быть артист, художник, горячо влюбленный в свое дело, а у нас это черноработчий, плохо образованный человек, который идет в деревню учить ребят с такою же охотой, с какою пошли бы в ссылку. Он голоден, забит, запуган возможностью потерять кусок хлеба. А нужно, чтобы он был первым человеком в деревне...»

Но самой главной бедой сельских учителей, по их собственному признанию, было совершенное одиночество, отсутствие у учителя «своего кружка». Многолетний опыт работы учителей показал, что ни дружеских связей, ни даже общения на бытовом уровне у них с крестьянами не возникало, да и зачем крестьянину идти к учителю? «Спросить совета по сельскому хозяйству? Учитель по сельскому хозяйству ничего не знает. Потолковать о семейных нуждах и порядках? Учитель в боль-

шинстве случаев — молоденький холостячок, что может он сказать мужику, сам не искусившись в житейской мудрости?»

Вынужденное одиночество не только вредно влияло на образ жизни учителя, но и плохо сказывалось на его профессиональных качествах. «Человек, который не видит работы других, а только свою, — признается один из учителей, — который даже ничего не слышал о возможности иных приемов работы, всегда в сильнейшей степени склонен все более делаться довольным самим собою или равнодушным к своим занятиям»<sup>174</sup>. Выход из создавшегося положения и сельские, и городские учителя видели в созыве съездов, они предлагали создать общество взаимопомощи учителей, однако организовать такие общества и съезды удастся лишь в начале XX века.

«Много званых в учительство,  
но мало избранных»

---

Может сложиться впечатление, что дискуссия о народном учителе на страницах педагогических журналов второй половины XIX века сводилась в основном к сетованиям и жалобам педагогов на тяжелую жизнь. Конечно, учительский труд тяжел, он приносит и физические, и нервные перегрузки, не каждый способен поднять такую ношу и уж тем более нести ее год за годом. Но тот, кто выдерживал и не уходил из школы в первые пять-шесть лет, находил в своей профессии немало положительных эмоций. Их дарили и радость общения с детьми, и сопереживание совершаемых ими открытий, и острое, ни с чем не сравнимое ощущение бурного, ежегодного обновляющегося потока молодости, который невольно заставлял смотреть на жизнь глазами молодого поколения.

Как на одну из самых интересных и увлекательных смотрел на свою профессию известный педагог XIX века, писатель и основатель журнала «Народное образование» Сергей Иринеевич Миропольский. Не любил он выслушивать жалобы учителей, присылающих письма в журнал: «Ах, как невыносимо быть учителем! Тоска! Прескучное занятие!». Для таких авторов у него был один ответ: «Кто не сумел полюбить свое дело, кто не сумел найти в нем привлекательные стороны, тот способен быть только рабочим, а не воспитателем»<sup>175</sup>.

Добавим от себя — работаем по обучению грамоте, но не учителем в высоком значении этого слова. Человек, способный жить не бытовыми потребностями, но, как говорили в XIX веке, *умственной жизнью*, обязательно найдет свой интерес в обучении детей: в изучении ли их личностей и характеров, в поиске новых форм обучения, в разнообразии приемов на уроке или во внеурочной работе. Словом, все, что интересует самого учителя в жизни, чем он увлечен и что представляет для него серьезное значение, — любое свое начинание он обязательно приспособит к преподаванию, и тогда ни о какой скуке на уроках уже никто не вспомнит. Ведь дети чутко улавливают: а заинтересован ли сам педагог в том деле, которому он служит? — равнодушие и любовь учителя к своему занятию непременно найдут отзвук в детской душе — это и есть рецепт того, как добиться хороших результатов в преподавании.

С. И. Миропольский любил повторять: «Много званых в учительство, но мало избранных». И сам являл пример именно такого преподавателя, который не долбит уныло одно и то же из года в год, уткнувшись в книжку или конспект, написанный еще в институте, а живет и мыслит творчески, создает *свою школу*. С. И. Миропольский предлагал даже элементарное обучение чтению соединять с обучением письму, с упражнениями в разговорной речи, с развитием мышления и даже с рисованием и музыкой — то, что сегодня уже является практикой, но для века XIX было несомненным новшеством. И если так подойти к преподаванию любого предмета, считал он, то некогда будет жаловаться на свою якобы неинтересную профессию.

С. И. Миропольский был автором многочисленных статей в таких известных и популярных периодических изданиях, как «Журнал Министерства народного просвещения», «Семья и школа». В 1896 году он начал издавать на средства Синода новый журнал — «Народное образование». Используя свой богатый педагогический опыт и обладая писательским даром, он написал быстро ставшие популярными среди учителей книги: «Учитель народной школы», «Учитель, его призвание и качества», «Общая и частная дидактика».

Конечно, педагог-новатор, как называли бы его в XX веке, С. Миропольский знал о тяжелом положении сельского учителя, но не считал, что судьба его так уж безнадежна. Заслу-

жить истинную популярность среди крестьян учитель может и должен, считал он, но не заискиванием, проводя время вместе с ними в трактирах и шинках, а лишь «усердием и знанием своего дела, честным и добросовестным трудом». И еще — учитель должен, по убеждению Миропольского, постоянно учиться: «Сколько бы учитель ни учился, излишка не будет».

Возможно, кто-то назовет позицию педагога и публициста XIX века Миропольского идеалистичной: мол, на земле живем, и учитель, как и все, должен есть и пить, еще и семью содержать. Автор помнил об этом и был убежден в том, что тяжелый и полный лишений и самоотречения труд учителя должен быть достойно вознагражден, хотя «пользу учителя нельзя оценить рублями». И сам учитель должен помнить о том, что плата не может быть целью его пребывания в школе: «...она есть естественный и законный результат его труда, средство для его безбедного существования, но никак не цель». Тот, кто смотрит на учительство не как на ремесло, а видит в нем свое призвание, должен постоянно, всю жизнь задумываться о сущности этой необыкновенной профессии, стараться, по словам Миропольского, «проверять свою жизнь, деятельность... идеей учителя». Только так учитель сможет создать «авторитет и укрепить свое положение, свою силу, свое влияние» в школе, добавим: и влияние учительской профессии в обществе.

Именно такими идеями руководствовались учителя-энтузиасты, организовавшие в 1902 году Первый Всероссийский съезд народных учителей. На него съехалось со всей страны около 400 преподавателей, было сделано 170 докладов, в которых учителя рассказали о своем нищенском заработке, плохом жилье, недостатке книг для самообразования, неясном будущем собственных детей. Но собравшиеся не были бы народными учителями России, если бы организовывали съезд только для того, чтобы поведать миру о своих бытовых и материальных трудностях. Говорили они о неблагоустроенных школьных помещениях, переполненности классов, низком престиже учительской профессии в обществе. Особенно бурно обсуждалось бесправное положение учителей, и в итоге было решено создать юридическую комиссию съезда, чтобы она составила тезисы для передачи властям. Вот основные тезисы: необходимо полностью передать руководство народной школой в руки земского и городского самоуправления; при-

глашать и утверждать учителей в должности должны только земские комиссии по народному образованию, а увольнять — судебные, а не местные власти; учитель должен быть огражден от мелочной административной опеки сельских властей и от необходимости представлять свидетельство своей политической благонадежности.

Подтверждением того, что вопросы материального благополучия не были главными на учительском съезде, является следующий факт: учителя единодушно отказались от ходатайства о понижении для них железнодорожных тарифов. «Тут сказалась особенность русского народного учителя, — заметил один из организаторов съезда, известный деятель народного образования Н. В. Тулупов, — которая выгодно отличает его от представителей других интеллигентных профессий. В большинстве случаев учитель смотрит на свою деятельность как на долг, как на служение народу»<sup>176</sup>.

И все же активная позиция участников съездов внесла некоторые изменения и в правовое, и в материальное положение учителей: были установлены для учителей всех начальных школ прибавки к жалованью каждые пять лет, увеличено минимальное учительское жалованье, дети учителей освобождались от оплаты в средних школах.

Несмотря на эти улучшения и рост числа учителей, в стране по-прежнему ощущался педагогический «голод». Так, в конце XIX века насчитывалось около 60 тысяч народных учителей, к 1914 году эта цифра выросла вдвое, однако во всех губерниях имелись учительские вакансии — и в начальной школе, и в средней. К тому же в начале XX века обсуждалась идея введения всеобщего начального образования, а для этого, по подсчетам педагогической общественности, требовалось 370 464 учителя<sup>177</sup>, то есть в два с половиной раза больше, чем имелось.

### Учитель земской школы

---

**Б**ольшое внимание общественности в 60–80-е годы привлекали *земские школы*, созданные после реформ 60-х годов. Как правило, это были уже существующие начальные школы, которые передавали в ведение уездных и губернских земств с тем, чтобы те материально поддерживали их; земства также должны

были контролировать расходы школы. Однако на деле руководили этими школами не сами земства, а училищные советы, куда входили представители не только земств, но и Министерства народного просвещения, духовенства; содержание программ и порядок учебного процесса в земских школах, как и во всех светских учебных заведениях, определяло министерство.

Чем же так привлекли внимание общественности земские школы? Прежде всего своей близостью к крестьянской среде и возможностью влиять на работу школы через органы самоуправления. Идеи народничества, столь популярные в 1860—1870-е годы, породили массовое стремление молодежи в земские школы, энтузиасты шли в народ учителями и врачами, не слишком беспокоясь на первых порах об условиях своей жизни в деревне и размерах вознаграждения за работу.

Цель образования в земской школе виделась земским деятелям иной, чем в обычной школе: земская школа отличалась своей нацеленностью на продолжение образования или, точнее, самообразования.

Сами крестьяне, правда, отдавая детей в школы, таких намерений не имели, а рассуждали просто и по-житейски практично: «Хотя бы научились читать и писать», или «вона у соседей ребята уже учатся», или — «выучишься, мне поможешь»<sup>178</sup>. О продолжении образования после школы иные родители и слышать не хотели. Сельский учитель и просветитель А. М. Топоров вспоминал, как после окончания приходской школы дьякон посоветовал отцу отдать его во второклассную учительскую школу, однако отец наотрез отказался. «Знаю я этих “ученых”, — ворчал он. — Хозяйство проучит, родителей поставит ни во что и Бога забудет. Пойдет в работники — и все!»<sup>179</sup>.

С таким подходом к школе и образованию вполне согласовались главные положения школьных реформ 1864—1874 годов, по которым земская школа имела право давать лишь *незаконченное начальное образование*.

### Воскресные и передвижные школы

Однако активистов-шестидесятников в их стремлении нести просвещение в народ не могли остановить ни правительственная политика, ни мнение самих крестьян. Если

нельзя расширить рамки действующей школьной системы, рассуждали они, можно разнообразить формы деятельности самой школы, вдохнуть в нее свежие идеи и создать новые методики. Не случайно в XIX веке именно земские школы стали полигоном для испытания модных — в том числе западноевропейских и американских — педагогических идей и теорий. Так, из Скандинавии пришла в Россию практика так называемых подвижных школ, когда три-четыре месяца опытный учитель работает в деревне или селе, где земство не имеет средств на открытие постоянной школы, а затем переезжает в другое место. Как правило, в таких школах обучались лишь первоначальной грамотности, но для отдаленных деревень и сел и это было важно, к тому же после отъезда учителя обучением неграмотных могли заниматься его ученики.

Особенно активно земцы пропагандировали воскресные и вечерние занятия для подростков, которые в свое время не могли учиться в школе, повторительные курсы для выпускников земских школ, одногодичные передвижные школы для детей, чьи родители не могли платить за съемную квартиру в городе. Для таких школ писали специальные программы, а земства ассигновали дополнительные средства. Кроме того, земства вносили деньги на организацию читален, народных театров и народных домов, которые пользовались популярностью у молодежи<sup>180</sup>.

Передвижные и воскресные школы, развернувшие свою деятельность особенно активно в начале XX века, обратили на себя внимание не только Министерства народного просвещения, но и другого министерства — внутренних дел. Как выяснилось, далеко не все учителя распространяли в школах грамотность — члены народнических организаций и подпольных политических партий использовали школы как прикрытие для революционной пропаганды, так что основание для пристального внимания к таким школам у полиции было.

Воскресными школами живо интересовалась *передовая* интеллигенция и молодые люди *нового поколения*. В Петербурге, например, особенно популярна была в начале 60-х годов школа на Шлиссельбургской дороге, в которой работало безвозмездно до 70 преподавателей и обучалось почти 800 учеников, занимавшихся в две смены. Поскольку приходили учиться в воскресную школу и грамотные, и неграмотные, и те, кто

уже окончил начальную школу, но не имел возможности продолжать учение, то занятия носили, как сказали бы сегодня, индивидуальный характер. Учителя разбирали учеников — по одному или по два, садились на скамейку и занимались с ними. Самым известным учителем этой школы был входивший в моду молодой писатель Н. Г. Помяловский. Натерпевшись в свое время в семинарии от унылой «долбни», которую он подробно описал в «Очерках бурсы», в собственной педагогической деятельности Помяловский придерживался иных методов преподавания.

«В то время как Помяловский перелистывал книгу, чтобы выбрать что-нибудь для чтения своего ученика, тот спросил его:

— Скажите, дяденька, как это пророк Илья так гулко громыхает по небу? Ведь на нем нет ни каменной мостовой, ни мостов...

Помяловский громко расхохотался, ему вторил и его ученик; затем он так просто начал рассказывать о небе и тучах, о громе и молнии, что под конец мальчик воскликнул:

— Значит, про пророка Илью только сказки сказывают?

Во время этого объяснения к Помяловскому подходили и другие ученики, без церемонии оставляя своих учителей, и наконец около него образовалась целая группа, из которой то один, то другой спрашивал его что-нибудь. Помяловский встал со своего места и с неподражаемой простотою, то добродушно посмеиваясь, то сопровождая свои объяснения русскими поговорками и пословицами, разъяснял недоумения детей. Скоро все присутствовавшие в школе — ученики и учителя обратились в одну аудиторию и внимательно слушали в высшей степени занимательные объяснения Помяловского»<sup>181</sup>.

По мысли земцев роль учителя не могла ограничиваться лишь проведением уроков, он должен был выступать еще организатором внешкольной деятельности. По примеру популярных на Западе материнских школ земства стали организовывать детские сады и ясли, летом — подготовительные классы-лагеря. Некоторые земства вкладывали в эти начинания немалые деньги: так, Воронежское губернское земство организовало в 1913 году 200 летних лагерей по всей губернии<sup>182</sup>. Однако вся эта активная внеурочная деятельность, по мнению здравомыслящих педагогов, отвлекала учителя от его главного

дела — преподавания. Поэтому совершенно справедливо считалось, что уровень знаний в земских школах ниже, чем в министерских школах.

Пытались земства организовать и обучение детей основам сельского хозяйства и ремесел — эта идея, кстати, приветствовалась самим государем императором, однако, несмотря на такую мощную поддержку, начинание не принесло видимых плодов. Во-первых, сами энтузиасты-педагоги ремеслами, за редким исключением, не владели и еще меньше понимали в сельском хозяйстве — вряд ли горожанин мог обучить деревенского ребенка огородничеству, садоводству или пчеловодству.

К тому же для занятий ремеслами и сельским хозяйством требовались специальные помещения, инвентарь и земельные участки, которых у земских школ не было; по статистике лишь каждая пятая земская школа имела собственное здание, остальные занимали наемные помещения.

Земские учителя мало чем отличались по своему материальному положению от остальных учителей начальной школы, но все же земства старались поддержать учительство: увеличивали жалованье и вводили надбавки за стаж — по 20 рублей за каждые три года. В среднем учитель земской школы получал на 100 рублей больше своих коллег из министерских школ. Привлекала учителей в земских школах также возможность пользоваться библиотеками — их становилось все больше — и ученических, и учительских; к тому же библиотеки постоянно обновляли свои фонды: земства принимали от учителей заявки на пособия не один раз в год, как в других школах, а два раза.

И все-таки земскому учителю, несмотря на все предпринимаемые земствами усилия, ни в конце XIX века, ни в начале XX века материальное благополучие не грозило, речь шла скорее о выживании, чем процветании. Земские деятели заметили, что успешнее выживают и в городе, и на селе незамужние женщины, которые умеют до минимума сократить расходы на собственное содержание: они сами шьют, вяжут, готовят, могут обходиться без домашней прислуги. Можно было даже сэкономить на жилье для учительниц, если речь шла о дочерях священников — выпускницах епархиальных училищ, которые, как правило, жили в домах своих родителей<sup>183</sup>. Так что лицо

земского учителя в конце XIX — начале XX века чаще было женским.

Шли годы, стремление народников просветить крестьян и подготовить к революции даже против их воли испарялось, как исчезали, прожив пять-шесть лет в деревне, и сами учителя-энтузиасты; лишь немногие продолжали учительствовать до конца своей жизни. Со второй половины 70-х годов интерес *передовой* интеллигенции к земской школе стал заметно падать, а к началу 80-х наступило окончательное охлаждение. В воспитании и образовании необходимы в первую очередь положительные примеры, утверждающие нравственные основы, на одной лишь критике существующих порядков воспитать невозможно. А кредо шестидесятников состояло как раз в отрицательных идеях и разрушительных политических учениях: «раскрывать мрачные стороны нашей прошлой жизни», «обнажать язвы общества», «указывать на произвол властей» и ни в коем случае «не выказывать преклонение перед внешним могуществом России». Как признавались они сами, тот, кто попытался отступить от намеченной линии, неизбежно подвергал себя «насмешкам и презрению»<sup>184</sup>.

Учительский труд требует терпения, выдержки, можно сказать, ежедневного преодоления, а люди *нового поколения* торопили приближение светлого будущего, и потому либо теряли интерес к учительству и просвещению народа вообще, либо переходили к более действенным, на их взгляд, средствам. Кто спорит, метать бомбы в чиновников, конечно, более эффективно, чем изо дня в день, ни свет ни заря тащиться по деревенской грязи или сугробам в школу, чтобы в душной избе учить сопливых ребятишек.

В конце XIX века земская школа претерпела серьезные изменения, прежде всего связанные с активным вмешательством в ее деятельность Министерства народного просвещения. В 1897 году министерство создало примерную программу для земских школ, выполнение которой вскоре стало обязательным. За основу взяли программу обычной начальной школы, но вскоре выяснилось, что ее выполнение вызывает у детей из земских школ большие затруднения<sup>185</sup>.

Ситуацию усугубило введение обязательного экзамена по окончании земской школы. Министерство, вводя экзамен, призывало учителей видеть в нем не цель, а средство повыше-

ния качества своей работы. Однако на деле все вышло как раз наоборот: министерские работники начали проявлять повышенный интерес к результатам экзаменов, делать из них далеко идущие — о качестве работы учителей и земской школы в целом — выводы.

И вскоре экзамен из средства действительно превратился в цель — учителя начали «натаскивать» учеников перед экзаменами и, случалось, прибегали к дополнительным занятиям. Обязательный экзамен и дополнительные занятия вызывали в крестьянских семьях непонимание и раздражение — ведь ученикам приходилось отрываться от полевых работ в самый ответственный — весенне-летний — период. Поэтому неудивительно, что крестьяне не только отказывались от экзамена, ибо не видели в нем смысла, но нередко требовали от учителя (!) платы за дополнительные занятия<sup>186</sup>.

Именно о такой — формальной школе, идущей вразрез с народными представлениями о ней, говорил в своих работах известный правовед и публицист К. П. Победоносцев, занимавший с 1880 по 1905 год должность обер-прокурора Святейшего Синода. Он выступал за действительно народное — а не насильственное — просвещение: «Мы забыли или не хотели сознать, что масса детей, которых мы просвещаем, должна жить насущным хлебом, для приобретения коего требуется не сумма голых знаний, коими программы наши напичканы, а умение делать известное дело, и что от этого умения мы можем отбить их искусственно... Таковы и бывают последствия школы, мудрено устроенной, и вот причина, почему народ не любит такой школы, не видя в ней толку»<sup>187</sup>.

К. П. Победоносцев очень критично оценивал успехи западноевропейской начальной школы, особенно французской, которая стирала национальные особенности воспитания и предлагала взамен некое унифицированное всеобщее образование. В России для многих такое образование становилось фетишем. При этом пожелания самого народа, который следовало просвещать, в расчет не принимались.

К. П. Победоносцев предлагал исходить не из отвлеченных, абстрактных теорий и идей, а из самой жизни и крестьянам дать ту школу, которую они ждут. «По народному понятию, школа учит читать, писать и считать, но, в нераздельной связи с этим, учит знать Бога и любить Его и бояться, любить Оте-

чество, почитать родителей. Вот сумма знаний, умений и ощущений, которые в совокупности своей образуют в человеке совесть и дают ему нравственную силу, необходимую для того, чтобы сохранить равновесие в жизни и выдерживать борьбу с дурными побуждениями природы, с дурными внушениями и соблазнами мысли... А мы все препираемся о курсе для народной школы, о курсе обязательном, с коим будто бы соединяется полное развитие. Иной хочет вместить в него энциклопедию знаний под диким названием Родиноведения; иной настаивает на необходимости поселянину знать физику, химию, сельское хозяйство, медицину; иной требует энциклопедию политических наук и правоведение...»<sup>188</sup>.

### Учитель церковно-приходской школы

Действительно народными школами, по мнению Победоносцева и его единомышленников, могли стать церковно-приходские школы. Их число заметно возросло к концу XIX века и в начале нового столетия составляло примерно половину всех начальных школ; редкий приход не имел своей школы, обычно при храме их было две или три. Однако увеличение числа приходских школ еще не делало их образцом для подражания.

В одноклассных приходских школах обучались три года — Закону Божьему, чтению, счету, письму и, при наличии данных у ребенка, церковному пению. В двухклассных школах, где учились четыре года, добавлялись уроки истории, географии, черчения и рисования. Содержание предметов носило в основном религиозный характер, поэтому преподавали здесь чаще всего священнослужители, а после создания женских епархиальных училищ — учительницы.

Первым лицом в школе был приходской священник, он же преподавал главный предмет — Закон Божий. Но занятый на службах и исполнении треб иерей, как правило, уделял управлению школой мало внимания, что не могло не отразиться на качестве занятий; он часто пропускал собственные уроки, так что иногда к концу года ученики успевали пройти лишь треть программы. К тому же далеко не все священнослужители обладали педагогическим талантом, нередко они ограни-

чивались сухим пересказом Священного Писания, формальным спрашиванием «от сих до сих», и в результате возбуждали в детях не любовь к евангельскому слову, а желание как можно скорее добраться до конца урока. Но причиной скучных уроков было не только отсутствие педагогического умения.

Когда читаешь воспоминания учеников начала XX века, то видишь, как порой уроки Закона Божия с их жесткими требованиями только отвращали детей от церкви. О. Иоанн Кронштадтский предостерегал: «Закон Божий не есть предмет преподавания». К евангельскому слову нельзя подходить с позиции исполнения программы, выставления оценок и ответа на экзамене. «Результаты такой постановки учения, — говорил о. Иоанн, — поистине чудовищные. Есть учебники, в коих по пунктам означено, что требуется для спасения души человека, и экзаменатор сбавляет цифру балла тому, кто не может припомнить всех этих пунктов... Где, наконец, и прежде всего — вера, о коей мы лицемерно заботимся?»<sup>189</sup>.

Религия, как известно, не ограничивается знанием, в ней присутствует и живое чувство. Холодное и формальное преподавание вряд ли способно зародить веру в чьей-то душе. Трудно представить себе врача, который приходил бы к больному, не имея цели его вылечить, и если даже такой врач существует, то очереди к нему явно не будет. Учительская профессия, как известно, искусительна — есть соблазн впасть во всезнайство, лицемерие и ложный пафос, а про многословие и говорить нечего. Серафим Саровский как-то сказал: «Учить других так же легко, как с нашего собора бросать на землю камешки, а проходить делом то, чему учишь, все равно, как бы самому носить камешки наверх собора».

Немало нареканий не только учеников, но и учителей вызывали учебники по Закону Божию. Обязательными пособиями в конце XIX — начале XX века были «Начальное наставление в православной христианской вере» протоиерея Д. Соколова и «Начатки христианского православного учения» св. митрополита Филарета. Оба сочинения адресованы прежде всего взрослым читателям; сочинение св. митрополита Филарета в виде вопросов и ответов было очень читаемо и популярно среди воцерковляющихся людей, но, написанное языком начала XIX века, оно казалось детям непонятным. Как верно заметил один из законоучителей, в этих книгах «для дет-

ской души совершенно нет пищи». Хорошо, если учитель объяснит предварительно текст учебника, если нет — ребенок вынужден заучивать наизусть без понимания. Все преподавание велось в основном по этим пособиям, сама Библия на уроках не открывалась — «слово Божие лежит под спудом»<sup>190</sup>, — с горечью отметил тот же учитель.

При этом всячески поощрялась зубрежка. Самое большое неудовольствие учеников вызывало требование заучивать наизусть молитвы. Вот как описывает свой экзамен по окончании приходской школы мемуарист: «Я, благодаря своей хорошей памяти и участию в певческих хорах, отвечал бойко и без ошибок, и когда мне предложили прочитать наизусть псалом царя Давида “Помилуй мя, Боже”, я прочел его, не споткнувшись нигде. Учительницы сияли, а ректор высказал по моему адресу похвалу и сказал присутствующим на экзамене ребятам, чтобы брали пример с меня»<sup>191</sup>.

Министерство просвещения также вносило свою толику в холодное, формальное преподавание Закона Божия. Утвержденный министерством в 1875 году «Каталог книг для употребления в сельских школах» запрещал использование в школе любой книги, не включенной в каталог. В это трудно поверить, но ни Часослова, ни столь любимой в народе Псалтыри, ни Ветхого Завета в каталоге не значилось, а Новый Завет был чиновниками лишь «одобрен», а не «рекомендован»!<sup>192</sup>

Впрочем, можно найти и положительные примеры. Известно, с какой любовью и теплотой отзывались об уроках св. Иоанна Кронштадского его повзрослевшие ученики, они не замечали, как проходило занятие, не подготовивших домашнее задание в классе не было, зато желающих отвечать всегда находилось в избытке: нетерпеливые руки и умоляющие возгласы были обычной картиной на уроках. Оценок у батюшки было всего три — «пять с плюсом», «пять» и «пять с минусом», последняя ставилась крайне редко, вызывала неподдельное горе ученика и желание исправить оценку на следующем уроке.

Немалое значение для авторитета приходских школ имело их нищенское — даже по сравнению с остальными начальными школами — положение. Государству они обходились дешево — ведь причту, который в основном работал в этих школах, платить было не нужно. Пригласить в школу опытных педагогов, имеющих педагогическое образование, представлялось

затруднительным — оплата учителей в приходских школах была ничтожной, 10 рублей в месяц, и мало кого могла привлечь. «Труд учителя между тем несут каторжный, — писал корреспондент журнала “Народный учитель”. — Заниматься приходится с тремя отделениями, в какой-нибудь “курной избушке”, даже совестно назвать ее школьным помещением. В такой “школе” вечная нужда в письменных и учебных пособиях. Заведующие и священники совершенно равнодушны, что в школе недостает одного, недостает другого»<sup>193</sup>.

Одновременное занятие с тремя отделениями, о которых пишет автор, — это характерная черта всех начальных сельских школ, не только приходских. На одноклассную школу полагался один преподаватель Закона Божия и один учитель, так что уроки приходилось вести одновременно в трех, как мы сказали бы сегодня, классах: один ряд учеников — первый класс (или первое отделение), соответственно второй и третий ряды — следующие классы. Учитель объясняет и дает задание первому классу, а пока он выполняет работу, — второму и третьему. Так училось в сельских школах не одно поколение детей и в XIX, и в XX веке; конечно, учителю приходилось нелегко, но, случалось, детям такое невольное объединение шло на пользу — некоторые успешно осваивали программу не только своего, но и следующего класса.

Что же касается здания приходской школы, то сегодня у нас есть возможность увидеть, как она выглядела, — не так давно в селе Львовка Нижегородской губернии, в родовом имении Пушкиных, восстановили здание приходской школы, построенной в 1903 году. Это крепкий, бревенчатый дом с двумя комнатами, разделенными сенями: в одной комнате располагался класс для занятий, в другой — просторная и светлая комната учителя, где имелась изразцовая печь с лежанкой. Глядя на комнату учителя в Львовке, я, признаться, совсем не ужасалась, как, наверное, ожидал бы корреспондент «Народного учителя», а, наоборот, завидовала: мне уже который год приходилось тратить на дорогу от дома до школы и обратно по три часа в день, и не припомню, чтобы кто-нибудь в наши дни поднимал вопрос о снижении транспортных расходов для учителей. И еще вспомнилось о том, что в обязанности сельского общества входило привозить учителю дрова, обрабатывать огород, если при школе имелся земельный участок, и да-

же снабжать его молоком, хлебом, яйцами, чтобы учитель, как и земский врач, и священник, «грязной» работой не занимался — ему это по статусу не полагалось.

Кстати, традиция поддерживать сельского учителя общими усилиями сохранялась и в советское время. Одна из выпускниц московского педагогического института, уехавшая в не слишком сытые 50-е годы работать по распределению в далекое удмуртское село, вспоминала, как нередко по утрам она обнаруживала на подоконнике или у входной двери своего дома продукты — сметану, яйца, творог, яблоки. Выяснить, кто приносил эти дары и таким образом «подкармливал» молоденькую городскую учительницу — ученики или их родители, ей, правда, ни разу не удалось<sup>194</sup>.

Несмотря на свои недостатки, приходские школы были необходимы: для многодетных крестьянских и мещанских семей, где каждый ребенок уже с четырех лет — работник, позволить ему учиться пять-шесть лет в начальном училище было непозволительной роскошью. Поэтому приходские школы или школы грамоты с двухлетним обучением оставались для этих детей единственной возможностью получить образование.

В 1884 году по инициативе К. П. Победоносцева была принята попытка реформирования приходских школ. Для руководства школами в епархиях учредили постоянные училищные советы, а для подготовки учителей приходских школ начали создавать церковно-учительские и второклассные учительские школы. Принимали в эти школы юношей и девушек от 13 до 17 лет после экзамена в объеме знаний приходской школы. Будущих педагогов обучали катехизису и Священной истории, учению о богослужении, краткой истории Церкви Вселенской, русской истории, географии, грамматике славянской, арифметике, церковному пению, черчению, рисованию, в женских школах — рукоделию. Окончившие второклассные школы могли преподавать в школах грамоты или поступать для продолжения обучения в церковно-учительские школы, где учили русской словесности и истории литературы, русской и всеобщей истории, геометрии, а также педагогике, дидактике, правилам школьной гигиены.

Уровень подготовки учителей после реформы заметно повысился. Например, в Спас-Клепиковской второклассной учительской школе, которую в 1912 году окончил Сергей Есе-

нин, будущие учителя писали стихи и обсуждали их с преподавателями на уроках.

К сожалению, далеко не все выпускники церковно-учительских школ и второклассных становились преподавателями — так, в 1908 году из трехсот выпускников в Московской епархии только сто десять человек заняли учительские места; остальные до своих школ не доехали — в большинстве случаев причиной было ожидавшее их мизерное жалованье. Казна отпускала приходским школам весьма скромные суммы: в 1884 году, к примеру, было выделено на все школы всего 55 000 рублей. Для сравнения: Синод на развитие школ только одной Московской епархии направил в том же году 100 000 рублей. Недостаток средств отчасти восполняли пожертвования — почетная гражданка А. К. Колесова пожертвовала на школу в селе Глинки Богородского уезда в Московской епархии 9500 рублей, братья Ильины — на Сергиево-Рогожскую школу в Москве выделили 10 000 рублей, А. К. Медведникова завещала в пользу школ Московской епархии 100 000 рублей<sup>195</sup>... Денег тем не менее все равно не хватало.

### Учитель сельской школы

**Я**ркий пример учителя-энтузиаста сельской школы — Сергей Александрович Рачинский. В 1868 году профессор ботаники Рачинский вместе с некоторыми другими профессорами по ряду причин подал в отставку и оставил Московский университет. После этого он поселился в 1870 году в своем родовом имении Татево в Смоленской губернии, где занялся цветоводством, разведением пчел, однако, будучи человеком деятельным и привыкшим к активной общественной жизни, не находил в этом полного удовлетворения. Все изменил в его жизни случай.

Гуляя как-то по окрестностям Татева, Рачинский забрел в сельскую школу, где шел урок арифметики. Урок показался ему скучным, неинтересным, дети слушали учителя невнимательно, и пользы от такого учения явно не было. Тогда Сергей Александрович попросил разрешения самому провести урок и постарался сделать его живым, наполненным простыми и понятными для деревенских ребят примерами из их

жизни. После урока любопытные ребята засыпали Рачинского вопросами, на которые он с удовольствием отвечал. Так определилась дальнейшая жизнь Рачинского — он стал сельским учителем.

В 1875 году он построил на собственные средства новое школьное здание, там же были его спальня и кабинет, при школе открыли общежитие, где могли жить тридцать мальчиков. В школе, которая не закрывалась круглый год, кипела бурная жизнь: приезжали повидаться и рассказать о себе выпускники школы, гостили знакомые учителя, молодые люди, которые готовились стать преподавателями сельских школ. Вся эта учительская и ученическая братия составила большую семью Рачинского, в которой он прекрасно себя чувствовал. Свой опыт организации сельской школы и работы в ней Рачинский описал в книге «Сельская школа», которая выдержала четыре переиздания и пользовалась огромной популярностью у читателей, а ее автор получил признание в академических кругах — в 1891 году Рачинский был избран членом-корреспондентом Академии наук по отделению русского языка и словесности.

На занятиях в Татеве ученики осваивали азы наук и одновременно обучались навыкам работы на огороде, на пасеке, там же проводились уроки природоведения, дети учились столярному и плотницкому ремеслам, так необходимым в крестьянской жизни. В полном лиризма — даже не очерке, а скорее рассказе «Школы летом» Рачинский убеждает учителей в несомненной пользе для школы иметь свою пасеку: «Конец июня. Благоухают липы, и пчелы с утренних сумерек до вечерних гудят в их подернутых бледным золотом вершинах. Начался покос, беспрестанно прерываемый теплыми дождями, благодатными для садов и огородов, погибельными для скошенной травы. А рожь уже побелела, местами желтеет. Овес давно высыпал. Надвигается летняя страда. Большинство школ опустело и замерло, заперты их двери. До окон доросли лопух и крапива. Отсутствует холостой учитель. Он либо ушел помогать родителям в их сельских трудах, либо уехал на летние курсы. Прекратилось за его отсутствием и стройное пение в постепенно пустеющих церквях. Но не то в школах, пока слишком редких, при коих учителя имеют разумное и прибыльное летнее занятие. Приветливо откры-

ты их двери. Весело пестреет цветами их скромный палисадник. Учителю отлучаться некогда. Только что окончилось роение пчел... В классной комнате установлен наблюдательный улей, в коем сквозь стекло можно следить за всеми подробностями дивной пчелиной работы, и это зрелище беспрестанно привлекает в школу и старых, и малых... В певческой стоит верстак, на коем учитель еле успевает изготавливать нужное ему количество новых рамочных ульев. Ибо, как всякий разумный пчеловод, он вместе с тем столяр»<sup>196</sup>.

Именно практическая направленность обучения крестьянских детей, а не насыщение их голов излишней информацией, по мнению Рачинского, была необходима для школы. И еще школа вместе с семьей, конечно, должна была воспитывать детей духовно. На соединении народных начал с религиозностью церковно-приходских школ и построил свою школу Рачинский. «Религиозный характер всегда присущ русской сельской школе, — говорил С. А. Рачинский, — ибо постоянно вносился в нее самими учениками... Наша бедная сельская школа, при всей своей жалкой заброшенности, обладает одним неоцененным сокровищем: она школа христианская, христианская потому, что учащиеся ищут в ней Христа... Из дому они выносят и вносят в школу “духовную жажду”, интерес к вопросам духа».

Крестьянам был совершенно не понятен лозунг активистов земского движения: «Школа должна воспитать человека». Дитя, как полагали в народе, может сделаться человеком и без знания грамоты и счета, а вот «стремление школы сделать из детей добрых христиан, — это всякому понятно и всякому любезно», — замечал Рачинский.

Но для этого одной арифметики и чтения мало, нужно совместное делание, которое объединяло бы детей и их родителей, учеников и учителей. Сам Рачинский неизменно принимал участие во всех начинаниях школьников: они вместе работали в саду, на школьном огороде, на пасеке, отправлялись в паломнические походы и пели в церковном хоре. Уже будучи немолодым человеком, он любил летом, по его словам, «стряхнуть с себя школьную пыль, забыть о признаках делимости и о дательном самостоятельном, подышать полною грудью, услышать другое пение, чем наше собственное, помолиться на досуге, с размышлением о прошлом, с думою о бу-

душем»<sup>197</sup>. Все это позволяло учителю лучше узнать характеры детей и даже влиять на их дальнейшую судьбу.

Сельскую школу Рачинский считал особенной школой — и не только по причине ее заброшенности всеми — и министерством, и образованной интеллигенцией, и духовенством. «Особенность эта заключается в следующем. Девять десятых из учеников наших сельских школ не *ходят* в школу, а *живут* в ней. Деревни наши так разбросаны, ученики наши так малы и так плохо одеты, что лишь из одной, много из двух, трех деревень они могут ходить ежедневно в школу. Все живущие в деревнях более отдаленных приходят на целую неделю, с запасом хлеба, целый день сидят в школе или толкуются около нее, ночуют где попало — в классе, церковной сторожке; более зажиточные — в особо нанятых квартирах»<sup>198</sup>.

Именно поэтому Рачинский построил на свои средства в Татеве интернат для детей, приезжающих издалека. Таким образом, школа для сельских ребятишек становилась не только местом обучения, но и вторым домом, в котором они проводили значительную часть своего времени. Это налагало на сельскую школу неизмеримо бóльшую ответственность, чем на школу городскую.

Нелегко труд учителя в такой школе, потому как он берет на себя волей-неволей обязанность «дополнять свои уроки вечерними занятиями, без которых не имеет смысла жизнь несчастных школьников, оторванных от семьи, пользующихся учением лишь в течение двух, трех зим». Работать так, не считаясь со временем, мог только, по мнению Рачинского, учитель незаурядный. Особенность службы сельского учителя состояла еще и в том, что постоянное присутствие учеников в школе и краткость их пребывания в учении рождали у них поистине ненасытную жажду знаний, превращали их в эдакую топку, в которую учитель должен постоянно подкидывать дрова — то есть умножать число занятий и придумывать новые формы работы.

Далеко от традиционного был взгляд Рачинского на обучение самого сельского учителя; он считал, что выпускники учительских семинарий недостаточно подготовлены к трудностям сельской жизни и к тому же число их очень мало. Где же выход? «Школьных учителей должна плодить сама сельская школа... Ибо учительство в русской сельской школе не есть

ремесло, но *призвание*, низшая ступень того призвания, которое необходимо, чтобы сделаться хорошим священником».

Никакие уроки в экспериментальной школе при учительской семинарии, как считал Рачинский, не способны подготовить учителя так, как это делает *живая действительная* школа, где он будет выполнять свое дело под руководством опытного наставника. «Если я чему-нибудь научился в течение моей школьной практики, — вспоминал Рачинский, — то, конечно, не от записных педагогов, не от учителей казенного изделия, но от учителей-крестьян, никогда не покидавших своего глухого угла, не знавших иной школы, кроме сельской». Учителя-крестьяне обладали главными в учительской профессии качествами: добросовестным выполнением своих обязанностей, терпением, умением обращаться с детьми. К тому же в глазах крестьян служба сельского учителя, которая не приносила ему ни чинов, ни званий, ни денег, роднила его со служением священника в бедном сельском приходе и тем несомненно возвышала его.

Труд учителя-новатора, педагога и просветителя Сергея Александровича Рачинского был признан и высоко оценен властями: в 1899 году он был назначен почетным попечителем церковно-приходских школ Бельского уезда Смоленской губернии с назначением пожизненной пенсии. Он и его ученики основали вокруг Татёва новые сельские школы, в которых обучалось около 1000 учеников. Скончался С. А. Рачинский в 1902 году, похоронили его в родном Татёве (сегодня это Тверская область), рядом с Троицкой церковью, на надгробной плите начертали евангельские слова: «Не о хлебе едином жив будет человек, но о всяком глаголе, исходящим из уст Божиих»<sup>199</sup>.

Глава 6  
«На жмыхе будем сидеть,  
а школу обиходим!»



Прочь из школьной тюрьмы

Революционный слом 1920-х годов затронул все устои жизни, в том числе и народное образование. «Новый порядок» устанавливался и в искусстве, и в литературе, и в просвещении. Особенно рьяно «сбрасывали с корабля современности» классическое наследие прошлого и отстаивали культ классово-вой борьбы Пролеткульт, Российская ассоциация пролетарских писателей (РАПП), Левый фронт искусств, редколлегия журнала «На посту». Для подготовки пролетарских кадров требовалась новая, «красная», интеллигенция, и ковать эти новые кадры необходимо было со школьной скамьи. Поэтому среди первых декретов, принятых большевиками, было «Положение о новой школе», которое в корне ломало сложившуюся систему школьного образования.

Дореволюционную школу ругали учителя, ученики и их родители — прежде всего за мелочную регламентацию, за жесткую дисциплину, за ежегодные переводные экзамены, за ненавистную зубрежку, за латынь и греческий, наконец. Все недостатки школы, казалось тогда, порождает существовавший несправедливый строй. В начале XX века многие наде-

ялись на очистительный ветер будущей революции, который вышвырнет из старой школы все отжившее и распахнет для молодежи окна в новую жизнь.

В ожидании перемен многие ученики в те годы добровольно уходили из гимназии — так они выражали свой протест против порядка, который «иссушает мозги». Один из гимназистов, объясняя свой поступок, даже сравнил этот порядок с «ужасным животным, у которого на жирных губах висят куски награбленной крестьянской пищи, а руки в крови от избивения студента, рабочего и жида»<sup>200</sup>. Другой ученик, покидая гимназию, назвал свои заметки «В школьной тюрьме. Исповедь ученика».

Принесенные революционной бурей семена ложились на благодатную почву. Но, как заметил историк и педагог XIX века Николай Устрялов, «в области просвещения плоды зреют медленнее, чем где бы то ни было». Добавим: а место вырванных с корнем полезных растений всегда норовят занять сорняки... Вот и советская педагогическая система выстроилась не вдруг, не сразу, а прошла долгий путь проб и ошибок.

## Подряды из штата Массачусетс

**Б**ольшевики, отбросив традиции русской педагогики как устаревшие, объявили о строительстве новой, подлинно демократической школы. В те годы особенно популярным был зарубежный опыт, прежде всего заимствованный из американской педагогики, и педагогические изобретения внедрялись по горячим следам, нередко сразу после их появления на свет.

Большие надежды в советской России возлагались на американское новшество под название Дальтон-план — систему индивидуализированного обучения. Придумала его в начале XX века Е. Паркхерст из штата Массачусетс. Учащиеся, по мысли автора этого метода, не должны заниматься в классе, осваивая основы наук, — это рутина, им необходимо предоставить свободу в выборе занятий и самостоятельность в планировании своего рабочего времени. Для этого учебный материал разбивался на месячные разделы — *подряды*, а они, в свою очередь, на ежедневные задания. В начале учебного года каж-

дый ученик заключал со школой *контракт* о том, как он самостоятельно будет *прорабатывать* полученное задание. Работа педагогов сводилась к консультированию школьников.

Дальтон-план подходил для новой, революционной школы как нельзя лучше — он развивал инициативу, поощрял самостоятельность учеников в приобретении знаний, учил самоконтролю, а главное — укреплял связь школы с жизнью, то есть делал то, чего так не хватало старой школе. Но уже в первые годы применения этого метода даже самые революционно настроенные педагоги убедились, что у новшества есть не только достоинства.

Многие ценные человеческие качества раскрываются как раз во время коллективной работы, а в детстве, когда характер и индивидуальность еще только формируются, это особенно важно. Индивидуальная работа имеет право на существование в школьной жизни, но она должна, как показывает практика, сочетаться с коллективным поиском истины. Поэтому, критично оценив результаты Дальтон-плана, в России придумали сочетать его с *методом «проектов»* — тоже американским изобретением.

Согласно этому методу, вместо обязательной программы обучения ученикам предлагалось осуществлять «проекты», причем не индивидуально, а подвижными звеньями и бригадами. «Проекты» должны были охватывать все сферы жизни ученика. Под руководством учителя дети выбирали тему «проекта», составляли план работы и шли к намеченной цели. Авторами метода «проектов» были американский философ и педагог Дж. Дьюи и его ученик В. Х. Килпатрик<sup>201</sup>, их главная идея заключалась в том, чтобы ученики принимали активное участие в обучении, а знания, полученные в школе, носили сугобо прикладной характер.

Чтобы понять суть этого метода, достаточно увидеть темы «проектов». Вот некоторые из работ, выполнявшихся в американских школах:

- Как м-р Чэз стрижет своих овец.
- Как м-р Лонг делает патоку.
- Как м-с Гин выращивает такие красивые цветы.
- Чем отличается сосна от кедра.
- Набрать диких каштанов.
- Как м-р Слокум собирает хлопок.

- Проследить, как черепаха переступает через ветку.
- Как м-р Вильямс упаковывает яйца.
- Поудить на речке.
- Покататься на пони м-ра Джима Шотланда.
- Чем овца отличается от козла.
- Как работает трактор м-ра Боуэра.
- Как м-с Боссерман ошиповывает гусей.
- Наловить лягушек для аквариума.
- Как новый дом м-ра Боссермана снабжается электрическим светом, водой и теплом.
- Как собираются налоги.
- Как происходит назначение дорожного инспектора.
- Как расходуются налоги.

Это не злая сатира на американскую систему образования, а всего лишь список работ, которые выполняли ученики американской сельской школы в 1920-е годы. Как видим, все «проекты» отличаются простотой, мягко говоря. Представим четырнадцатилетних детей (темы «проектов» предназначены для этого возраста), которые день за днем наблюдают, как черепаха перешагивает через ветку, или пытаются осознать, чем овца отличается от козла. Возникает вполне логичный вопрос: «А где же, собственно, обучение основам наук?» Оно происходит мимоходом, поясняют авторы метода, то есть по ходу *проработки* таких вот «проектов» дети учатся писать, считать, говорить и постигают на элементарном уровне биологию, родную историю и географию.

Постигнув таким оригинальным способом основы наук, дети переходили к постижению жизни. Чтобы это важное дело продвигалось быстрее, им предлагались так называемые практические «проекты»:

- Обработка огорода.
- Изготовление коробки для гвоздей.
- Изготовление салазок.
- Мытье школьных салфеток и полотенец.
- Глаженье школьных салфеток и полотенец.
- Чистка школьного участка.
- Посадка цветов на школьном дворе.
- Чистка зубов после завтрака.
- Мытье рук перед завтраком.

Интересно, что сказали бы те самые российские юноши, добровольно покинувшие стены «гимназии-тюрьмы», если бы вместо набивших оскомину французского, математики, естественной истории и изящной словесности им предложили бы обучаться чистить зубы и мыть руки перед едой? Наверное, спросили бы: кого же готовит такая школа? Авторы метода ответили бы: «Американская сельская школа воспитывает детей фермеров как продолжателей дела их родителей» — то есть таких же фермеров. А фермерам, как считали авторы проекта, не нужны ни всемирная история, ни литература, ни история искусств, ни астрономия или, скажем, химия и уж тем более иностранные языки. Кстати, экзамены после окончания школы, где обучение велось по методу «проектов», представляли собой выполнение тестов, проверявших не уровень знаний, а степень овладения различными практически навыками и умениями.

Нетрудно догадаться, почему прикладной, сугубо практический характер обучения в американской школе был так привлекателен для практиков, революционно преобразующих школу в России. Впрочем, некоторые дальновидные педагоги уже тогда возражали против программы «проектов», ограниченных интересами фермерского двора и отдающих мешанским душком. Поэтому пересаженные в 1920-е годы на советскую почву «проекты» насыщались идеями классовой борьбы и назывались примерно так: «Взаимоотношения крестьян и помещиков», «Крестьянские волнения» и т. д.<sup>202</sup>

## Шкрабы и прорабы

**Н**овые идеи потребовали ломки всех устоев и традиций школьной жизни: была отменена классно-урочная форма обучения, занятия велись теперь не в классах, а в группах и студиях, ученики собирались без всякого расписания и под наблюдением учителя или самостоятельно *прорабатывали* какой-нибудь «проект». Впрочем, и преподаватели в новой школе именовались уже не учителями, а *школьными работниками*, или сокращенно *шкрабами*, они теперь не учили и воспитывали, но *рационально организовывали проработку проекта учениками*.

И педагогам, и родителям приходилось приспособливаться к новой школе. О том, как это происходило, можно прочитать в рассказе И. Ильфа и Е. Петрова «Разговоры за чайным столом»:

«— Ну, что у вас нового в классе? — спрашивал отец.

— Не в классе, а в группе, — отвечал сын. — Сколько раз я тебе говорил, папа, что класс — это реакционно-феодалное понятие.

— Хорошо, хорошо. Пусть группа. Что же учили в группе?

— Не учили, а прорабатывали. Пора бы, кажется, знать.

— Ладно, что же прорабатывали?

— Мы прорабатывали вопросы влияния лассальянства на зарождение реформизма.

— Вот как! Лассальянство? А задачи решали?

— Решали.

— Вот это молодцы! Какие же вы решали задачи? Небось трудные?

— Да нет, не очень. Задачи материалистической философии в свете задач, поставленных второй сессией Комакадемии совместно с пленумом общества аграрников-марксистов.

Папа отодвинул чай, протер очки полой пиджака и внимательно посмотрел на сына. Да нет, с виду как будто ничего. Мальчик как мальчик.

— Ну, а по русскому языку что сейчас уч... то есть прорабатываете?

— Последний раз коллективно зачитывали поэму “Звонче голос за конский волос”.

— Про лошадку? — с надеждой спросил папа. — “Что ты ржешь, мой конь ретивый, что ты шейку опустил?”

— Про конский волос, — сухо повторил сын. — Неужели не слышал?

Гей, ребята, все в поля  
Для охоты на Коня!  
Лейся, песня, взвейся, голос.  
Рвите ценный конский волос!

— Первый раз слышу такую... м-м-м... странную поэму, — сказал папа. — Кто это написал?

— Аркадий Паровой.

— Вероятно, мальчик? Из вашей группы?

— Какой там мальчик!.. Стыдно тебе, папа. А еще старый большевик... не знаешь Парового! Это знаменитый поэт. Мы недавно даже сочинение писали “Влияние творчества Парового на западную литературу”.

— А тебе не кажется, — осторожно спросил папа, — что в творчестве этого товарища Парового как-то мало поэтического чувства?

— Почему мало? Достаточно ясно выпячены вопросы сбора ненужного коню волоса для использования его в матрацной промышленности.

— Ненужного?

— Абсолютно ненужного.

— А конские уши вы не предполагаете собирать? — закричал папа дребезжащим голосом.

— Кушайте, кушайте, — примирительно сказала мама. — Вечно у них споры.

Папа долго хмыкал, пожимал плечами и что-то гневно шептал себе под нос. Потом собрался с силами и снова подступил к загадочному ребенку.

— Ну, а как вы отдыхаете, веселитесь? Чем вы развлекались в последнее время?

— Мы не развлекались. Некогда было.

— Что же вы делали?

— Мы боролись.

Папа оживился.

— Вот это мне нравится. Помню, я сам в детстве увлекался. Брауле, тур де-тет, захват головы в партере. Это очень полезно. Чудная штука — французская борьба.

— Почему французская?

— А какая же?

— Обыкновенная борьба. Принципиальная.

— С кем же вы боролись? — спросил папа упавшим голосом.

— С лебедевщиной.

— Что это еще за лебедевщина такая? Кто это Лебедев?

— Один наш мальчик.

— Он что, мальчик плохого поведения? Шалун?

— Ужасного поведения, папа! Он повторил целый ряд деборинских ошибок в оценке махизма, махаевщины и механицизма.

— Это какой-то кошмар!

— Конечно, кошмар. Мы уже две недели только этим и занимаемся. Все силы отдаем на борьбу. Вчера был политаврал.

Папа схватился за голову.

— Сколько же ему лет?

— Кому, Лебедеву? Да немолод. Ему лет восемь.

— Восемь лет мальчику, и вы с ним боретесь?

— А как по-твоему? Проявлять оппортунизм? Смазывать вопрос?

Папа дрожащими руками схватил портфель и, опрокинув по дороге стул, выскочил на улицу. Неуязвимый мальчик снисходительно усмехнулся и прокричал ему вдогонку:

— А еще старый большевик!»

### Долой реверансы

Ученики, в отличие от родителей и учителей, принимали революционные изменения с восторгом юности. Лидия Дроздова — жительница маленького городка Дорогобужа в Смоленской губернии — так описывает свои впечатления от школьной жизни 20-х годов: «После реорганизации школы было упразднено раздельное обучение, и школа стала жить бурно. Жизнь пошла по-другому, но только в старших классах мы начали разбираться в особенностях этого нового, что принесла с собой революция. Нам нравились бурные ученические собрания, споры, душа наполнялась каким-то особым чувством — значимости своей, что ли. До этого была просто гимназия, где гимназистки встречали низкими реверансами своих учителей, одевали в школу свою обычную коричневую форму, туго заплетали косы и завязывали черные банты, ходили в церковь с классными дамами, уроки начинали с молитвы.

И вдруг все переменялось: совместное обучение с мальчиками, которых раньше дразнили, если они мешали на катке или на горке, реверансы отменили, форму — тоже, и даже дали право решать что-то самостоятельно в школьной жизни»<sup>203</sup>.

Основное внимание в новой школе уделялось физическому развитию и трудовому воспитанию школьников — с осени 1918 года она так и называлась «Единая трудовая школа» и делилась на две ступени: I ступень для детей от 8 до 13 лет и II

ступень для подростков и юношества от 14 до 17 лет<sup>204</sup>. Физкультура и труд стали главными предметами, особенную популярность в те годы приобрели спортивные выступления молодежи в клубах, красных уголках, летом — в парках.

«Не было афиш, не взималась плата, — пишет Лидия Дроздова. — Это выступала молодежь революции, полная сил, здоровья и счастья, демонстрировала свою сплоченность, единство, приобщаясь к новому. Сама проникалась чувством красоты и хотела принести ее людям»<sup>205</sup>.

Конечно, увлечь других мог только увлеченный человек, ведь результат обучения во все времена определялся в первую очередь личностью учителя. Слова К. Д. Ушинского о том, что «только личность может действовать на развитие и определение личности, только характером можно образовать характер», — так же верны в веке XX, как и в XIX, когда они были написаны.

В 20-е годы увлеченных людей среди учительства было немало. В школе Дорогобужа им оказался преподаватель физкультуры П. В. Иванюшин, он-то и был организатором спортивных выступлений молодежи. Вспоминает Лидия Дроздова: «...Вечер, последние дни мая. На городском валу старинного уездного города Дорогобужа под звуки вальса и шелест серебристых тополей прогуливаются по тенистым аллеям парами и группами девушки и юноши. Люди постарше занимают скамейки под тополями, иногда медленно поднимаются по крутой лестнице на Верхний Вал, к собору. Оттуда далеко видна приднепровская равнина и сам Днепр, к этому времени вернувшийся в свои берега после весеннего паводка».

Но вот на главной аллее появляется группа юношей и девушек в спортивной форме с цветными флажками, обручами, палками в руках. Это — комсомольцы дорогобужской школы 2-й ступени, они останавливаются на спортивной площадке перед беседкой для музыкантов. «Вокруг ребят начинают собираться заинтересованные происходящим зрители. П. В. Иванюшин отдает негромким голосом команду, и под плавную музыку вальса ребята слаженно и красиво выполняют вольные упражнения. Оркестр меняет ритм, звучит бравоурный марш. Новая команда, и юные спортсмены начинают строить пирамиду. Зрители аплодируют. Снова звучит ко-

манда, пирамида легко рассыпается, начинается маршировка и новые построения»<sup>206</sup>.

Подобные красочные зрелища привлекали немалое число зрителей, вносили новую струю в привычно устоявшуюся жизнь маленького провинциального городка.

В деревнях учителя создавали клубы, да и сами школы в те революционные годы порой становились своеобразными политическими клубами. «Вечерами... — вспоминал А. М. Топоров, — все чаще начали сходиться в школе... Постепенно у нас вошли в обычай политинформации, доклады, лекции, диспуты, вечера вопросов и ответов». Он рассказывает, как в пустом школьном сарае установили дощатую сцену и начали репетировать спектакли. Сначала это было просто чтение по ролям, но потом артисты осмелели и к каждому празднику показывали новый спектакль. Представим: 1918 год, смута гражданской войны, словно эпидемия, расплзается по стране, а в селе под Барнаулом деревенские мужики, бабы и дети играют А. Чехова, М. Салтыкова-Щедрина, Л. Толстого и Г. Успенского.

«Конечно, жизнь моя была нелегка, — пишет Топоров. — Учил по-прежнему детей, учил взрослых, с утра до ночи крутился в школе, затевая новые дела. Но не ищите тут одной заслуги учителя: таково было время, и надо было за ним поспевать. Никогда еще до этого, да, пожалуй, и после этого я не видел в деревне такого всеобщего стремления докопаться до сути явлений, такой тяги людей к разговорам, спорам, общению»<sup>207</sup>. Словом, это было время, про которое можно смело сказать стихами Николая Шипилова:

...Вместо тела — страна,  
Вместо сердца — струна.

### Комплексная утка

Отмена привычных уроков в классах была не единственным революционным достижением в образовании. Следующим павшим бастионом оказались традиционные школьные предметы, вместо них определили три важные темы — природе, труд и общество, вокруг которых и выстраивали учебный материал. Называлось это в 20-е годы «комплексными про-

граммами», а занятие по ним выглядело примерно так, как описал В. Каверин в романе «Два капитана»:

«Помнится, мы проходили утку. Это было сразу три урока: география, естествознание и русский. На уроке естествознания утка изучалась как утка: какие у нее крылышки, какие лапки, как она плавает и так далее. На уроке географии та же утка изучалась как житель земного шара: нужно было на карте показать, где она живет и где ее нет. На русском Серафима Петровна учила нас писать “у-т-к-а” и читала нам что-нибудь об утках из Брема. Мимоходом она сообщала нам, что по-немецки утка так-то, а по-французски — так-то. Кажется, это называлось тогда “комплексным методом”. В общем, все выходило “мимоходом”».

К образованию «мимоходом» прилагалась небывалая до толе самостоятельность учеников и полный запрет на любые наказания. Идеологи школьной реформы Н. К. Крупская, П. П. Блонский и С. Т. Шацкий выступали яростными противниками наказаний, применения системы «штрафов» и детских товарищеских судов. Если ребенок совершил дисциплинарный проступок, полагали они, значит, его спровоцировали неверные действия педагога. Поэтому в Уставе школы в 1920-е годы был прописан строжайший запрет на любые виды и формы наказаний<sup>208</sup>. Новая идеология воспитания была пронизана идеей «свободного развития» в духе Руссо.

Вскоре воплощение идеи свободного развития детей потребовало полной отмены дисциплины в школе. Принуждать учиться было запрещено, педагогические советы упразднились, последнее, точнее, первое слово принадлежало теперь школьному самоуправлению. Ученики решали, какие кому ставить оценки, ходить в школу или нет, кто из педагогов «хороший», а кто «плохой». То, что может произойти с детьми, если они останутся одни «самоуправляться» и некому будет понуждать их к хорошему, вполне реалистично описал У. Голдинг в «Повелителе мух».

Нередко жертвой детского самоуправления — правильное сказать, самоуправства — мог стать талантливый и честный педагог, как это едва не случилось с учителем географии Кораблевым в том же романе В. Каверина.

«Считалось, что раздача каши происходит на большой перемене. Но так как на уроки можно было не ходить, то весь школьный день состоял из одной большой перемены.

Однажды я попал на собрание пятиклассников, обсуждавших вопрос: заниматься или не заниматься? Лохматый пестовец (ученик бывшей гимназии Пестова. — *Н. П.*), которому все время кричали: “Браво, Ковычка!” — доказывал, что ни в коем случае не заниматься. Посещение школы должно быть добровольное, а отметки выставлять большинством голосов.

— Браво, Ковычка!

— Правильно!

— И вообще, товарищи, вопрос упирается в педагогов. Как быть с педагогами, на уроки которых ходит абсолютное меньшинство? Я предлагаю установить норму в пять человек. Если на уроки приходит меньше пяти человек, педагогу в этот день пайки не давать.

— Правильно!

— Дурак!

— Долой!

— Браво!

Должно быть, речь шла не обо всех педагогах, а только об одном, потому что все стали оглядываться, перешептываться, подталкивать друг друга: в дверях, скрестив руки и внимательно слушая оратора, стоял высокий, еще не старый человек с пушистыми усами.

— Это кто? — спросил я тетю Варю, которая, ожидая приезда каши, с поварешкой в руке разгуливала по коридору.

— Это, брат, Усы, — ответила тетя Варя.

— Как усы?

— Эх ты, не знаешь!

Скоро я узнал, кого в четвертой школе называли “Усы”. Это был учитель географии Кораблев...»

Впрочем, далеко не все ученики требовали свободного посещения, желали выставлять отметки большинством голосов и возмущались поведением «реакционных» учителей, упорно приходивших на занятия. Во многих школах II ступени юноши и девушки мечтали получить аттестат и учиться дальше. Однако в 1920-е годы препятствий для этого хватало.

## Жизнь шкрабов

---

Экономическое положение в стране после окончания гражданской войны было тяжелое, школам не хватало топлива, и отделы народного образования разрешали учителям не проводить занятий, если в классах было не выше 8 градусов, а таких дней зимой — не счесть. Следовательно, ученики не проходили положенные программой темы. Не хватало не только топлива, но и хлеба — голодали и учителя, и ученики. Проблем было много, и новая власть порой не имела ни средств, ни опыта для их разрешения. Вот здесь-то нередко на помощь и приходило школьное самоуправление.

Не везде оно выглядело так, как описывает Вениамин Каверин. В Дорогобуже, например, ученики не только не лишали учителей хлеба насущного, но и буквально... кормили их.

«Мы были очень дружны, участвовали наиболее активно в ученическом самоуправлении, — вспоминает Лидия Дроздова. — Когда нам предложили вступить в члены РКСМ, мы согласились. Никаких торжественных приемов тогда не было. Теперь и нам, девчонкам, пришлось приложить свои усилия к тому, чтобы учебный год в школе закончился нормально. Никто из старших нам ничего не подсказывал. Нам, школьному самоуправлению, вполне доверяли. И мы справились с этой задачей, и самое главное, не только справились, но и поступили справедливо». Школьный ученический совет решил, что каждый учащийся должен привезти в школу или воздров, или пуд хлеба, назвали это «самообложением». Освободили от этой повинности лишь безлошадных и неимущих.

На удивление взрослых в короткий срок — всего за две недели — школа была обеспечена дровами. В школьном дворе громоздились огромные поленницы, которые складывали сами ребята. Топить печи в классах ребята тоже решили сами. Расходовать дрова старались экономно, дежурили по очереди — топили вечерами, одновременно убирали классы и даже успевали готовить уроки. Дежурным обычно приходили помогать старшие братья и сестры, товарищи, поэтому дежурство не было в тягость.

Собранный ребятами по собственной инициативе хлеб предназначался для голодающих учителей, причем собира-

ли хлеб втайне от них. «Один только Сергей Львович Дымский, заведующий учебной частью, — пишет Лидия Дроздова, — знал, для кого ребята сгружают мешки с хлебом в его кабинете. С доброй улыбкой он смотрел на ребячью деловую суету, когда комсомольцы и пионеры, распределив на заседании классного комитета хлеб, собирались развезить его по адресам. Вот на длинные санки положили мешок зерна, и мальчики покатали на них вниз, к мосту через Днепр. Это помощь поехала к учительнице математики Марии Александровне Смирновой. А вот другие санки мчатся вниз с горы Тугорка за Ордышку, — это поехали к учительнице естествознания Лидии Александровне Юлинской. Никого из учителей они не забыли, но одним отвезли больше, другим — меньше. Распределять старались по справедливости, учитывали, у кого больше семья, — тем и зерна везли больше. А учителя не жалели своего времени, занимались, наверстывая упущенное, и все выпускники успешно подготовились и сдали экзамены»<sup>209</sup>.

Ученики, случалось, не только подкармливали учителей, но и помогали им в работе. В 1919 году принимается декрет о ликвидации неграмотности, и в пионерских отрядах, которые часто создавались по инициативе самих детей, зарождается почин: помогать *шкрабам* обучать грамоте взрослых. Ликвидация неграмотности была объявлена государственным делом, и подростки активно включились в эту работу.

В заметке с характерным названием «Лед тронулся» корреспондент уездной газеты так описывает занятия в школе для взрослых:

«У стен школы стоят трое: муж, жена и подружка жены. Муж говорит, обращаясь к жене: “Ты и не думай в школу идти, а то сейчас развод потребую. Ведь вас не даром учить будут — обучат и сейчас в Сибирь на работы к японцам. А когда ты у меня темная, так я хоть спокоен за тебя”. В разговор вступает подружка: “Сказал бы прямо, что темной легче командовать! Пойдем, не слушай его”.

На занятиях взрослые женщины и молодые девушки, нахмутив лбы, с напряженным сопением старательно водят карандашом по бумаге. “Ну, как ваши ученицы?” — спрашиваю у учительницы. — “Внимательны и восприимчивы”.

Замечаю, что между взрослыми сидят мальчишки-ученики. «Вы что здесь мешаете?» — «Нет-нет, — вступается за них учительница, — они нам помогают»<sup>210</sup>.

Помогал шкрабам и Наркомпрос. Это удивительно, но едва закончилась гражданская война, как в 1920 году для учителей организовали курсы. В Барнаульском уезде, например, куда на трехмесячные курсы съехалось 500 учителей, для них читали лекции профессора и преподаватели высших учебных заведений Томска, Омска, Казани; специалисты вели занятия по лепке, рисованию, обучали пению, нотной грамоте, музыке, сценическому мастерству. «Сидели мы в нетопленых помещениях, — вспоминал один из учителей, — ели впроголодь, одеты были кто во что горазд, а рассуждали о школе будущего, о подлинной массовой культуре, о новых методах обучения детей»<sup>211</sup>.

### Коммуна «Майское утро»

---

**В** сельских школах зачастую преподавал один педагог, а желающих продолжать учение после окончания первой степени было немало — вот и приходилось учителю работать буквально с утра и до вечера. «Долгие годы, — вспоминает учитель А. М. Топоров, — вел занятия со всеми четырьмя классами. Потом с пятью, шестью... Занимался в две смены — по два-три класса в каждой. Такая быль не считалась в диковинку. Хорошо было то, что начинать и кончать уроки я мог, когда мне и детям удобно. Строгого расписания, звонков на перемены мы не ведали. Просто, почувствовав усталость ребят, я говорил: «Идите погуляйте!» Потом бил в шибало (кусок рельса, висевший у школы) и продолжал занятия. Бывало, по какой-то причине срывались они — скажем, меня вызывали в район. А вернусь под вечер... снова бью в шибало, и минут через пять сбегаются мои ученики. Благо жили все неподалеку. И ни один час у нас зря не пропадал»<sup>212</sup>.

Молодой учитель Топоров не только учил детей, в своем селе он организовал коммуны «Майское утро». Полуголодные и нищие коммунары решили: «На жмыхе будем сидеть, а школу обиходим!» — и завозили в школу дрова и керосин для ламп, покупали учебники, бумагу, чернила, карандаши, добывали

в городе краски, заказывали книги для школьной библиотеки, костюмы и декорации для театра.

Через три года в коммуне «Майское утро» неграмотной осталась только одна слепая старушка, все остальные умели читать, писать и считать. Но этого молодому энтузиасту-учителю показалось мало.

Он видел, что многие крестьяне не прочь порассуждать о поэзии Некрасова, Кольцова, а некоторые знают наизусть Есенина, Пушкина, Лермонтова. Он давал крестьянам книги из своей библиотеки, спрашивал их мнение о прочитанном и удивлялся меткости и точности отзывов. Однажды он решил провести коллективное обсуждение прочитанных книг. Сначала крестьяне отнекивались: «Не-е-е. Это не нашего ума дело. Мы люди простые — не ученые, че нам судить о книгах». Тогда молодой учитель предложил обсудить прочитанное «не по-ученому, а по-простому».

Все, что говорили крестьяне, учитель записывал, не забывая ловить их своеобразные слова и выражения. Авторитетов крестьянские критики не признавали: «Плоды просвещения» Л. Толстого вызвали у них восторг, а «Хозяин и работник» — недоверие и протест. Рассказ Вс. Иванова «Бог Матвей» получил самую высокую оценку, а его же «Партизана» не приняли.

Особое отношение у крестьянских слушателей было к поэзии. Стихи-агитки у крестьян не вызвали одобрения:

«— Брось ты это мелево!

— Не лезет смех!

— Давай, Митрофаныч, дельное!»

Но «Шепот. Робкое дыханье...» Фета заворожило: «Тут все человеческое!.. И луна, и соловей, ну все при ночи. Ровно как у нас в мае месяце, вон там за баней, над рекой...» Классика мировой и отечественной литературы — все лучшее и общепризнанное — находила у крестьян самый живой отклик, и не только произведения, где авторы описывали крестьянский труд или деревенскую жизнь, как это принято считать, — во все нет. Полюбили они и «Воскресение» Толстого, и «Орлеанскую деву» Шиллера, и «Вешние воды» Тургенева, и «Оливера Твиста» Диккенса.

Никакой награды учитель сельской школы Адриан Митрофанович Топоров за свою инициативу не получал, только учительское жалованье — 32 рубля в месяц. Но не из коры-

сти он старался — то есть корысть, как он признается, была, но в ином смысле: ему было интересно жить, чувствовать себя в селе нужным, незрящим человеком. И от этого он получал «сияние и легкий взлет», которые не измерить ни рублями, ни наградами.

## Подвижники соцвоса

Особым было положение учителей, да и сама их жизнь, в колониях для беспризорных и малолетних преступников, во множестве появившихся после окончания гражданской войны. Выдержать суровую обстановку будней колонии мог не каждый воспитатель, нередко педагоги сбегали оттуда буквально на следующий день после приезда. Однако те, кто оставался, были поистине подвижниками, и самый известный из них — Антон Семенович Макаренко.

«Называли нас в то время “подвижниками соцвоса” (социалистического воспитания. — *Н. П.*), — пишет он в своей знаменитой “Педагогической поэме”. — Сами мы не только так никогда себя не называли, но никогда и не думали, что мы совершаем подвиг. Не думали так в начале существования колонии, не думали и тогда, когда колония праздновала свою восьмую годовщину.

Говоря о подвижничестве, имели в виду не только работников колонии имени Горького, поэтому в глубине души мы считали эти слова крылатой фразой, необходимой для поддержания духа работников детских домов и колоний.

В то время было много подвига в советской жизни, в революционной борьбе, а наша работа слишком была скромна и в своих выражениях и в своей удаче. Люди мы были самые обычные, и у нас находилась пропасть разнообразных недостатков. И дела своего мы, собственно говоря, не знали: наш рабочий день полон был ошибок, неуверенных движений, путаной мысли. А впереди стоял бесконечный туман, в котором с большим трудом мы различали обрывки контуров будущей педагогической жизни.

О каждом нашем шаге можно было сказать что угодно, настолько наши шаги были случайны. Ничего не было бесспорного в нашей работе. А когда мы начинали спорить, по-

лучалось еще хуже: в наших спорах почему-то не рождалась истина».

Макаренко и его соратники не были теоретиками педагогической науки. Но жизнь и педагогическая практика привели их к мысли о том, что школа должна выпускать инициативных, целеустремленных людей, которые достигают высоких результатов, работая в коллективе, — тех, кто соизмеряет свои поступки с интересами других людей и общества в целом. И если проступок члена коллектива опасен для других — то допустимы наказания, даже жесткие, чтобы оградить остальных от агрессивного поведения нарушителя. Не будем забывать, впрочем, что воспитанниками Макаренко были малолетние преступники.

Не каждый педагог мог работать рядом с Макаренко, от коллег он требовал творческого подхода к делу, решительности и даже риска. Бедность в воспитателях для колонии была огромна, и тем не менее твердая решимость «подвижников соцвоса» довести начатое дело до конца, да еще необходимость наладить хоть какой-то быт для своих воспитанников не позволяли им все бросить и сбежать. Порой суровая жизнь колонии ломала привычки не только воспитанников, но и самих воспитателей.

«Когда в колонию приехали Осиповы, они очень безразлично отнеслись к колонистам. По нашим правилам, дежурный воспитатель обязан был обедать вместе с колонистами. И Иван Иванович и его жена решительно мне заявили, что они обедать с колонистами за одним столом не будут, потому что не могут пересилить своей безразличности.

Я им сказал:

— Там будет видно.

В спальне во время вечернего дежурства Иван Иванович никогда не садился на кровать воспитанника, а ничего другого здесь не было. Так он и проводил свое вечернее дежурство на ногах. Иван Иванович и его жена говорили мне:

— Как вы можете сидеть на этой постели! Она же вшивая!

Я им говорил:

— Это ничего, как-нибудь образуется: вши выведутся, или еще как-нибудь...

Через три месяца Иван Иванович не только уплетал за одним столом с колонистами, но даже потерял привычку при-

носить с собой собственную ложку, а брал обыкновенную деревянную из общей кучи на столе и проводил по ней для успокоения пальцами».

Можно научить учителя вести уроки — как в каждом ремесле, в обучении существуют свои приемы, значит, и там есть мастера и подмастерья. Но воспитание — это искусство, здесь универсальных рецептов не существует, каждая новая ситуация — открытие. Бывают такие затруднительные случаи, когда даже опытный педагог не может справиться с одним воспитанником, и в этом ему не могут помочь и сотни томов по педагогике. А. С. Макаренко такую знакомую каждому учителю ситуацию называл «техническим бессилием»:

«Меня угнетала одна мысль: неужели я так и не найду, в чем секрет? Вот ведь, как будто в руках было, как будто ухватить оставалось. Уже у многих колонистов по-новому поблескивали глаза... и вдруг все так безобразно сорвалось. Неужели все начинать сначала?»

Меня возмущала безобразно организованная педагогическая техника и мое техническое бессилие. И я с отвращением и злостью думал о педагогической науке:

«Сколько тысяч лет она существует! Какие имена, какие блестящие мысли: Песталоцци, Руссо, Наторп, Блонский! Сколько книг, сколько бумаги, сколько славы! А в то же время пустое место, ничего нет, с одним хулиганом нельзя управиться, нет ни метода, ни инструмента, ни логики, просто ничего нет. Какое-то шарлатанство»».

Ко всякому делу — обучению ли, налаживанию быта, организации собственного сельского хозяйства в колонии — Макаренко подходил творчески и поэтому совершенно не выносил мелочной опеки со стороны органов образования. Немало крови портили «подвижникам соцвоса» чиновники от образования, они порой воплощали собой какой-то вневременной, поистине вселенский тип «специалистов» по всем вопросам, которых можно найти в любой стране и при любой власти.

«Особенно заедал меня один из инспекторов, Шарин — очень красивый, кокетливый брюнет с прекрасными вьющимися волосами, победитель сердец губернских дам. У него толстые, красные и влажные губы и круглые подчеркнутые брови. Кто его знает, чем он занимался до 1917 года, но теперь он великий специалист как раз по социальному воспитанию. Он прекрасно

усвоил несколько сот модных терминов и умел бесконечно низать пустые словесные трели, убежденный, что за ними скрываются педагогические и революционные ценности».

Вот образчик выступления этого «специалиста»:

«— Локализованная система медико-педагогического воздействия на личность ребенка, поскольку она дифференцируется в учреждении социального воспитания, должна превалировать настолько, насколько она согласуется с естественными потребностями ребенка и насколько она выявляет творческие перспективы в развитии данной структуры — биологической, социальной и экономической. Исходя из этого, мы констатируем...

Он в течение двух часов, почти не переводя дух и с полужакрытыми глазами, давил собрание подобной ученой резиной, но закончил с чисто житейским пафосом:

— Жизнь есть веселость»<sup>213</sup>.

Что ж, вполне узнаваемый тип. И речь этого господина не оригинальна — достаточно в наши дни заглянуть в любой документ, исходящий из министерства от так называемых специалистов, разрабатывающих — прости, Господи! — стандарты воспитания и образования: «При разработке стандарта был полностью учтен объективно происходящий в условиях информационного общества процесс формирования новой дидактической модели образования, основанной на компетентностной образовательной парадигме, предполагающей активную роль всех участников образовательного процесса в формировании мотивированной компетентной личности»<sup>214</sup>.

Кто его знает, чем занимался разработчик этого стандарта до реформ 1990-х годов. Помнится, «заедавший» Макаренко инспектор, этакий Бельмесов 1920-х годов, был дремучий невежда — он понятия не имел о том, что такое барометр. Будем надеяться, что нынешний Шарин знает, для чего нужен барометр и как он действует. Но высокомерно-враждебное отношение к учителям, ученикам и их родителям, похоже, совершенно не подвержено времени. Как хороший учитель прорастет на любой почве независимо от времен и политических систем, так же неизменно рядом с ним появится и такой сорняк-«специалист». И что любопытно — любое пафосное «ученое» выступление этих «спецов» всегда заканчивается изречением какой-нибудь мудрости типа: «Жизнь есть веселость».

## Результаты проработки

**Ш**ли годы, уходили в прошлое холод и голод 1920-х годов, непримиримая ошибка гражданской войны и неизбежные ее последствия — разрушенное хозяйство и беспризорщина. Но образование еще испытывало на себе последствия революционных разрушений: в школе по-прежнему не было учебников, экзаменов и отметок, и два концентра семилетней школы (один круг в четыре года и второй в — три) заменяли традиционную девятилетку.

Полезь от концентров, «проектов» и студийных занятий вместо уроков была сомнительна, зато вред очевиден: систематические и прочные знания у учеников полностью отсутствовали. Да и какими познаниями мог похвастаться выпускник, «комплексно» изучавший утку или постигающий «проект» сколачивания ящика? Преподанное «мимоходом» улетучивалось из головы сразу же, едва ученик перешагивал школьный порог.

Вернемся к разговорам за чайным столом.

«Однажды бедный папа развернул газету и издал торжествующий крик. Мама вздрогнула. Сын сконфуженно смотрел в свою чашку. Он уже читал постановление ЦК о школе. Уши у него были розовые и просвечивали, как у кролика.

— Ну-с, — сказал папа, странно улыбаясь, — что же теперь будет, ученик четвертого класса Ситников Николай?

Сын молчал.

— Что вчера коллективно прорабатывали?

Сын продолжал молчать.

— Изжили наконец лебедевщину, юные непримиримые ортодоксы?

Молчание.

— Уже признал бедный мальчик свои сверхдеборинские ошибки? Кстати, в каком он классе?

— В нулевой группе.

— Не в нулевой группе, а в пригготовительном классе! — загремел отец. — Пора бы знать!

Сын молчал.

— Вчера читал, что этого вашего Аркадия, как его, Паровозова не приняли в Союз писателей. Как он там писал? “Гей, ребята, выйдем в поле, с корнем вырвем конский хвост”?

— “Рвите ценный конский волос”, — умоляюще прошептал мальчик.

— Да, да. Одним словом: “Лейся, взвейся, конский голос”. Я все помню. Это еще оказывает влияние на мировую литературу?

— Н-не знаю.

— Не знаешь? Не жуй, когда с учителем говоришь! Кто написал “Мертвые души”? Тоже не знаешь? Гоголь написал. Гоголь.

— Вконец разложившийся и реакционно настроенный мелкий мистик... — обрадованно забубнил мальчик.

— Два с минусом! — мстительно сказал папа. — Читать надо Гоголя, учить надо Гоголя, а прорабатывать будешь в Комакадемии, лет через десять. Ну-с, расскажите мне, Ситников Николай, про Нью-Йорк.

— Тут наиболее резко, чем где бы то ни было, — запел Коля, — выявляются капиталистические противоре...

— Это я сам знаю. Ты мне скажи, на берегу какого океана стоит Нью-Йорк?

Сын молчал.

— Сколько там населения?

— Не знаю.

— Где протекает река Ориноко?

— Не знаю.

— Кто была Екатерина Вторая?

— Продукт.

— Как продукт?

— Я сейчас вспомню. Мы прорабатывали... Ага! Продукт эпохи нарастающего влияния торгового капита...

— Ты скажи, кем она была? Должность какую занимала?

— Этого мы не прорабатывали.

— Ах, так! А каковы признаки делимости на три?

— Вы кушайте, — сказала сердобольная мама. — Вечно у них эти споры.

— Нет, пусть он мне скажет, что такое полуостров? — кипятился папа. — Пусть скажет, что такое Куро-Сиво? Пусть скажет, что за продукт был Генрих Птицелов?

Загадочный мальчик сорвался с места, дрожащими руками запихнул в карман рогатку и выбежал на улицу.

— Двоечник! — кричал ему вслед счастливый отец. — Все директору скажу!

Он, наконец, взял реванш».

Постановление ЦК ВКП (б) «О начальной и средней школе», о котором говорится в рассказе И. Ильфа и Е. Петрова «Разговоры за чайным столом», было принято в 1931 году. Начиналась индустриализация страны, строились грандиозные пятилетние планы, когда выяснилось: грамотных специалистов в стране попросту нет. Так бывает, когда долго подкапывают грунт, а потом почва в один момент уходит из-под ног и образуется яма.

В постановлении отмечалось, что за прошедшие после революции годы увеличилось число школ, снизился уровень неграмотности, изменился социальный состав учащихся, — все это хорошо, но школа не выполняет своей главной цели — не готовит грамотных людей, владеющих основами наук, не дает системных общеобразовательных знаний. Для решения этой задачи нужны не заимствованные модные новации, а проверенные временем средства.

Руководителями государства были сделаны выводы из сложившейся ситуации, и... в Наркомпросе вернулись к тому, от чего отказывались в течение десяти лет. Были возвращены привычные предметы, учебники, отметки и экзамены, уроки по расписанию в классах, где ведущая роль снова принадлежала учителям, а не «шкрабам» и «спецам по ликбезу». В те годы формируется и главная цель советской школы — дать ребенку прочные знания и воспитать сознательного гражданина, а не потребителя продукции или работника конвейера. Неслучайно именно в 30-е годы в школы возвращается изучение истории, которую С. М. Соловьев называл «единственной политической наукой в среднем образовании» и потому предметом «чрезвычайной важности: от направления ее преподавания зависит политический склад будущих граждан».

Создаются новые учебные планы, где главное место занимают русский и родной языки, математика, особое внимание обращается на развитие устной и письменной речи, на орфографическую грамотность учащихся.

Справедливости ради отметим, что некоторые отечественные достижения 1920-х годов — деятельность Первой опытной станции Наркомпроса, организованной С. Т. Шацким, работа А. С. Макаренко в колониях для беспризорных — были использованы и в последующие годы.

### Те же грабли

Сегодня современные реформаторы — внуки революционеров начала XX века — еще раз пытаются взорвать устои русской педагогической системы, возвратив ее в революционные 1920-е годы. Вместо необходимого косметического ремонта дом вновь рушат до основания, чтобы на его обломках воздвигнуть неведомое.

Наперекор всем возражениям учителей в 1990-е годы вернули концентры. Поэтому история — и всемирная, и отечественная — сейчас изучается дважды: пять лет в первом центре — (с 5-го по 9-й класс) и два года во втором (в 10 и 11-м — классах). И если в 1920-е годы это еще имело хоть какое-то оправдание: семилетнее образование тогда не было обязательным и, уходя, например, из 4-го класса, ученики получали законченный круг знаний, то сегодня, при обязательном 11-летнем образовании, существование концентров вообще лишено всякого смысла.

Поднятый на щит так называемый исследовательский подход — этот все тот же знакомый из революционных 20-х годов Дальтон-план, или метод «проектов»<sup>215</sup>, в угоду которому была разрушена классно-урочная система.

Впрочем, авторы нынешних реформ даже и не скрывают заимствованный характер своих инициатив: текст документов в новом стандарте читается с трудом и представляет собой плохой перевод с английского — чего стоит одно лишь усиленно внедряемое понятие «компетентносный», которого нет ни в одном словаре.

Напомним, в новом стандарте первоначально планировалось оставить только три обязательных предмета — физкультуру, «Основы безопасности жизнедеятельности» и никому не ведомую «Россию в мире», а также знакомый по 1920-м годам «проект».

Добавим к этому насильно навязанное тестирование по всем предметам вместо устных экзаменов, и станет понятно, что главное в реформе — научить ребенка четко выполнять инструкцию и формировать у него механическую память — два необходимых качества для успешной сдачи ЕГЭ. Да и сам ЕГЭ давно уже стал целью, а не средством, и по его результатам определяют нынче не только уровень знаний ученика, но и уровень квалификации учителя, школы, да и всего образования в целом.

Когда-то авторы реформы одной из основных ее целей провозгласили «интеллектуальное развитие подрастающего поколения, стимулирование его творческой активности». Спустя двадцать лет после начала реформы можно оценить, достигнута ли провозглашенная цель. Возьмем, к примеру, близкое нам преподавание истории. Чтобы успеть «пробежать» «от Адама до Потсдама», или, как говорят сегодня, «до Саддама» всю историю за пять лет (с 5-го по 9-й класс) вместо положенных семи (5–11-й классы), количество часов, отведенных на ее изучение, не увеличили, как того можно было бы ожидать, а... сократили. В советское время на изучение истории выделяли 630 учебных часов, сегодня — 490<sup>216</sup>.

Из школьной программы ушел не только фактический материал — современные школьники знают ровно половину того, что изучали в школе двадцать лет назад, — но исчезло необходимое время на развитие учебных умений и навыков, в первую очередь — умение грамотно формулировать свои мысли письменно и устно.

Разумеется, сокращение времени на изучение материала привело к понижению качества знаний. Посмотрим результаты Московского регионального этапа Всероссийской олимпиады школьников по истории<sup>217</sup>, куда, как известно, отправляются лучшие ученики. Узнать героев войны 1812 года и правильно установить последовательность событий смогли только 19 процентов московских одиннадцатиклассников. Среди девятиклассников только один (!) ученик, прочитав исторические документы, верно объяснил их содержание — они рассказывали о развитии крепостного права в России. Проанализировать текст источника и ответить на вопросы о Крымской войне и Табели о рангах смог опять-та-

ки лишь один (!) участник олимпиады, 20 человек вообще не поняли смысла задания.

Не лучше обстояло дело и с исторической картой. Лишь 8 процентов учеников 9-х классов правильно назвали места знаменитых сражений Великой Отечественной войны. И это не удивительно — в 9-м классе Великой Отечественной войне посвящено всего пять уроков, в 11-м классе — тоже пять, но уже Второй мировой войне.

На третьем туре олимпиады школьники писали сочинение — эссе и защищали его устно. Здесь вроде бы ситуация лучше, но, как отметили организаторы олимпиады, ученики проявили «более сильную позицию по написанию эссе, чем по их защите». То есть объяснить грамотно и связно то, что они написали, оказалось сложной задачей. Подобное затруднение, говоря языком дидактики, свидетельствует о недостаточной развитости навыков устной речи, а для формирования навыка, как известно, требуется время. Но где же его взять при минимуме часов?

Примерно такая же картина, как на олимпиаде по истории, наблюдается на ЕГЭ. Главный недостаток работ — ученики не выполняют так называемую часть «С», которая состоит в том, чтобы прочитать текст, осмыслить его и ответить на поставленные вопросы. Было бы удивительно, если при нынешнем подходе к преподаванию гуманитарных дисциплин — литературы и истории — ученики делали бы это успешно. Учебные навыки и умения развиваются годами, это требует специальной работы, которая вполне успешно проводилась при достаточном количестве часов и линейной структуре в дореформенной школе, а не бегло-концентрической в современной.

Итак, итоги изучения истории после проведения реформ явно не блестящи. И не только в средней школе, печальный опыт транслируется и дальше, в школу высшую. За годы реформы недоученные школьники успели поступить в институты, окончить их, а кое-кто даже вернулся в школу учителем. Выпускники педагогических институтов становятся методистами округов Москвы и сами придумывают олимпиады и контрольные работы. Несколько таких работ пришло как-то и в нашу школу.

Прочитав работу по всеобщей истории для 10-го класса, учителя нашли в ней такое количество ошибок, которое при-

ближалось по объему к самой работе. Так, авторы теста все-ррез полагали, что Война за независимость североамериканских колоний в XVIII столетии и гражданская война в США в середине XIX века — это одно и то же событие, что во всех без исключения странах Европы, где произошли революции 1848—1849 годов, были приняты конституции, а Россия XX века, оказывается, — «колониальная держава нового типа».

Вторая контрольная работа демонстрировала явное незнание ее авторами действующей Конституции РФ. Позвонив в Методический центр округа за разъяснениями, мы услышали невероятный ответ: «Так написано в учебнике таких-то авторов (названы фамилии), который по школам рассылается бесплатно, вот по нему-то мы и составили тесты». И это говорят методисты, задача которых — контролировать уровень подготовки учителей и заботиться о его повышении.

Данный пример, к сожалению, не единичен. Огромное количество фактических ошибок, некорректные формулировки, синонимичные варианты ответов в тестах — вот те недочеты, за которые учителя критикуют экзаменационные работы ЕГЭ.

Некоторые задания вообще не укладываются в рамки здравого смысла. Так, детям предлагают сравнить битву под Москвой в 1941 году и сражение на Курской дуге в 1943 году: оказывается, различие их состояло в том, что «одна была зимой, а другая — летом». Для такого обучения обычные учителя не годятся, здесь нужен особый «талант» — только бельмесовы могут родить такие задачи и сами их решить.

Уповая лишь на развитие разума и рассудочности, идеологи реформы забыли и о воспитании, и о развитии личности как таковой. В учебных книгах XIX века, из которых преподаватель сам выбирал, на его взгляд, лучшую, всегда помимо богатого фактического материала присутствовал и воспитательный момент; написанные великолепным словом, они обращались не только к разуму, но и к сердцам читателей. Авторами книг и пособий были знающие свой предмет историки и опытные педагоги, их соревнование между собой рождало в итоге первоклассную учебную литературу. Не забывали о воспитательных задачах и в советской школе.

Сегодня у нас тоже существует много учебников и, даже о патриотическом воспитании вспомнили, чему, казалось бы, можно было бы только радоваться. В 2007 году был объ-

явлен очередной конкурс на лучший учебник новейшей истории России (1947—2007), в котором победил учебник Уткина, Филиппова, Алексеева, под редакцией Данилова, Уткина, Филиппова. В основе его лежит «идея написания истории, которая могла бы воспитать школьников патриотами и гражданами. С одной стороны, было бы важно показать, чем можно и нужно гордиться, а с другой — рассказать о вещах, которые нельзя повторять. То есть на дилемму — учить ребенка на победах или на правде — ответ был однозначным: на победах, но не искажая исторической истины»<sup>218</sup>. Так авторы пособия, не дав нам хоть немного порадоваться за возвращение в школу воспитания, и в том числе патриотического, тут же объяснили, что им пришлось совершить нелегкий выбор между правдой и любовью к Родине.

Эта цитата взята из интервью редактора книги, профессора Московского педагогического университета А. Данилова. Сам он является автором учебника «История России. XX век», имеющего многотысячные тиражи, в котором очень убедительно не так давно доказывал, что «в первой половине XX века тоталитарные и близкие к нему режимы установились в большинстве государств мира. Особой формой тоталитаризма считается политическая система СССР 30-х годов»<sup>219</sup>. А в учебнике Филиппова, который уже прошел экспертизу РАН, Российской академии образования и получил гриф «Допущено», где научным редактором выступает все тот же Данилов, — картина предвоенного СССР совершенно иная: оказывается, «СССР был примером справедливого общества», а тоталитарных обществ, как поясняет историк в интервью, «по большому счету никогда и нигде не существовало»<sup>220</sup>.

Подобные учебники, написанные авторами-флюгерами, вряд ли воспитают любовь к Родине, доброту и отзывчивость. Впрочем, ими в образовании обозначена иная цель — «успешность» и подготовка «конкурентоспособного молодого человека на рынке труда»<sup>221</sup>.

## Глава 7 «Нас жизнь не баловала, нет»



Лет десять тому назад судьба свела меня с удивительным человеком — Валентиной Степановной Мягковой. Родилась она в 1923 году в Москве, школу окончила в самый канун войны — в июне 1941 года. В военные годы работала на заводе, летом выезжала вожатой в пионерский лагерь и, можно сказать, вожатой была не только по должности, но и по жизни. Свое рабочее место — Московский городской дворец детского и юношеского творчества (бывший Дворец пионеров) — она оставила, когда ей исполнилось 90 лет, но до сих пор будоражит молодых преподавателей, не позволяет забыть нашу историю, активно участвует во всех событиях и возглавляет ветеранскую организацию. А еще она бережно хранит богатейший архив, в котором собрано немало редких и даже уникальных фотографий и документов.

### После бала — в военкомат

Утро 22 июня 1941 года разделило резко и безжалостно жизнь не одного человека, а целого поколения на две эпохи: «до войны» и «после войны». Валентина Степановна хорошо помнит этот день: «После выпускного вечера наш класс в полном соста-

ве, не сговариваясь, собрался у райвоенкомата. К сожалению, разговор здесь был краток. Одним посоветовали ждать повесток по мобилизации в ряды Красной Армии, другим — идти на завод и срочно приобретать профессию, чтобы стать полезным человеком для фронта и в тылу. Пришлось последовать совету».

Спаянные школьной дружбой, они и воевать хотели идти вместе, всем классом, однако их судьбы сложились по-разному: одни ушли на фронт вместе с учителями и остались там навсегда, другие работали в тылу на заводах, в госпиталях, в школах. Дети в те годы выросли рано и быстро становились самостоятельными, они проявляли особое, недетское внимание к судьбе своей страны, участвовали во всем происходящем и не разделяли свои заботы на личные и государственные. Мальчишки во всем хотели походить на старших братьев и отцов, ушедших на фронт, внимательно следили за сводками, помечали на карте линию боев, флажками — освобожденные города. Но в первые месяцы войны чаще приходилось помечать оставленные города и перемещать линию фронта все дальше на восток.

В то первое военное лето многие школьники вместо отдыха в пионерских лагерях или с родителями у моря отправились в эвакуацию. Да и для тех, кто остался дома, занятия не начались: в школьные здания переводились цехи заводов, открывались госпитали, казармы, шла запись в народное ополчение. Учить тоже было некому — мужчины-учителя уходили на фронт, женщины отправились в эвакуацию или работали на фронте трудовом: рыли окопы, валили деревья, устраивали заграждения. В середине октября враг подошел совсем близко к столице — на отдельных участках фронта до 25–30 километров, и учащимся Москвы объявили, что они «распускаются из школ на неопределенное время».

В Подмоскowie на трудовой фронт мобилизовали не только старшеклассников, но и учеников средних классов. Моей маме Валентине Федоровне Селезневой было тринадцать лет, когда их класс осенью 1941 года в полном составе отправили на строительство аэродрома в Наро-Фоминском районе. «Жили мы в деревянных бараках, справа от прохода спали мальчишки, слева — девочки, — рассказывала моя мама. — Работали недели две: вместе со взрослыми распиливали деревья, рубили ветки, выкорчевывали кустарник на будущей взлетной по-

лосе, разгружали камень. В первый же день мне на ногу из машины упал здоровенный булыжник, нога опухла, посинела, я думала, меня отпустят домой. Но не тут-то было — ногу перевязали и отправили меня на кухню. Как сейчас помню эти пять ведер с картошкой, которые нужно было каждый день чистить к обеду».

Как только врага отогнали от столицы, занятия возобновились в основном в выпускных — седьмых и десятых классах. Школьных зданий не хватало, поэтому занимались в две, а то и в три смены. Такая же ситуация складывалась и в тех районах, куда приезжали эвакуированные, — в Средней Азии, Сибири, Казахстане, на Урале. Учебный год сократили, программы скорректировали, больше внимания стали уделять самостоятельной работе учеников. Учебные предметы распределили по циклам: в первый вошли математика, естествознание и черчение; во второй — русский язык, литература, физика и география; в третий — химия, история и иностранный язык. Каждый цикл ученики изучали дома самостоятельно в течение двух месяцев и 10 дней, затем приходили в школу на консультирование и сдавали зачеты. Сдав зачет по одному циклу, переходили ко второму.

Газета «Вечерняя Москва» писала 27 января 1942 года о том, что «в Тимирязевском районе начал работать консультационный пункт для школьников седьмых и десятых классов. Здесь занимаются 292 учащихся. Занятия проводятся ежедневно с 9 до 11 часов утра и с 12 до 2 часов дня».

Не только в школе, но и дома нормальных условий для занятий не было, и все же дети занимались. В тяжелые первые годы войны школьники вместе со взрослыми голодали, мерзли, получали похоронки на родных, но давали себе и взрослым обещание — учиться на «хорошо» и «отлично». Это был их личный фронт, и победа на нем была важна, потому что из таких личных побед складывалась общая, большая победа.

«Представь себе картину: сижу я с коптилкой... и зубрю физику, по 20 параграфов к уроку. Сидишь, сидишь, возьмешь и пустишь огня больше — начинает беспощадно коптить, и к концу вечера делаешься абсолютно черной», — написала в письме к подруге Лена Панина.

«Дома стояли темные, неотопливаемые, — вспоминал Игорь Опарин, в то время ученик 7-го класса. — Люди в комнатах

сидели в шубах, валенках, перчатках... в темноте, некоторые с маленькими коптилками. Газ в дома не подавался... Жители пили холодную воду и ели хлеб, остальное если и было, то не на чем было его разогреть».

Помимо занятий в школе были еще и домашние заботы. «Мою маму взяли в госпиталь, — вспоминала Оксана Собчук, тогда ученица 6-го класса, — и мы остались жить в доме втроем: я, мой двухлетний братик и кот Барсик. Забыла золотых рыбок, оставшихся в живых. Мне одной надо было спасать все эти существа от голода и холода. Уходя на занятия, я укладывала моего брата в постель и опускала маскировочные занавески. Рыбок в аквариуме накрывала толстым одеялом. Признаться откровенно, волновалась я очень, не замерзла бы вся эта живность, пока меня нет. Обед был скромный. Мы ничего не варили: было не из чего и не на чем. Садись на диван один подле другого и получали по порции хлеба»<sup>222</sup>.

Хлебная порция для детей в Москве в 1941 году составляла 400 граммов на день, остальные продукты рассчитывались на месяц: 1200 граммов крупы и макарон, 1200 граммов сахара, 600 граммов мяса, 500 граммов рыбы, 400 граммов жиров. В блокадном Ленинграде рабочие получали в сутки 250 граммов хлеба, служащие и дети — по 125 граммов.

В деревнях карточек не получали ни дети, ни взрослые. «На большой перемене нам приносили ведро с похлебкой, — рассказывала моя мама о своем военном детстве, — в воде плавали картошка и пшено. Хлеба не было, но похлебка была горячая, и мы так радовались ей, что, кажется, только ради нее и бегали в школу за три километра».

Не было учебников, чернил, тетрадей — писали химическими карандашами на оборотной стороне обоев. Не хватало учителей: многие, вспоминает мама, уехали в эвакуацию, директор их школы ушел на фронт и погиб в первые месяцы войны. Те учителя, у кого был собственный дом, жили своим хозяйством. А вот остальным приходилось туго — кормиться было нечем. Мама помнит, как однажды вечером к ним в дом постучалась учительница географии с двумя дочерьми. «Валя, попроси у матери хотя бы пару свеколок, я сварю суп — у нас совсем нечего есть», — призналась она. Узнав о бедственном положении учительницы, ребята стали приносить и оставлять на ее крыльце, что могли, — картошку, пшено, морковку.

Зимой 1942 года возобновились занятия на восьми факультетах Московского университета имени М. В. Ломоносова. Правда, военное время внесло свои коррективы в учебные планы: «В программу геолого-почвенного факультета включены: организация сельского хозяйства, вопросы развития севооборота сельскохозяйственных культур, ознакомление с сельскохозяйственными машинами», — сообщила «Вечерняя Москва».

Подростки, юноши и девушки, не уехавшие в эвакуацию, шли работать на заводы. Пошла на станкозавод имени Серго Орджоникидзе, который был шефом 20-й школы, и Валентина Степановна Мягкова. А в 1943 году, когда ЦК ВЛКСМ принял постановление «О работе пионерских лагерей и детских оздоровительных площадок», Валя Борцова, как ее звали в те годы, отправилась вожатой в пионерский лагерь.

Сегодня трудно поверить, что в 1943 году, в тяжелейший период войны, когда победа была еще так далеко, руководители государства уже задумывались о летнем отдыхе школьников, о восстановлении пионерских лагерей, — но это было. И труд тех, кто восстанавливал пионерские лагеря и работал в них, был высоко оценен.

— Вместе с медалью за оборону Москвы — это моя самая высокая награда, — говорит Валентина Степановна, показывая врученную ей грамоту. Читаю текст: «Почетная грамота товарищу Борцовой Валентине Степановне. Московский Совет Депутатов трудящихся вручает Вам почетную грамоту за достигнутые успехи в обучении и воспитании детей в условиях Великой Отечественной войны». И год — 1944-й.

## Военное дело

**М**ного внимания школьники уделяли своей физической подготовке. И раньше, до войны, спорт и физкультура были в советской школе в чести, а теперь, кроме уроков физкультуры, почти все ребята занимались гимнастикой и фехтованием, борьбой и стрелковым делом, легкой атлетикой, а зимой — лыжами и коньками. Рассчитывать на помощь взрослых в оборудовании спортзалов не приходилось, поэтому за дело брались сами. Под руководством физруков и военруков ремонтировали спортзалы, чинили старые спортивные

снаряды, а во дворах строили стадионы, на которых проводили состязания между звеньями, отрядами, школами.

В 1942/43 учебном году в школах появился новый предмет — «Военное дело»; на уроках мальчики изучали стрелковое оружие, технику рукопашного боя, проходили строевую, лыжную, огневую, противохимическую, санитарную подготовку. Кстати, появление этого предмета в школе привело к раздельному обучению мальчиков и девочек, которое просуществовало до 1954 года.

Особой заботой пионеров в годы войны стала помощь семьям, в которых отцы воевали, а матери работали на заводах. Ребята брали под свою опеку малышей, смотрели за ними в школе, после уроков помогали делать домашние задания. Частыми — и желанными — гостями тимуровцы 20-й школы были в госпитале, что располагался на Большой Калужской улице в доме № 20, в бывшем школьном здании. Здесь они часто выступали с концертами — особенной любовью у фронтовиков пользовалось стихотворение Константина Симонова «Жди меня, и я вернусь», его читали по нескольку раз «на бис». А еще тимуровцы писали под диктовку раненых письма, читали книги, да и просто рассказывали о своих делах, напоминая бойцам их сыновей и дочерей.

Запомнился случай, рассказанный В. С. Мягковой. Ребята из 20-й школы собирали посылки выпускникам, ушедшим на фронт. Она не успела к назначенному сроку принести посылку, и машина уже выехала со школьного двора.

— Я так бежала за ними, как, наверное, не бегала никогда ни до этого, ни после, — вспоминает она. — Наверняка побилла какой-нибудь спортивный рекорд, когда, наконец догнала машину.

— Что же было в той посылке?

— Как сказал мой отец, — все, что позволяет человеку оставаться человеком в любых условиях: бритвенные принадлежности, зубная щетка и порошок. А теплые рукавицы и махорку я сама догадалась положить.

### «Вечерки»

---

**В** 1943 году, казалось бы, в самое не подходящее для учебы время, открываются школы рабочей молодежи — знаме-

нитые «вечерки». Сами ученики сравнивали это событие по степени важности с победами Красной Армии на Курской дуге. И действительно, для тех ребят, чья юность пришлась на военную пору и кто работал на заводах и фабриках, «вечерка» была единственной возможностью получить аттестат и после окончания войны продолжить образование. Так что сравнение этого события с победами под Курском и Орлом вовсе не было преувеличением. В следующем, 1944 году откроют «вечерки» и на селе.

О том, как учились в «вечерке», вспоминает ее выпускник Николай Александрович Греков<sup>223</sup> из Уральска Западной Казахстанской области. «Сообщение о том, что в ближайшее время будут открыты специальные школы для работающей на заводах молодежи, прервавшей из-за войны свое обучение, быстро облетело всех нас — многочисленных молодых работников военного завода п/я № 231 и было воспринято с большим оптимизмом. Событие произошло где-то во второй половине 1943 г., в сентябре.

Собралась довольно большая группа ребят, записавшихся на учебу прямо в цехе, в рабочее время. Тогда же было объявлено место расположения вечерней школы — на углу пересечения улиц Кирова и Советской у дома Карева, практически это был центр города и недалеко от завода. Помню, что туда мы явились вечером в 6 часов. Нас оказалось около 50 человек, и не только с нашего завода.

Нам объявили условия посещения школы: три раза в неделю — в понедельник, среду и пятницу, по вечерам, будут проводиться занятия по три-четыре часа с перерывами. Я, естественно, как закончивший 8-й класс записался и поступил в 9-й. Предметы предполагалось изучать те, что предусмотрены программой, за исключением физкультуры».

Заметим кстати, что заводы, где работали ребята, несмотря на строгости военного времени, никаких препятствий для посещения занятий не чинили. Но никто и не заставлял их приходить на учебу — решение они принимали самостоятельно.

«В нашем классе было 12–15 учеников, большинство с нашего завода. По названным дням мы являлись в школу. Нам разрешалось уходить с работы на три часа раньше — в 5 часов при работе в дневную смену, которая длилась 12 часов. При работе в ночную смену в школьный день мы должны были приходить на работу после школы не позже 11 часов вече-

ра и работать до 8 часов утра. Был еще один маленький, но очень трогательный поощрительный момент в нашей школьной жизни: всем учащимся в первую перемену выдавался крохотный пончик весом 50 гр. Это тоже увеличивало наше желание учиться.

Признаюсь, совершенно не сохранились в памяти подробности изучения предметов, кроме одного: русской литературы. Ее вел директор школы по фамилии Родя. Его занятия, да и внешность очень хорошо запомнились, думаю, не мне одному. Это был превосходный учитель, умеющий почти с артистическим талантом доводить до наших довольно приземленных в те времена чувств величие русской словесности. Особенно ему нравилось рассказывать о русских символистах начала XX века. Часто он декламировал наизусть большие отрывки или целые произведения Блока, Бальмонта, Бурлюка (его он почему-то особенно выделял), З. Гиппиус, Маяковского, Сологуба, Хлебникова. Создавалось впечатление, что он знал наизусть все их стихи и мог рассказывать о них бесконечно.

Естественно, такие уроки не могли оставить никого равнодушным, даже нас, в те годы сильно отвлеченных от искусства суровым бытом военного времени и нелегкой работой на заводе. На уроках Я. М. Роди мы просто переносились в другой мир, совсем не похожий на наш суровый быт. Внешний вид Я. М. Роди также хорошо запомнился: это был средних лет мужчина с густой черной шевелюрой, высокий, очень худой, немного сутулый. Он не был призван в армию по болезни — тяжелой формы туберкулеза легких».

Вечерние школы сыграли огромную роль в жизни работающей молодежи. Сдав экзамены на аттестат зрелости — для этого предоставлялся отпуск в двадцать дней, — по окончании войны многие смогли поступить, не потеряв времени, в институты. Автор вышеприведенных воспоминаний успешно сдал вступительные экзамены в Ленинградский политехнический институт и до сих пор с огромной благодарностью вспоминает годы обучения в «вечерке». «Думаю, переоценить открытие вечерних средних школ рабочей молодежи невозможно, — пишет он. — Оно свидетельствовало о настоящей заботе государства как о будущей собственной судьбе, так и о судьбе самих граждан и их развитии в мирное время».

## И учились, и воевали

**В** архиве В. С. Мягковой хранится несколько фронтовых треугольников и фотографий, на одной из которых запечатлен молодой человек в красноармейской форме, на обороте карточки надпись: «Будущему механику-водителю от артиллериста. Не забывай эти памятные дни героической Отечественной войны, на фоне которых стираются лица старых друзей и товарищей. Вале — Владимир. 20.09.43 г.». Это школьный друг Валентины Степановны — Владимир Чеклин. Он жил недалеко от Калужской заставы, «в богадельне» — так называли в то время Андреевский монастырь на Воробьевых горах, и в первые дни войны ушел на фронт. В 1958 году, когда 20-я школа готовилась отметить 25-летие, Владимир по просьбе Мягковой написал воспоминания; в них — самая высокая оценка работы учителей в предвоенные годы.

«Особенно я благодарен учителям, которые старались передать нам, ученикам, свои знания и опыт. Как сейчас помню таких преподавателей: Н. В. Грохольского — математика, Н. Л. Муравьева — химика (кстати сказать, на выпускном экзамене по химии у нас присутствовал Александр Николаевич Несмеянов — нынешний президент АН СССР, академик), Л. Н. Протопопова и Б. А. Жижина — преподавателей литературы. Я с большим уважением вспоминаю сейчас всех преподавателей и еще раз хочу сказать им слова признательности за их справедливую строгость и советскую заботу и внимание.

Особенно я оценил приобретенные мною в школе знания, когда они пригодились мне в тяжелое время на фронтах Великой Отечественной войны. Математика, физика, немецкий язык и другие дисциплины, которые я изучал в школе, оказали мне на войне большую помощь.

А на войне я был с первых дней до ее окончания. В первый год войны я вступил в члены КПСС. За время войны был на Западном направлении, прошел путь от солдата до офицера, награжден восьмью правительственными наградами. Вместе со мной по окончании школы в армию были призваны мои одноклассники Сергей Коновалов, Артур Алсин и Юрий Тоунов. Во время войны Сергей и Артур пали смертью храбрых. Сергей погиб на подступах к Ржеву, Артур был убит под Ле-

нинградом. Под Вязьмой героически погиб наш преподаватель литературы Борис Александрович Жижин. Сергей Коновалов еще в школе писал стихи, хорошие стихи. Продолжал писать и на фронте. Некоторые были опубликованы во фронтовой газете «На врага».

Да, годы войны стали суровой проверкой надежности и эффективности советской школы, проверкой того, насколько верно были выбраны ориентиры в воспитании. Воспитатели и воспитанники доказывали это своей жизнью — и на фронте, и в тылу.

В 1941 году, когда Валентина Степановна Мягкова окончила школу, ее будущая подруга и коллега Мария Борисовна Фишбейн получила диплом учителя. Начало ее педагогического служения — а иначе не назовешь долгий путь не в один десяток лет — совпало с началом войны.

### Боевой десятый класс

«Когда в июне 1941 г. началась война, я сдавала последний экзамен в Педагогическом институте им. В. И. Ленина. 4 июля 1941 г. мне была присвоена квалификация преподавателя математики и звание учителя средней школы. В феврале студентов распределяли на работу, я получила назначение в школу Алтайского края, и мне выдали подъемные. У меня была только одна просьба: чтобы школа была в городе, так как я в деревне никогда не жила, мне назвали город Баево Алтайского края. Написала письмо директору школы, получила ответ, где он сообщил, что Баево — не город, а районный центр. Он красочно описал этот район, сравнил его со Швейцарией, меня же это не очень радовало, но делать было нечего».

Позже выяснилось, что райцентр Баево — это село, которое находится за 200 километров от Барнаула и за 100 километров от Камня-на-Оби, — глушь, одним словом, школьники, как вспоминала М. В. Фишбейн, паровозы и самолеты видели только в кино.

«Я не хотела уезжать и оставлять родных в такое тревожное, тяжелое время, но руководство института торопило меня и напомнило о полученных подъемных. Моя мама была мудрая женщина, она убедила меня, что детей надо учить, какие

бы ни были времена. Я уехала и забрала с собой маму (у нее была инвалидность по болезни) и подругу (у нее не было ноги, и она трудно переносила бомбежки). В августе 1941 г. я приехала в Баево. Меня оформили учительницей 8–10 классов и завучем школы (завуча мобилизовали).

Так началась учительская биографии городской жительницы Марии Борисовны в деревне — учительницы детей, чьи братья и отцы ушли на фронт. Учебный год был коротким — всего четыре месяца, остальное время школьники работали в колхозе. Удивительно, но они не только успевали за четыре месяца изучить годовую школьную программу, а стремились к большему. «Ученики мои были отличные, — вспоминала Мария Борисовна, — талантливые. Я не успевала открыть рот, а многие уже отвечали, понимали меня с полуслова».

Несмотря на все трудности — нехватку учебников, занятость по дому — многие оставались за старших, — ребята учились, работали и еще стихи успевали писать, которые учительница бережно сохранила в своем архиве:

В колхоз какой-то отстающий  
Под Новый год мы как-то раз  
В лесную дальнюю Новинку  
Шли, не жалеючи ботинки,  
Не унывающий, поющий,  
Наш боевой десятый класс.  
Пешком туда, пешком обратно,  
Свершая будто подвиг ратный...

Они использовали для учебы каждую минуту: если в поле техника подводила — вставал комбайн, — ребята сооружали из соломы столы, и учительница проводила уроки математики прямо в поле, случалось, импровизированные занятия проходили на морозе, но никто не жаловался.

Вспомним далекое Баево,  
Голод военной поры.  
Главный предмет — математика,  
Кто бы и что не любил.  
Ваше терпенье и хватка  
Делали дело. «Рубил»  
Кто-то из нас теоремы,  
«Щелкал» задачи, шутя.

Строгой Вы были, нет спору,  
 Часто журили без зла,  
 Но был особенно дорог  
 Ваш поощряющий взгляд.

Автор этих строк — Леша Веремеенко, он был мобилизован в 10-м классе и окончил школу уже после войны. А вот стихи другого ученика — Коли Кондратьева, в которых он описал свои школьные годы:

Нас жизнь не баловала, нет.  
 Нам роскошь не могла и сниться  
 Ни журавлем, и не синицей,  
 Ни даже ласточкою, нет. И все же...  
 Поклон земле моей, и молодой, и древней,  
 Полям, озерам, рекам и тайге,  
 Что создали они сибирскую породу  
 Людей, которых в мире крепче нет.

Слезы наворачиваются, когда читаешь эти неуклюжие, бесхитростные, но полные искреннего чувства строки, написанные, казалось бы, в невозможных не только для учебы — для жизни — условиях!

В 1943 году стали открываться московские школы, и Мария Борисовна вернулась домой. В РОНО ей предложили работу в 20 мужской школе.

«Директором школы был Волгин Михаил Григорьевич — очень уважаемый человек, коллектив был отличный, школа стала моим вторым домом, в котором я прожила 21 год. Я сблизилась с бывшей ученицей этой школы Валею Борцовой — старшей пионервожатой. Военруком был Косенков Василий Андреевич. Под их руководством мальчишки изучали военное дело, участвовали во всех военно-спортивных мероприятиях, были награждены переходящим полковым красным знаменем. Кроме этого они вязали теплые вещи и отсылали их на фронт, а учительницам вязали кофты — у нас была такая своеобразная форма. Руководила всем этим делом и помогала им педагог труда С. Н. Круковская».

Признаться, поверить, что мальчишки 10–14 лет будут вязать на машинках кофты, а учительницы — их носить, шеголяя в этакой своеобразной форме, — нелегко. Я, может быть,

и не поверила бы, но на фотографии действительно запечатлены пионервожатая Валя Борцова и учитель математики Мария Борисовна в тех самых «фирменных» вязаных кофтах. В школе работали еще две мастерские — сапожная и столярная. Но вязальная мастерская оказалась самой производительной: за первый учебный год в этой мастерской было связано носков, варежек и свитеров на 200 тысяч рублей.

На фронте шли тяжелейшие бои, родители учеников работали с утра до поздней ночи, а директор 20-й мужской школы был убежден, как пишет Мария Борисовна, что «у мальчиков должно быть детство, они должны, как и все дети, петь и танцевать». К этой работе он привлекал артистов Большого театра, и что же? — труды педагогов не пропали даром: прошли годы, и выпускник школы Борис Халиулов стал солистом балета Большого театра.

Конечно же, существовал в 20-й школе и свой театр. Мария Борисовна решила поставить со своими мальчишкани-шестиклассниками спектакль по самому популярному в те годы произведению — «Молодой гвардии» А. Фадеева. «Сценарий к спектаклю писали мои дорогие мальчишки. Дима Марков играл Валько, Саша Гринфельдт — Земнухова, Валя Смирнов — Сумского, Гороботовский — Олега Кошевого, Хромов — Тюленина... У Смирнова, Хромова, Шмелькова погибли отцы», — вспоминает учительница. Можно только представить, да, наверное, и не получится в наши благополучные мирные годы, каково это 12-летним детям — писать сценарий и разучивать текст пьесы о гибели краснодонцев, если твои близкие не так давно погибли от рук фашистов. Сколько мужества и выдержки требуется от детей и сколько такта, любви и внимания — от педагогов...

«Мне кажется, я добилась того, чего хотела, — подводит итог своим военным воспоминаниям Мария Борисовна. — Почти все мои ученики, чье детство пришлось на тяжелые годы войны, получили высшее образование». И конечно, с особой гордостью говорит учительница о той оценке, которую поставили ей ученики: «Один из них написал мне спустя годы: “Одна из великих загадок XX века: глубочайшее уважение и любовь бывших учеников к своему учителю — Марии Борисовне. Это светлое чувство проверено десятилетиями, и ему не видно конца”».

«А русские образованнее»

**В** последние двадцать лет пришлось услышать немало критических замечаний об уровне образования в Советском Союзе от авторов реформ. А между тем советская педагогическая система имела мировое признание, ее лучшие достижения копировались во многих странах и даже у врагов получали высокую оценку.

Прочтем один любопытный документ — отрывок из служебного циркуляра СД, датированный 15 апреля 1943 года. В нем анализируются данные, собранные в разных городах Германии, где работали наши военнопленные и люди, вывезенные с оккупированных территорий. Вот несколько выдержек из него.

«До периода открытых враждебных действий против Советского Союза, начавшегося 22 июня 1941 г., немецкий народ, за небольшим исключением, узнавал о его социальной и хозяйственной структурах и культурной жизни только из прессы, кино, пропагандистских выступлений и прошедшей цензуру литературы.

Подавляющее большинство немцев поэтому видело в Советском Союзе бесчеловечную и бездушную систему подавления и представляло народ Советского Союза как полуголодную и тупую массу.

Тысячи привезенных с востока рабочих и военнопленных воспринимаются нашим населением как живые свидетели большевистской системы, на которых можно проверить существовавший до сих пор образ России и порожденные пропагандой представления о советском человеке. Судя по многочисленным сообщениям, мнения различных слоев населения по этому поводу раскололись, и трещина все более углубляется и расширяется...»

Оказывается, образ советского человека, созданный пропагандой Третьего рейха, не совпал с его обликом в действительности. В чем же состояло это несовпадение? Во-первых, неожиданностью для немцев оказались высокий уровень интеллекта и обыкновенная смекалка, свойственная русскому человеку:

«Одной из основных тем в пропагандистском изображении большевизма является искоренение русской интеллигенции

и оболванивание масс. В немецкой пропаганде советский человек представляется неким тупым эксплуатируемым существом, так сказать “рабочим роботом”. Немецкие рабочие, однако, теперь имеют возможность часто убеждаться в обратном, то есть в его способностях. В многочисленных сообщениях говорится, что рабочие с Востока, которые попали в военную промышленность, часто поражают немцев своей технической сообразительностью (Бремен, Штеттин, Франкфурт-на-Одере, Берлин, Халле, Дортмунд, Киль, Бреслау и Байройт)».

Во-вторых, советские люди удивляли высоким уровнем образования и знанием немецкого языка: «До сих пор в широких слоях немецкого населения считалось, что для советских людей характерен низкий уровень образования и высокий процент неграмотности. С появлением оstarбайтеров открылись неожиданные противоречия, которые часто сбивают немецких рабочих с толку. Во всех донесениях единодушно отмечается, что процент неграмотных очень низок... Особое удивление вызвало распространенное знание немецкого языка, который преподается даже в деревенских средних школах (Франкфурт-на-Одере)».

И вот какой вывод делает СД, анализируя эту информацию:

«По мнению многих фольксгеноссе, современная советская система образования значительно лучше, чем при царизме. Сравнение знаний немецких и русских сельских рабочих показывает, что русские образованнее»<sup>224</sup>.

Что ж, признание, сделанное в Германии, много стоит. Кому не известна фраза о том, что «франко-прусскую войну выиграл прусский учитель»? Слова эти вовсе не означают, что прусский учитель был образованнее французского — просто он на своих уроках воспитывал патриотов, то есть будущих победителей, а государство создавало для такого воспитания все необходимые условия. И если в XIX веке войну с Францией выиграл прусский учитель, то можно смело утверждать, что советский учитель выиграл в XX веке войну с Германией. Это была победа всей русской и советской педагогики, которая свою главную миссию всегда видела в формировании силы духа и воспитании нравственных убеждений — чувства долга, стремления к добру, любви к Родине.

## Примечания

- <sup>1</sup> Дони́на Л. Н. Педагогические профессии в отечественной традиции XI–XXI вв. Историко-лингвистический комментарий. СПб., 2010. С. 5, 80–83; Уткин А. В. Генезис миссии учителя в истории отечественного образования XVIII — начала XX в. Нижний Тагил, 2010.
- <sup>2</sup> Миропольский С. И. Очерк истории церковно-приходской школы от ее возникновения на Руси до настоящего времени. М., 2006. С. 283–284.
- <sup>3</sup> Ключевский В. О. Сочинения: в 9 т. М., 1990. Т. 9. С. 30.
- <sup>4</sup> Русская азбука в инициалах XI–XVI вв. М., 1998. С. 154.
- <sup>5</sup> Забелин И. Е. Домашний быт русских царей в XV–XVII вв. Т. 1. Ч. 2. М., 2000. С. 140.
- <sup>6</sup> Миропольский С. И. Очерк истории церковно-приходской школы от ее возникновения на Руси до настоящего времени. С. 278.
- <sup>7</sup> Там же. С. 279–283.
- <sup>8</sup> Русская азбука в инициалах XI–XVI вв. С. 6.
- <sup>9</sup> Рабинович М. Г. Очерки этнографии русского феодального города. Горожане, их общественный и домашний быт. М., 1978. С. 274–275.
- <sup>10</sup> Творения иже во святых отца нашего св. Димитрия Ростовского. СПб., б. г. С. 16.
- <sup>11</sup> Ключевский В. О. Сочинения. Т. 9. С. 15.
- <sup>12</sup> Цит. по: Наследник встал рано и за уроки сел... Как учили и учились в XVIII веке. М., 2010. С. 30–31.
- <sup>13</sup> Там же. С. 49–50
- <sup>14</sup> Цит. по: Опыты православной педагогики // Литературная учеба, кн. 5–6. 1993. С. 202.
- <sup>15</sup> Ключевский В. О. Сочинения. Т. 9. С. 62.
- <sup>16</sup> Чичагов П. В. Записки. М., 2002. С. 150.
- <sup>17</sup> Цит. по: Наследник встал рано и за уроки сел... С. 70–71.

- <sup>18</sup> Цит. по: Опыты православной педагогики. С. 183.
- <sup>19</sup> Цит. по: Наследник встал рано и за уроки сел... С. 68–69.
- <sup>20</sup> Фруменкова Т. Г. Цифирные и архиерейские школы первой половины XVIII в. // Вопросы истории. 2003. № 7. С. 143.
- <sup>21</sup> Цит. по: Наследник встал рано и за уроки сел... С. 38–39.
- <sup>22</sup> Горошенова О. А. Школа математических и навигацких наук в Москве (1701–1752) и ее продолжатели // Вопросы истории. 2005. № 10. С. 151–154.
- <sup>23</sup> Ломоносов М. В. Полн. собр. соч. М. — Л., 1957. Т. 10. С. 335.
- <sup>24</sup> Кулябко Е. С. М. В. Ломоносов и учебная деятельность Петербургской академии наук. М. — Л., 1962. С. 82.
- <sup>25</sup> Цит. по: Опыты православной педагогики. С. 9–10.
- <sup>26</sup> Кулябко Е. С. М. В. Ломоносов и учебная деятельность Петербургской академии наук. С. 126–127, 168–170.
- <sup>27</sup> Цит. по: Наследник встал рано и за уроки сел... С. 78.
- <sup>28</sup> Там же. С. 77.
- <sup>29</sup> О воспитании и наставлении детей. О всеобщей и последней цели воспитания и о частях его / Новиков Н. И. Избранное. М., 1983.
- <sup>30</sup> Елисеева О. Повседневная жизнь благородного сословия во времена Екатерины. М., 2008. С. 352.
- <sup>31</sup> Аксаков С. Т. Детские годы Багрова-внука. Цит по: Добрый день Степана Михайловича. М., 2012. С. 80–81.
- <sup>32</sup> Цит по: Духовная проза. М., 1992. С. 118–119.
- <sup>33</sup> Ломоносов М. В. Сборник статей / под ред. В. В. Сиповского. СПб., 1911. С. 17.
- <sup>34</sup> Фельбигер И. И. О должностях человека и гражданина, книга к чтению определенная в народных городских училищах Российской империи. СПб., 1783. Введение.
- <sup>35</sup> Фруменкова Т. Г. Цифирные и архиерейские школы первой трети XVIII в. С. 136–143.
- <sup>36</sup> Сушко А. В. Духовные семинарии в России (до 1917 г.) // Вопросы истории, 1996. № 11–12. С. 105.
- <sup>37</sup> Белявский М. Т. Школа и система образования в России в конце XVIII в. // Вестник МГУ. 1959. № 2. С. 111.
- <sup>38</sup> Аксаков С. Т. Детские годы Багрова-внука. С. 196–197.
- <sup>39</sup> Храповицкий А. В. Дневник. М., 1901. С. 1.
- <sup>40</sup> Тебиев Б. К. ...И в просвещении стать с веком наравне. Педагогические искания и школа пушкинской эпохи. М., 2008. С. 23–24.
- <sup>41</sup> Елисеева О. Повседневная жизнь благородного сословия во времена Екатерины. С. 463–467.
- <sup>42</sup> Филоненко Т. В., Шипилов А. В. Материальное положение учителей в дореволюционной России // Педагогика. 2004. № 7. С. 65–66.

- <sup>43</sup> Смышляев Д. Е. Записки пермского купца / Купеческие дневники и мемуары конец XVIII — первая половина XIX вв. М., 2007. С. 84—85.
- <sup>44</sup> Цит по: Михайлова Л. Б. Дней Александровых прекрасное начало... Пушкинский лицей: наставники и питомцы. СПб., 1996. С. 24—25.
- <sup>45</sup> Там же. С. 10.
- <sup>46</sup> Тебиев Б. К. ...И в просвещении статья с веком наравне. С. 116—117.
- <sup>47</sup> Михайлова Л. Б. Дней Александровых прекрасное начало... С. 126.
- <sup>48</sup> Грот К. Я. Пушкинский лицей. СПб., 1998. С. 76—77.
- <sup>49</sup> Михайлова Л. Б. Дней Александровых прекрасное начало... С. 16.
- <sup>50</sup> Там же. С. 140—141.
- <sup>51</sup> Тебиев Б. К. ...И в просвещении статья с веком наравне. С. 115.
- <sup>52</sup> Михайлова Л. Б. Дней Александровых прекрасное начало... С. 129.
- <sup>53</sup> Там же. С. 8.
- <sup>54</sup> Тебиев Б. К. ...И в просвещении статья с веком наравне. С. 123.
- <sup>55</sup> Михайлова Л. Б. Дней Александровых прекрасное начало... С. 73—76.
- <sup>56</sup> Там же. С. 137.
- <sup>57</sup> Там же. С. 63.
- <sup>58</sup> Грот К. Я. Пушкинский лицей. С. 407—425; Михайлова Л. Б. Дней Александровых прекрасное начало... С. 100—120.
- <sup>59</sup> Бунин И. А. Жизнь Арсеньева. М., 2008. С. 58.
- <sup>60</sup> Христофорова Н. В. Российские гимназии XVIII—XIX вв. На материале г. Москвы. М., 2001. С. 9—10.
- <sup>61</sup> История педагогики и образования: Учебное пособие для педагогических учебных заведений / Под ред. А. И. Пискунова. М., 2001. С. 340.
- <sup>62</sup> Христофорова Н. В. Российские гимназии XVIII—XIX вв. С. 9—10.
- <sup>63</sup> Примерные программы предметов, преподаваемых в мужских гимназиях и прогимназиях министерства народного просвещения, изложенные по каждому классу в отдельности. СПб, 1890. С. 96; Кондратьева М. А. Развитие отечественной гимназии в системе классического образования (вторая половина XIX в. — начало XX в.) М., 1997. С. 66.
- <sup>64</sup> Засосов Д. А., Пызин В. И. Повседневная жизнь Петербурга на рубеже XIX—XX веков. Записки очевидцев. М., 2003. С. 197.
- <sup>65</sup> Толстой Л. Н. Педагогические сочинения. М., 1989. С. 210.
- <sup>66</sup> Засосов Д. А., Пызин В. И. Повседневная жизнь Петербурга на рубеже XIX—XX веков. С. 200—201.
- <sup>67</sup> Дореволюционная гимназия: содержание и организация обучения. М., 2000. С. 65—66.
- <sup>68</sup> Засосов Д. А., Пызин В. И. Повседневная жизнь Петербурга на рубеже XIX—XX веков. С. 200—201.

- <sup>69</sup> Дореволуционная гимназия: содержание и организация обучения. С. 54–55.
- <sup>70</sup> Деникин А. И. Путь русского офицера. М., 1990. С. 20–22.
- <sup>71</sup> Засосов Д. А., Пызин В. И. Повседневная жизнь Петербурга на рубеже XIX–XX веков. С. 220.
- <sup>72</sup> Сорокин Вл. В. Я. Стоюнин. Воспоминания одного из учеников // Педагогический сборник. 1889. Т. I (январь — март). СПб., 1889. С. 75–78.
- <sup>73</sup> Цит. по: Кондратьева М. А. Развитие отечественной гимназии в системе классического образования. С. 89–90.
- <sup>74</sup> Сорокин Вл. В. Я. Стоюнин. Воспоминания одного из учеников. С. 75–78
- <sup>75</sup> Стоюнин В. Я. Избранные педагогические сочинения. М., 1991. С. 33–34.
- <sup>76</sup> Там же. С. 33–36.
- <sup>77</sup> О долге и чести воинской в Российской армии. Собр. материалов, документов и статей / Сост. Галушко Ю. А., Колесников А. А. М., 1991. С. 24.
- <sup>78</sup> Чичагов П. В. Записки. С. 30.
- <sup>79</sup> О долге и чести воинской в Российской армии. С. 61.
- <sup>80</sup> Михайлов А. А. Российские кадетские корпуса // Вопросы истории. 1997. № 12. С. 126.
- <sup>81</sup> Жемчужников Л. М. От кадетского корпуса к Академии художеств. 1828–1852 гг. Л., 1926. С. 28, 29, 33, 56.
- <sup>82</sup> Чичагов П. В. Записки. С. 30.
- <sup>83</sup> Зайончковский П. А. Самодержавие и русская армия на рубеже XIX–XX столетий. М., 1973. С. 295–298.
- <sup>84</sup> О долге и чести воинской в Российской армии. С. 158–159.
- <sup>85</sup> Михайлов А. А. Российские кадетские корпуса. С. 129.
- <sup>86</sup> Дореволуционная гимназия: содержание и организация обучения. С. 50–51.
- <sup>87</sup> Цит. по: Кондратьева М. А. Развитие отечественной гимназии в системе классического образования. С. 85–86.
- <sup>88</sup> Бунин И. А. Жизнь Арсеньева. С. 58–59.
- <sup>89</sup> Варламов А. Н. Пришвин. М., 2008. С. 34–35.
- <sup>90</sup> Цит. по: Александров И. Н. М. М. Пришвин и В. В. Розанов: диалог о православии // Молодой ученый. 2012. № 6. С. 221–224.
- <sup>91</sup> Данные Центрального Статистического Комитета за 1904 г. // Городское дело, 1909. № 16.
- <sup>92</sup> Лейкина-Свирская В. Р. Русская интеллигенция в 1900–1917 гг. М., 1981. С. 62.
- <sup>93</sup> Розанов В. В. Новые штаты учителей гимназии // Новое Время. 1908. 23 сент.

- <sup>94</sup> Егорова М. В. Положение уральского учителя средней школы в XIX — начале XX в. // Вопросы истории, 2010. № 1. С. 145–146.
- <sup>95</sup> Моравская А. С. «Один из самых талантливых преподавателей Москвы» // Московский журнал. Приложение: Год учителя в России. Вып. 1. 2010. С. 18–19.
- <sup>96</sup> Сучков И. В. Социальный и духовный облик учительства России на рубеже XIX–XX вв. // Отечественная история. 1995. № 1. С. 69–70.
- <sup>97</sup> Паустовский К. Г. Далекие годы. М., 1968. С. 87.
- <sup>98</sup> Егорова М. В. Состояние средних школ Урала в дореволюционной России // Вопросы истории. 2008 № 7. С. 96.
- <sup>99</sup> Аверченко А. Т. Невозможное. / Рассказы. М., 1990. С. 58–61.
- <sup>100</sup> Засосов Д. А., Пызин В. И. Повседневная жизнь Петербурга на рубеже XIX–XX веков. С. 199–200.
- <sup>101</sup> Там же. С. 201.
- <sup>102</sup> Егорова М. В. Положение уральского учителя средней школы в XIX — начале XX в. С. 144.
- <sup>103</sup> Аверченко А. Т. Бельмесов / Рассказы. С. 56–57.
- <sup>104</sup> Моравский С. Опыт пропедевтического курса истории // Вестник воспитания. 1907. № 2; Моравская А. С. «Один из самых талантливых преподавателей Москвы». С. 18–21.
- <sup>105</sup> Моравский С. Опыт пропедевтического курса истории. С. 53.
- <sup>106</sup> Ключевский В. О. Сочинения. Т. 9. С. 25.
- <sup>107</sup> Маркевич А. И. Главная задача нашей школы // Московский журнал. Приложение. Год учителя в России. Вып. 1. С. 25.
- <sup>108</sup> Сабанеева Е. А. Воспоминания о былом. М., 1996. С. 385–386.
- <sup>109</sup> Там же. С. 389.
- <sup>110</sup> Достоевский А. М. Воспоминания. СПб., 1992. С. 66.
- <sup>111</sup> Там же. С. 68.
- <sup>112</sup> Толстой А. Н. Повесть о многих превосходных вещах. Детство Никиты. М., 2001. С. 316–317; 354–355.
- <sup>113</sup> Достоевский А. М. Воспоминания. С. 69.
- <sup>114</sup> Сабанеева Е. А. Воспоминания о былом. С. 391–392.
- <sup>115</sup> Дашкова Е. Записки. 1743–1810. Л., 1985. С. 4.
- <sup>116</sup> Лотман Ю. М. Беседы о русской культуре. СПб., 1994. С. 87.
- <sup>117</sup> Гордин А. М., Гордин М. А. Пушкинский век. Панорама столичной жизни. СПб., 1995. С. 319.
- <sup>118</sup> Цит. по: Павловская А. В. Русский мир. Характер, быт и нравы. Т. 2. М., 2009. С. 87.
- <sup>119</sup> Энгельгардт Л. Н. Записки. М., 1997. С. 18–19.
- <sup>120</sup> Достоевский А. М. Воспоминания. С. 92–93.
- <sup>121</sup> Лотман Ю. М. Беседы о русской культуре. С. 86–87.
- <sup>122</sup> Гордин А. М., Гордин М. А. Пушкинский век. С. 319.

- <sup>123</sup> Сабанеева Е. А. Воспоминания о былом. С. 363.
- <sup>124</sup> Дмитриев С. В. Воспоминания. Ярославль, 1999. С. 36.
- <sup>125</sup> Институтки. Воспоминания воспитанниц институтов благородных девиц. М., 2008. С. 309.
- <sup>126</sup> Водовозова Е. Н. На заре жизни. Мемуарные очерки и портреты. М., 1987. С. 428.
- <sup>127</sup> Топоров А. М. Я — учитель. М., 1980. С. 136.
- <sup>128</sup> Институтки. С. 37.
- <sup>129</sup> Там же. С. 314.
- <sup>130</sup> Там же. С. 93.
- <sup>131</sup> Там же. С. 109.
- <sup>132</sup> Ушинский К. Д. О народности в общественном воспитании / Проблемы педагогики. М., 2002. С. 64.
- <sup>133</sup> Водовозова Е. Н. На заре жизни. Мемуарные очерки и портреты. С. 427.
- <sup>134</sup> Ушинский К. Д. Три элемента школы / Проблемы педагогики. С. 47–48.
- <sup>135</sup> Институтки. С. 282.
- <sup>136</sup> Водовозова Е. Н. На заре жизни. Мемуарные очерки и портреты. С. 427–428.
- <sup>137</sup> Там же. С. 433.
- <sup>138</sup> Институтки. С. 90.
- <sup>139</sup> Там же. С. 188.
- <sup>140</sup> Там же. С. 189.
- <sup>141</sup> Гарулли В. Институтские воспоминания и стихотворения. Нежин, 1901. С. 12–13.
- <sup>142</sup> Институтки. С. 136.
- <sup>143</sup> Там же. С. 157.
- <sup>144</sup> Там же. С. 106–107.
- <sup>145</sup> Там же. С. 109.
- <sup>146</sup> Там же. С. 116.
- <sup>147</sup> Павловская А. Русский мир. Характер, быт и нравы. С. 96.
- <sup>148</sup> Христофорова Н. В. Российские гимназии XVIII–XIX вв. С. 32.
- <sup>149</sup> Там же. С. 33.
- <sup>150</sup> Лейкина-Свирская В. Р. Русская интеллигенция в 1900–1917 гг. С. 61.
- <sup>151</sup> Измestьева Г. И. Увлекая за собой ближних своих... // Московский журнал. Приложение: Год учителя в России. Вып. 1. С. 17.
- <sup>152</sup> Харузина В. Н. Прошлое. М., 1999. С. 434.
- <sup>153</sup> Цит. по: Христофорова Н. В. Российские гимназии XVIII–XIX вв. С. 34.
- <sup>154</sup> Там же. С. 118–119, 121.
- <sup>155</sup> Измestьева Г. И. Увлекая за собой ближних своих... С. 17.

- 156 Русский начальный учитель. 1880. № 7–8. С. 72.
- 157 История педагогики и образования. С. 345.
- 158 Сорокин П. П. Долгий путь. Сыктывкар, 1991. С. 31–33.
- 159 История педагогики и образования. С. 348–349.
- 160 Топоров А. М. Я — учитель. С. 71.
- 161 Сорокин П. П. Долгий путь. С. 33.
- 162 Лейкина-Свирская В. Р. Русская интеллигенция в 1900–1917 гг. С. 62–63; Сучков И. В. Социальный и духовный облик учительства России на рубеже XIX–XX веков. С. 64.
- 163 Русский начальный учитель. 1880. № 11. С. 41.
- 164 Русский начальный учитель. 1880. № 10. С. 26.
- 165 Народное образование в России / Народная энциклопедия научных и прикладных знаний. Т. 10. М., 1910.
- 166 Сучков И. В. Социальный и духовный облик учительства России на рубеже XIX–XX веков. С. 66.
- 167 Филоненко Т. В., Шипилов А. В. Материальное положение учителей в дореволюционной России. С. 73.
- 168 Сучков И. В. Социальный и духовный облик учительства России на рубеже XIX–XX веков. С. 65–66.
- 169 О курсе городских училищ (Затруднения учителей) // Русский начальный учитель. 1880. № 12. С. 28–29.
- 170 Моравская А. С. «Один из самых талантливых преподавателей Москвы». С. 18–19.
- 171 Русский начальный учитель. 1880. № 7–8. С. 36–40.
- 172 Русский начальный учитель. 1880. № 10. С. 43.
- 173 Русский начальный учитель. 1880. № 10. С. 29–31.
- 174 Русский начальный учитель. 1880. № 11. С. 5.
- 175 Миропольский С. Учитель народной школы // Народная школа. 1872. № 2. С. 10–19.
- 176 Лейкина-Свирская В. Р. Русская интеллигенция в 1900–1917 гг. С. 66–67; Сучков И. В. Социальный и духовный облик учительства России на рубеже XIX–XX веков. С. 65.
- 177 Лейкина-Свирская В. Р. Русская интеллигенция в 1900–1917 гг. С. 63.
- 178 Соловьева М. Ф. Земская школа: опыт общественно-государственного управления. Киров, 2000. С. 27.
- 179 Топоров А. М. Я — учитель. С. 61.
- 180 Соловьева М. Ф. Земская школа: опыт общественно-государственного управления. С. 30–31.
- 181 Водовозова Е. Н. На заре жизни. Мемуарные очерки и портреты. С. 84–85.
- 182 Соловьева М. Ф. Земская школа: опыт общественно-государственного управления. С. 32.

- 183 Там же. С. 37–38.
- 184 Водовозова Е. Н. На заре жизни. Мемуарные очерки и портреты. С. 33.
- 185 Соловьева М. Ф. Земская школа: опыт общественно-государственного управления. С. 43.
- 186 Там же. С. 39.
- 187 Победоносцев К. П. Великая лож нашего времени. М., 1993. С. 138–140.
- 188 Там же.
- 189 Цит. по: Опыты православной педагогики. С. 97.
- 190 Соколов Л. Закон Божий в наших учебных заведениях // Вестник воспитания. 1907. № 9. С. 156.
- 191 Дмитриев С. В. Воспоминания. С. 95.
- 192 Рачинский С. А. О воспитании. М., 2004. С. 44.
- 193 Цит. по: Сучков И. В. Социальный и духовный облик учительства России на рубеже XIX–XX веков. С. 66.
- 194 Сорокина Т. Страницы моей жизни. Рязань, 2008. С. 41.
- 195 Титова Л. И. «Опоры необходимо искать в Церкви» // Московский журнал. Приложение: Год учителя в России. Вып. 1. С. 8–10.
- 196 Рачинский С. А. О воспитании. С. 153.
- 197 Цит. по: Опыты православной педагогики. С. 69.
- 198 Рачинский С. А. О воспитании. С. 45–46.
- 199 Рачинская Н. А. Народная школа Рачинского // Московский журнал. Приложение: Год учителя в России. Вып. 1. С. 13.
- 200 Дурьлин С. Н. В школьной тюрьме. Исповедь ученика (Антология гуманной педагогики). М., 2007. С. 48.
- 201 Калуцкая Е. Проектные технологии на уроках истории: прошлое и настоящее // История. Научно-методическая газета для учителей истории и обществознания. № 9 (923). 1–15 мая 2011 г. С. 40.
- 202 Калуцкая Е. Проектные технологии на уроках истории: прошлое и настоящее. С. 42.
- 203 Дроздова Л. Моя комсомольская юность. Рукопись. С. 2. Машинописный текст мемуаров Л. Дроздовой автору любезно предоставил научный сотрудник Дорогобужского музея В. А. Прохоров.
- 204 История педагогики и образования. С. 456.
- 205 Дроздова Л. Моя комсомольская юность. С. 4.
- 206 Там же. С. 5–6.
- 207 Топоров А. М. Я — учитель. С. 118.
- 208 История педагогики и образования. С. 474–475.
- 209 Л. Дроздова. Моя комсомольская юность. С. 8–9.
- 210 Газета «Борьба», 1921, № 3.
- 211 Топоров А. М. Я — учитель. С. 130–131.
- 212 Там же. С. 129–130.

- <sup>213</sup> Макаренко А. С. Педагогическая поэма. М., 1987. С. 69, 70, 96, 117, 118.
- <sup>214</sup> Образовательные стандарты второго поколения // сайт <http://минобрнауки.рф>
- <sup>215</sup> История педагогики и образования. С. 467.
- <sup>216</sup> Козленко С. И. Преподавание предмета «История» в условиях перехода на новые образовательные стандарты // Вестник московского образования. 2011. № 13. С. 66.
- <sup>217</sup> Мельникова О. Н. Московский региональный этап Всероссийской олимпиады школьников по истории / О преподавании истории в 2008–2009 учебном году. Методическое пособие. М., 2008. С. 86–102.
- <sup>218</sup> Журнал «Итоги». 28 июля 2008. С. 16.
- <sup>219</sup> История России. XX век. М., 2001. С. 170.
- <sup>220</sup> «Итоги». 28 июля 2008. С. 17.
- <sup>221</sup> Мельникова О. Н. Московский региональный этап Всероссийской олимпиады школьников по истории. С. 111
- <sup>222</sup> Горинов М. М. Будни осажденной столицы: жизнь и настроения москвичей (1941–1942) // Отечественная история. 1996. № 3.
- <sup>223</sup> Автор благодарит Н. А. Грекова и Ю. К. Жукову за содействие, оказанное при написании этой главки.
- <sup>224</sup> Хрестоматия по отечественной истории (1914–1945): Учеб. пособие для студентов вузов / Под. ред. А. Ф. Киселева, Э. М. Шагина. М., 1996. С. 507–508.

## Содержание

Защита профессии . . . . .	5
Глава 1. «Приведение в учение» . . . . .	11
Глава 2. Лицейский учитель . . . . .	43
Глава 3. Учитель гимназии . . . . .	66
Глава 4. Женское образование . . . . .	117
Глава 5. Народный учитель . . . . .	148
Глава 6. «На жмыхе будем сидеть, а школу обиходим!» . . . . .	179
Глава 7. «Нас жизнь не баловала, нет» . . . . .	207
<i>Примечания.</i> . . . . .	222

- Петрова Н.  
П30 Повседневная жизнь русской школы от монастырского учения до ЕГЭ / Наталья Петрова. — М.: Ломоносовъ, — 2017. — 240 с. — (История. География. Этнография).  
ISBN 978-5-91678-372-8

Понимание учительства пришло на Русь из Византии, получившей его, в свою очередь, вместе с античным наследием: в греческой учительской иерархии находилось место и ремесленникам, учащим грамоте, и мудрецам, помогающим обрести смысл жизни. Этой модели всегда следовало или, во всяком случае, пыталось следовать русское образование. В наши дни, однако, на учителя часто смотрят как на чиновника, а учительство пытаются перевести в сферу обслуживания, где мудрецам места нет. Наталья Петрова, рассказывая о повседневной жизни русской школы на протяжении трех веков и приводя массу занимательных деталей, постоянно напоминает о предназначении «интеллигентных пролетариев», как когда-то называли себя русские учителя. Словом, задача этой книги — не подменить учебник истории педагогики, а защитить профессию — и сделать это в такой форме, чтобы было интересно читать не только учителям, но и всем, кто учится или когда-то учился в школе.

Наталья Петрова — историк и педагог, автор книг, посвященных русской истории.

УДК 37  
ББК 63.3(2)46-64

Книга изготовлена в соответствии с Федеральным законом  
от 29 декабря 2010 г. № 436-ФЗ, ст. 1, п. 2, пп. 3.  
Возрастных ограничений нет

История. География. Этнография

Наталья Петрова

## Повседневная жизнь русской школы от монастырского учения до ЕГЭ



Редактор С. Поляков  
Верстка А. Петровой  
Корректор Н. Пушина

Подписано в печать 25.11.2016.  
Формат 60×90/16. Усл. печ. л. 19. Заказ 8595.

ООО «Издательство «Ломоносовъ»  
119034 Москва, Малый Левшинский пер., д. 3  
Тел. (495) 637-49-20, 637-43-19  
info@lomonosov-books.ru  
www.lomonosov-books.ru

Отпечатано в АО «Первая Образцовая типография»  
Филиал «Чеховский Печатный Двор»  
142300, Московская область,  
г. Чехов, ул. Полиграфистов, д.1  
Сайт: www.chpd.ru, E-mail: sales@chpd.ru,  
тел. 8(499)270-73-59

# история/география/этнография

---

В СЕРИИ ВЫШЛИ:

- Лев Минц. КОТЕЛОК дядюшки Ляо  
Виталий Бабенко. ЗЕМЛЯ — ВИД СВЕРХУ  
Ольга Семенова-Тян-Шанская. ЖИЗНЬ «ИВАНА»  
Владислав Петров. ТРИ КАРТЫ УСАТОЙ КНЯГИНИ  
Свен Хедин. В СЕРДЦЕ АЗИИ  
Геннадий Коваленко. РУССКИЕ И ШВЕДЫ ОТ РЮРИКА ДО ЛЕНИНА  
Лев Минц. ПРИДУМАННЫЕ ЛЮДИ С ОСТРОВА МИНДАНАО  
Бенгт Янгфельдт. ОТ ВАРЯГОВ ДО НОБЕЛЯ  
Олег Ивик. ИСТОРИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКИХ ЖЕРТВОПРИНОШЕНИЙ  
Анна Мурадова. КЕЛЬТЫ АНФАС И В ПРОФИЛЬ  
Даниэль Клугер. ТАЙНА КАПИТАНА НЕМО  
Валерий Гуляев. ДОКОЛУМБОВЫ ПЛАВАНИЯ В АМЕРИКУ  
Светлана Плетнева. ПОЛОВЦЫ  
Ким Малаховский. ПИРАТЫ БРИТАНСКОЙ КОРОНЫ ФРЭНСИС ДРЕЙК  
и Уильям ДАМПИР  
Алексис Трубецкой. КРЫМСКАЯ ВОЙНА  
Валерий Гуляев. ЗАГАДКИ ИНДЕЙСКИХ ЦИВИЛИЗАЦИЙ  
Олег Ивик. ЖЕНЩИНЫ-ВОИНЫ: ОТ АМАЗОНОК ДО КУНОИТИ  
Виолен Вануайек. ВЕЛИКИЕ ЗАГАДКИ ДРЕВНЕГО ЕГИПТА  
Яков Свет. ЗА КОРМОЙ СТО ТЫСЯЧ ЛИ  
Лев Минц. БЛИСТАТЕЛЬНЫЙ ХИМЬЯР И ПЛИССИРОВКА ЮБОК  
Аксель Одельберг. НЕВЫДУМАННЫЕ ПРИКЛЮЧЕНИЯ  
СВЕНА ХЕДИНА  
Гомбожаб Цыбиков. БУДДИСТ-ПАЛОМНИК У СВЯТЫНЬ ТИБЕТА  
Никита Кривцов. СЕЙШЕЛЫ — ОСКОЛКИ ТРЕХ КОНТИНЕНТОВ  
Олег Ивик. ИСТОРИЯ СЕКСУАЛЬНЫХ ЗАПРЕТОВ И ПРЕДПИСАНИЙ

Виктор Бердинских. Речи немых

Светлана Федорова. РУССКАЯ АМЕРИКА: ОТ ПЕРВЫХ ПОСЕЛЕНИЙ  
ДО ПРОДАЖИ АЛЯСКИ

Стаффан Скотт. ДИНАСТИЯ БЕРНАДОТОВ: КОРОЛИ, ПРИНЦЫ  
И ПРОЧИЕ...

Геннадий Левицкий. САМЫЕ БОГАТЫЕ ЛЮДИ ДРЕВНЕГО МИРА

Георгий Вернадский. МОНГОЛЫ И РУСЬ

Наталья Пушкарева. ЧАСТНАЯ ЖИЗНЬ ЖЕНЩИНЫ В ДРЕВНЕЙ РУСИ  
И МОСКОВИИ: НЕВЕСТА, ЖЕНА, ЛЮБОВНИЦА

Виталий Белявский. ВАВИЛОН ЛЕГЕНДАРНЫЙ  
И ВАВИЛОН ИСТОРИЧЕСКИЙ

Олег Ивик. ИСТОРИЯ И ЗООЛОГИЯ МИФИЧЕСКИХ ЖИВОТНЫХ

Лев Карсавин. МОНАШЕСТВО В СРЕДНИЕ ВЕКА

Владислав Петров. ДРЕВНЯЯ ИСТОРИЯ СМЕРТИ

Олег Ивик. ЕДА ДРЕВНЕГО МИРА

Стефан Цвейг. ПОДВИГ МАГЕЛЛАНА

Вашингтон Ирвинг. ЖИЗНЬ ПРОРОКА МУХАММЕДА

Владимир Новиков. РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРНАЯ УСАДЬБА

ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ВОЙНА 1812 ГОДА ГЛАЗАМИ СОВРЕМЕННИКОВ

Наталья Пушкарева. ЧАСТНАЯ ЖИЗНЬ РУССКОЙ ЖЕНЩИНЫ XVIII ВЕКА

Сергей Ольденбург. КОНФУЦИЙ. БУДДА ШАКЬЯМУНИ

Фаина Османова, Дмитрий Стахов. ИСТОРИИ ПРОСТЫХ ВЕЩЕЙ

Генрих Бёмер. ИСТОРИЯ ОРДЕНА ИЕЗУИТОВ

Алексей Смирнов. СКИФЫ

Андрей Снесарев. НЕВЕРОЯТНАЯ ИНДИЯ: РЕЛИГИИ, КАСТЫ, ОБЫЧАИ

Генри Чарлз Ли. ВОЗНИКНОВЕНИЕ И УСТРОЙСТВО ИНКВИЗИЦИИ

Олег Ивик, Владимир Ключников. ХАЗАРЫ

# история/география/этнография

---

В СЕРИИ ВЫШЛИ:

- Вячеслав Шпаковский. ИСТОРИЯ РЫЦАРСКОГО ВООРУЖЕНИЯ  
Лев Ельницкий. ВЕЛИКИЕ ПУТЕШЕСТВИЯ АНТИЧНОГО МИРА  
Юрий Чернышов. ДРЕВНИЙ РИМ: МЕЧТА О ЗОЛОТОМ ВЕКЕ  
Виктор Бердинских. РУССКАЯ ДЕРЕВНЯ: БЫТ И НРАВЫ  
Сергей Макеев. ДЕЛО О СИНЕЙ БОРОДЕ  
Борис Романов. ЛЮДИ И НРАВЫ ДРЕВНЕЙ РУСИ  
ПЕЧЕНЕГИ  
Генрих Вильгельм Штоль. ДРЕВНИЙ РИМ В БИОГРАФИЯХ  
Алексей Смирнов. НЕСОСТОЯВШИЙСЯ РУССКИЙ ЦАРЬ КАРЛ ФИЛИПП,  
или ШВЕДСКАЯ ИНТРИГА СМУТНОГО ВРЕМЕНИ  
Александр Куланов. ОБНАЖЕННАЯ ЯПОНИЯ  
Валерий Ярхо. ИЗ ВАРЯГ В ИНДИЮ  
ИНСТИТУТЫ БЛАГОРОДНЫХ ДЕВИЦ В МЕМУАРАХ ВОСПИТАНИЦ  
Владислав Петров. ДРЕВНЯЯ ИСТОРИЯ СЕКСА В МИФАХ И ЛЕГЕНДАХ  
Михаил Мочалов. ДРЕВНЯЯ АССИРИЯ  
Константин Кудряшов. АЛЕКСАНДР I И ТАЙНА ФЕДОРА КОЗЬМИЧА  
Виктор Калашников. РУССКАЯ ДЕМОНОЛОГИЯ  
Рафаил Нудельман. ПРОГУЛКИ С БИБЛИЕЙ  
Московия при ИВАНЕ ГРОЗНОМ ГЛАЗАМИ ИНОЗЕМЦЕВ  
Георгий Вернадский. РУССКОЕ МАСОНСТВО В ЦАРСТВОВАНИЕ  
ЕКАТЕРИНЫ II  
Олег Ивик, Владимир Ключников. СЮННУ, ПРЕДКИ ГУННОВ,  
СОЗДАТЕЛИ ПЕРВОЙ СТЕПНОЙ ИМПЕРИИ  
Константин Иванов. ТРУБАДУРЫ, ТРУВЕРЫ, МИННЕЗИНГЕРЫ  
Галина Шебалдина. ЗАЛОЖНИКИ ПЕТРА I И КАРЛА XII  
ТАМЕРЛАН — ПОКОРИТЕЛЬ АЗИИ  
Василий Смирнов. КРЫМСКОЕ ХАНСТВО В XVIII ВЕКЕ

Яков Канторович. ПРОЦЕССЫ О КОЛДОВСТВЕ В ЕВРОПЕ  
И РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ

Татьяна Георгиева. РУССКАЯ ПОВСЕДНЕВНАЯ КУЛЬТУРА

Александр Васильев. ВИЗАНТИЯ И КРЕСТОНОСЦЫ.  
ПАДЕНИЕ ВИЗАНТИИ

Фаина Османова, Дмитрий Стахов. ИСТОРИИ ПРОСТОЙ ЕДЫ

Геннадий Левицкий. ВЕЛИКОЕ КНЯЖЕСТВО ЛИТОВСКОЕ

Василий Веретенников. ИСТОРИЯ ТАЙНОЙ КАНЦЕЛЯРИИ  
ПЕТРОВСКОГО ВРЕМЕНИ

Олег Ивик. ИСТОРИЯ И ГЕОГРАФИЯ ЗАГРОБНОГО МИРА

Константин Иванов. СРЕДНЕВЕКОВЫЕ ЗАМОК, ГОРОД, ДЕРЕВНЯ  
И ИХ ОБИТАТЕЛИ

Алексей Бокщанин, Олег Непомнин. ЛИКИ СРЕДИННОГО ЦАРСТВА

Петр Черкасов. КАРДИНАЛ РИШЕЛЬЕ

Василий Бартольд. ТЮРКИ  
ДРЕВНИЕ ГЕРМАНЦЫ

Ирина Опимах. ЖИВОПИСНЫЕ ИСТОРИИ

Владимир Печенкин. СОВЕТСКАЯ ВОДКА

Георгий Вернадский. КИЕВСКАЯ РУСЬ

Михаил Артамонов. КИММЕРИЙЦЫ И СКИФЫ

Дмитрий Колосов. АРИИ

Леонид Васильев. КУЛЬТЫ, РЕЛИГИИ, ТРАДИЦИИ В КИТАЕ

Василий Болотов. ТРИ ПЕРВЫХ ВЕКА ХРИСТИАНСТВА

Витольд Новодворский. ИВАН ГРОЗНЫЙ И СТЕФАН БАТОРИЙ:  
СХВАТКА ЗА ЛИВонию

Вадим Эрлихман. АНГЛИЙСКИЕ КОРОЛИ

Валерий Ярхо. ИНОЗЕМЦЫ НА РУССКОЙ СЛУЖБЕ

Олег Ивик, Владимир Ключников. ГУННЫ

# история/география/этнография

---

В СЕРИИ ВЫШЛИ:

- Геннадий Левицкий. ЖЕНЩИНЫ ДРЕВНЕГО РИМА
- Исаак Фильштинский. АРАБЫ И ХАЛИФАТ
- Алексей Шкваров. ВЕЛИКАЯ СЕВЕРНАЯ ВОЙНА
- Илья Кораблев. ГАННИБАЛ
- Дмитрий Боровков. ВЛАДИМИР МОНОМАХ, КНЯЗЬ-МИФОТВОРЕЦ
- Петр Черкасов. ШПИОНСКИЕ И ИНЫЕ ИСТОРИИ  
из архивов России и Франции
- Владимир Горончаровский. РИМСКИЕ ГЛАДИАТОРЫ:  
ЖИЗНЬ НА ГРАНИ СМЕРТИ
- Виктор Бердинских. ТАЙНЫ РУССКОЙ ДУШИ
- Ауртни Бергманн. ТОРВАЛЬД СТРАННИК
- Геннадий Коваленко. ВЕЛИКИЙ НОВГОРОД  
в иностранных сочинениях
- Людмила Ивонина. ДРАМА ДИНАСТИИ СТЮАРТОВ
- Игорь Тантлевский. ИСТОРИЯ ДРЕВНЕГО ИЗРАИЛЯ И ИУДЕИ
- Станислав Чернявский. АНТИОХ ВЕЛИКИЙ, «ЦАРЬ АЗИИ»
- Георгий Вернадский. ЗВЕНЬЯ РУССКОЙ КУЛЬТУРЫ
- Владимир Соколов. ЗАНИМАТЕЛЬНАЯ ИСТОРИЯ  
ДРЕВНЕЙ ЦЕРКВИ. ОТ ГОНЕНИЙ К ТРИУМФУ
- Антон Горский. СРЕДНЕВЕКОВАЯ РУСЬ
- Вера Курская. ИСТОРИЯ ЛОШАДИ В ИСТОРИИ ЧЕЛОВЕЧЕСТВА
- Антон Горский. МОСКВА И ОРДА
- Александр Васильев. ИСТОРИЯ ВИЗАНТИИ ОТ ОСНОВАНИЯ  
КОНСТАНТИНОПОЛЯ ДО ЭПОХИ КРЕСТОВЫХ ПОХОДОВ.  
324–1081 годы
- Дмитрий Занков. РУСЬ ЗА ТРАПЕЗОЙ
- Людмила Морозова. Андрей Дёмкин. РУССКИЕ ЦАРИЦЫ  
и ЦАРЕВНЫ XVII ВЕКА

Виктор Бердинских. РУССКИЕ У СЕБЯ ДОМА  
Михаил Мочалов, Дмитрий Полежаев. ДЕРЖАВА САСАНИДОВ.  
224—652 годы  
Станислав Чернявский. МИТРИДАТ ВЕЛИКИЙ,  
«ПОСЛЕДНИЙ ЭЛИН»  
МОСКОВСКОЕ ГОСУДАРСТВО XV—XVII ВЕКОВ  
ПО СКАЗАНИЯМ СОВРЕМЕННОКОВ-ИНОСТРАНЦЕВ  
Владимир Соколов. ЗАНИМАТЕЛЬНАЯ ИСТОРИЯ ДРЕВНЕЙ ЦЕРКВИ.  
НА ПУТИ К РАСКОЛУ  
Елена Смилянская. ВОЛШЕБНИКИ, БОГОХУЛЬНИКИ, ЕРЕТИКИ  
В СЕТЯХ РОССИЙСКОГО СЫСКА XVIII ВЕКА  
Варвара Пономарева, Любовь Хорошилова. МИР РУССКОЙ ЖЕНЩИНЫ:  
СЕМЬЯ, ПРОФЕССИЯ, ДОМАШНИЙ УКЛАД.  
XVIII — НАЧАЛО XX ВЕКА  
Андрей Дёмкин. ЛЕЙБ-КОМПАНИЯ ИМПЕРАТРИЦЫ  
ЕЛИЗАВЕТЫ ПЕТРОВНЫ  
Лариса Печатнова. ДРЕВНЯЯ СПАРТА И ЕЕ ГЕРОИ  
Татьяна Лабутина. МИР АНГЛИЙСКОЙ ЛЕДИ. ВОСПИТАНИЕ,  
ОБРАЗОВАНИЕ, СЕМЬЯ. XVII — НАЧАЛО XVIII ВЕКА  
Георгий Вернадский. РУССКИЕ ЗЕМЛИ В СРЕДНИЕ ВЕКА  
Нонна Марченко. БЫТ И НРАВЫ ПУШКИНСКОЙ ЭПОХИ  
Дмитрий Расовский. ПОЛОВЦЫ, ТОРКИ, ПЕЧЕНЕГИ, БЕРЕНДЕИ  
Олег Ивик. ТРОЯ. ПЯТЬ ТЫСЯЧ ЛЕТ РЕАЛЬНОСТИ И МИФА  
Юрий Селезнёв. РУССКИЕ КНЯЗЬЯ ПРИ ДВОРЕ ХАНОВ  
ЗОЛОТОЙ ОРДЫ  
Владимир Безгин. ПОВСЕДНЕВНЫЙ МИР РУССКОЙ КРЕСТЬЯНКИ  
ПЕРИОДА ПОЗДНЕЙ ИМПЕРИИ  
Светлана Плетнева. КОЧЕВНИКИ РУССКИХ СТЕПЕЙ IV—XIII ВЕК  
Андрей Дёмкин. ИСТОРИИ РУССКИХ ФРЕЙЛИН

все книги  
издательства «Ломоносовъ»  
в интернет-магазине  
на сайте

[www.lomonosov-books.ru](http://www.lomonosov-books.ru)

Доставка по Москве — курьером, по России —  
почтой • Издательские цены • Скидки и акции  
для постоянных покупателей • Оперативная  
информация о новинках издательства

[info@lomonosov-books.ru](mailto:info@lomonosov-books.ru)

Наталья  
Петрова

Повседневная  
жизнь русской  
школы

Понимание учительства пришло на Русь из Византии, получившей его, в свою очередь, вместе с античным наследием: в греческой учительской иерархии находилось место и ремесленникам, учащим грамоте, и мудрецам, помогающим обрести смысл жизни. Этой модели всегда следовало или, во всяком случае, пытались следовать русское образование. В наши дни, однако, на учителя часто смотрят как на чиновника, а учительство пытаются перевести в сферу обслуживания, где мудрецам места нет. Наталья Петрова, рассказывая о повседневной жизни русской школы на протяжении трех веков и приводя массу занимательных деталей, постоянно напоминает о предназначении «интеллигентных пролетариев», как когда-то называли себя русские учителя. Словом, задача этой книги — не подменить учебник истории педагогики, а защитить профессию — и сделать это в такой форме, чтобы было интересно читать не только учителям, но и всем, кто учится или когда-то учился в школе.



Наталья Петрова — историк и педагог, автор книг, посвященных русской истории.

ISBN 978-5-91678-372-8



9 785916 783230