

На правах рукописи

АРТАМОНОВА Людмила Михайловна

**ПРОСВЕЩЕНИЕ, ВЛАСТЬ И ОБЩЕСТВО
В РУССКОЙ ПРОВИНЦИИ XVIII - НАЧАЛА XIX ВВ.
(ЮГО-ВОСТОЧНЫЕ ГУБЕРНИИ ЕВРОПЕЙСКОЙ РОССИИ)**

Специальность 07.00.02 – Отечественная история

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
доктора исторических наук

Самара – 2002

Работа выполнена на кафедре Российской истории
Самарского государственного университета

Научный консультант – заслуженный деятель науки РФ,
доктор исторических наук, профессор П.С. Кабытов

Официальные оппоненты:

доктор исторических наук, профессор А.И. Комиссаренко

доктор исторических наук, профессор Н.В. Козлова

доктор исторических наук, профессор В.А. Юрченков

Ведущая организация – Санкт-Петербургский филиал Института
русской истории Российской Академии наук

Защита состоится 14 мая 2002 г. в 16 часов на заседании
диссертационного совета Д 212.218.02 по защите диссертаций на соискание
ученой степени доктора исторических наук в Самарском государственном
университете по адресу: 443011, Самара, ул. акад. Павлова, 1, ауд. 203 химико-
биологического факультета.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Самарского
государственного университета

Автореферат разослан « ____ » _____ 2002 г.

Ученый секретарь

диссертационного совета

доктор исторических наук,

профессор

Дубман Э.Л.

I. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность темы исследования определяется особым значением для всей отечественной истории сложного процесса взаимодействия просвещения, власти и общества в России. Этот процесс во многом определял направление хозяйственного, политического, культурного развития нашей страны в новое и новейшее время. В разные периоды он протекал в различных формах, отличался в столицах и провинции, постепенно охватывал все новые территории, каждая из которых налагала на него свою специфику. Не были исключением из общего правила даже отдаленные от исторического центра и еще недостаточно заселенные в XVIII-XIX вв. юго-восточные земли Европейской России. Здесь отношения власти и общества в связи с развитием просвещения проявились как в типичном для русской провинции образе, так и в особом для данного региона контексте.

Отсчет истории России и русской культуры нового времени традиционно ведется с первой четверти XVIII века. Однако уверенность в этом может покинуть современного исследователя, как она исчезала у целого ряда мыслителей еще XIX века, когда внимание обращается не на столицы и общественные верхи, а на основную массу населения, особенно в провинции, чье хозяйство, быт, мировосприятие мало в чем изменились в результате превращения Московского царства в Российскую империю. Речь при этом не идет о конечной грани, о завершении самого упомянутого перехода к обществу нового времени, поскольку ясно, что для крепостнической России XVIII-XIX вв. эту грань искать преждевременно. Вопрос заключается в том, когда и как этот переход затронул глубины народной повседневности, был осознан и принят не только общественной и интеллектуальной элитой, но и рядовыми обитателями городов и сел. Несомненная научная важность и актуальность изучения истории российского просвещения XVIII века подчеркивается тем обстоятельством, что именно к концу того столетия в нашей стране была создана система народного образования, которая после двух веков последующего развития, по мнению многих, является одной из лучших в мире.

Проблемы сохранения своей государственной целостности и самостоятельности, проведения необходимых внутренних реформ и активной внешней политики вновь встали перед современной Россией, как и в XVIII в. Решение этих проблем невозможно, как и тогда, ограничить хозяйственной или социальной сферами. Оно неизбежно затрагивает сферу культуры и образования. Очевидная злободневность, конечно, не определяет полностью, но без сомнения еще раз подчеркивает научную значимость изучения истории просвещения как важнейшей области государственной и общественной жизни.

Объектом исследования является складывание взаимоотношений просвещения, власти и общества в России нового времени.

Предмет исследования – становление системы народного образования

России в целом и проведение школьной реформы Екатерины II в особенности, участие в этих процессах органов управления, общественных групп, территориальных общин и сословных корпораций.

Хронологические рамки исследования охватывают период от появления первых казенных светских учебных заведений в столице и провинции до создания государственной системы народного образования. Нижняя грань в таком случае приходится на самое начало XVIII в., а конечная грань отмечает столетний промежуток и падает на первые годы следующего 19-го столетия. Внутри этой эпохи выделяются отдельные периоды.

Хозяйственные, военные и административные реформы начала XVIII в. нельзя было завершить и закрепить без взращивания целой генерации инженеров, офицеров и управленцев, а следовательно без создания светской профессиональной школы. Последняя появилась при Петре I и была дополнена в 30-50-е гг. того же столетия немногочисленными закрытыми сословными учебными заведениями, а также Московским университетом с подведомственными ему двумя гимназиями в старой столице и Казани. 1760-1770-е гг. не породили новых типов школы, но явились временем их поиска. Результатом его явилась в первой половине 1780-х гг. разработка идеи школьной реформы и ее экспериментальная проверка в Петербурге и других городах столичной губернии. Началом становления общегосударственной системы массового образования в России был период после принятия в 1786 г. Устава народных училищ, когда школьная реформа стала осуществляться по всей стране, до 1803 г., т.е. до принятия правительством Александра I законодательных актов о следующей реформе народного образования.

Территориальные рамки исследования обусловлены провинциальным акцентом екатерининской школьной реформы, которая привлекает особое внимание среди культурных преобразований XVIII века в силу своего значения в истории русского просвещения. В столичных городах народные училища, составлявшие ячейки формирующейся государственной системы народного образования, несколько терялись в тени созданных ранее Академии наук и университета, многочисленных профессиональных и закрытых сословных учебных заведений, первых музеев и библиотек, широких возможностей получить современное образование в домашних условиях или за границей. В провинциальных городах, как правило, не было ничего из перечисленного выше. Народные училища становились там не только первыми учебными заведениями, что уже само по себе значило немало, но и первыми музеями, библиотеками, центрами распространения научных знаний и т.п.

Обширность и разнообразие провинциальной России заставили сосредоточить основное внимание на определенном регионе для достижения законченности исторической картины. В данном исследовании таким регионом стали районы по обоим берегам Средней Волги с преобладанием русского населения: Симбирско-Саратовское правобережье (Приволжье) и Заволжское

левого берега до Приуралья. По административному делению последней четверти XVIII в. это была территория Симбирской, Саратовской и Уфимской (Оренбургской) губерний. Определение этих губерний как принадлежащих к Юго-Восточной России восходит к трудам одного из создателей отечественной статистики К.И. Арсеньева (ЖМВД. Отд. IV. 1844. № 9,11). При этом очерченный регион не может рассматриваться изолированно ни от соседних, ни от более отдаленных территорий страны.

Целью диссертационного исследования стало изучение просвещения XVIII – начала XIX вв. как системообразующего явления общественной жизни России, и, прежде всего, ее провинции. Работа посвящена не только и не столько истории школьного дела, сколько социальным, хозяйственным, общекультурным факторам его становления и развития. В отношении к народному образованию пересеклись усилия властей разного уровня и интересы различных общественных групп. Для достижения цели сформулированы задачи исследования, которые сводятся к следующему:

- проследить первые попытки перехода от традиционных способов обучения к новой школе в провинции со времени преобразований Петра I до середины XVIII в.;
- рассмотреть специфику государственных и общественных образовательных проектов начала царствования Екатерины II;
- выявить идейные и организационные принципы, которые легли в основу политики государства в области просвещения, законодательно оформленной «Уставом народных училищ» 1786 года;
- осветить начало общегосударственного устройства новой школы в российской провинции в 1786-1788 гг.;
- изучить взаимосвязь мероприятий власти и отношения общества с успехами, а также трудностями проведения образовательной реформы на рубеже 80-90-х гг. XVIII в.;
- установить состав учащихся, учителей, администраторов, материальное положение народных училищ и отношение к ним различных общественных групп в последние годы царствования Екатерины II, когда общеобразовательная школа стала частью повседневной жизни российской провинции;
- определять судьбу школьной реформы после смерти ее инициатора Екатерины II, состояние народной школы при Павле I;
- выяснить положение традиционных способов обучения, ведомственных и сословных школ в условиях их параллельного существования с народными училищами в общественно-культурной среде провинции;
- оценить основные результаты образовательной реформы за 1786-1802 гг. и ее воздействие на провинциальное общество;
- проследить, как происходило в начале царствования Александра I осмысление современниками опыта и значения екатерининской школьной реформы для развития просвещения.

Методология исследования базируется на принципах историзма и научной объективности, традиционных в отечественной историографии. Факты, события, явления, замыслы, действия рассматриваются с учетом конкретной исторической ситуации и реалий российской жизни XVIII – начала XIX вв.

Понимание сложности исторического развития приводит нас к признанию справедливым принципа диалектического познания общественных явлений прошлого. Прочно укоренена в российской науке и теоретически оправдана, с нашей точки зрения, убежденность в наличии объективных сторон и закономерностей исторического процесса и в его познаваемости. При этом следует учитывать важнейшую роль субъективного в самом прошлом, в науке о нем, а также относительность любого научного знания, в том числе о прошлом.

Использованы различные способы и приемы исследования. Разнообразие предложенных подходов и методов в работе над темой носит принципиальный характер. Оно является отражением признания многомерности исторического процесса, особенно в областях, связанных со сферами духа, мысли, культуры. В данном исследовании сочетались различные подходы: историко-генетический, сравнительно-исторический, типологический, системный. В диссертации была сделана попытка представить подготовку, ход, результаты развития просвещения и проведения школьной реформы одновременно в нескольких плоскостях: в абстрактной форме статистических выкладок разного территориального и временного масштаба, в идеальном облике проектов и оценок современников, в очерченных рамках законодательства той эпохи и, наконец, в реальной картине повседневности.

Проверенный и надежный инструментарий отечественной исторической науки, о котором сказано выше, вовсе не ограничивает применения новых подходов к исследованию, разработанных преимущественно за рубежом. Так, попытка максимально конкретизировать прошлое, сделать его понятнее, а знания о нем изложить полнее и сделать доступнее для читателя находит, по нашему мнению, поддержку в принципиальных установках «истории повседневности», разрабатываемой в Германии¹.

Понятия повседневности присутствует и во французской историографии школы «Анналов». В опыте этой школы нельзя также не обратить внимания на то, как один из творцов ставшего популярным в исторических исследованиях понятия «ментальности» Ж. Дюби прямо подчеркивает, что ее носителем «выступает система образования»². С этим нельзя не согласиться. При

¹ См.: Людтке А. Что такое история повседневности? Ее достижения и перспективы в Германии // Социальная история. Ежегодник, 1998/99. М., 1999; Оболенская С.В. «История повседневности» в современной историографии ФРГ // Одиссей. Человек в Истории. 1990. М., 1990.

² Дюби Ж. Развитие исторических исследований во Франции после 1950 года // Одиссей. Человек в Истории. 1991. М., 1991. С.52.

этом даже не важно, будет ли система «человеческих представлений о мире и о своем месте в этом мире» называться исследователем «ментальностью», «культурой» или как-нибудь иначе. Важна сама идея того, что система образования может оказывать не менее мощное воздействие и на поступки отдельных людей, и на общественные отношения, чем экономические факторы.

Своевременным и методологически интересным представляется утверждение американских историков о том, что «глубокое изучение региональной истории (locality) является важным подходом к осознанию исторической реальности во всей ее сложности и проверке тем самым широких обобщений». Любопытно, что в приложении к истории России, подобный подход заокеанскими коллегами реализуется в весьма разных по направленности сборниках. Один из них характерно назван «Политика и общество в провинциальной России: Саратов, 1590-1917», и его авторы следуют традиционной общественно-политической тематике, обращаясь к ней действительно в провинциальном ракурсе. Однако и в ориентированном на принципы современной исторической антропологии сборнике «Императорская Россия: Новые нарративы для империи» при исследовании «взаимодействия общества и государства внимание историков перемещается из центра на периферию, от центрального правительства к провинциальным институтам»¹.

Степень разработанности темы в исторической литературе остается недостаточной, хотя нельзя отрицать ценность уже накопленного и осмысленного наукой материала. С одной стороны, причиной тому стала недооценка значения реформ образования для развития страны в целом. С другой стороны, – слабое внимание к механизмам проведения этих реформ. С третьей, – односторонность или идеологическая заданность в оценках их причин и результативности. Перечисленные слабости были присущи работам целого ряда как дореволюционных авторов, так и советских ученых.

В историографии, посвященной общему ходу исторического развития России, отдельным периодам или конкретным попыткам государственных преобразований, стало общим местом упоминание школьных реформ вскользь вплоть до полного умолчания о них. Столь разные дореволюционные историки, как А. Брикнер и В.О. Ключевский, оба подчеркивали внимание Екатерины II к созданию и обустройству закрытых учебных заведений, практически умалчивая собственно о ее школьной реформе².

Вместе с тем имеется довольно значительная специальная литература, посвященная русской культуре и просвещению XVIII века. В ней введен в научный оборот обширный корпус источников, сделаны интересные наблюде-

¹ Politics and Society in Provincial Russia: Saratov, 1590-1917. Columbus, 1989. P.2.; Миронов Б.Н. Новое видение истории России XVIII - первой половины XIX века // Вопросы истории. 2001. № 11-12. С.156.

² Брикнер А. История Екатерины Второй. СПб., 1885. С.640-642; Ключевский В.О. Курс русской истории. Ч.5 // Сочинения. В 9 т. М., 1989. Т.5. С.152-153.

ния и выводы. Наиболее полно оказались исследованы, прежде всего, собственно педагогические и правовые вопросы истории русской школы: проекты и законы, педагогические взгляды и административное управление, устройство отдельных образовательных учреждений, учебные пособия и методики.

Еще в дореволюционное время появились фундаментальные труды Д.А. Толстого и С.В. Рождественского по истории подготовки в правительственных кругах и дальнейшего осуществления образовательных реформ XVIII века. Влияние западноевропейских просветителей на эти реформы рассматривалось как в указанных обобщающих трудах, так и в отдельных работах¹.

В работах А.С. Воронова, М.И. Сухомлинова и других исследователей поднимался ряд вопросов хода школьных реформ XVIII века в отдельных регионах, например, в Петербургской и других северных губерниях России. Выходили работы по истории отдельных общеобразовательных и ведомственных учебных заведений России XVIII – начала XIX вв.²

Были предприняты попытки создания хронологических справочников возникновения учебных заведений России. Более ранний из этих опытов П.И. Кеппена остался более удачным, точным и интересным, чем последующие, что объясняется профессиональным научным уровнем составителей.

Заметно менее изученными были вопросы сложных взаимоотношений власти, общества и школы в ходе создания и реформирования государственной системы общеобразовательных учреждений. Их нерешенность была вызвана в т.ч. и идейными спорами вокруг российских школьных реформ.

В 1786-1787 гг. одновременно с переходом правительства Екатерины II

¹ Толстой Д.А. Взгляд на учебную часть в России в XVIII столетии до 1782 года. СПб., 1883; Его же. Городские училища в царствование Екатерины II. СПб., 1886; Рождественский С.В. Очерки по истории систем народного просвещения в России в XVIII-XIX веках. Т.1. СПб., 1912; Грот Я.К. Заботы Екатерины II о народном образовании, по ее письмам к Гримму // Сборник отделения русского языка и словесности имп. Академии наук. Т.XX. СПб., 1880; Шугуров М.Ф. Дидро и его отношения к Екатерине II // Оснадцатый век. М., 1868. Кн.1 и др.

² Воронов А.С. Историко-статистическое обозрение учебных заведений Санкт-Петербургского учебного округа с 1715 по 1828 год включительно. СПб., 1849; Петров К. История Олонеккой дирекции до 1808 года // ЖМНП. 1866. № 12; Отто Н. Училища и грамотность в Вологодской губернии до открытия гимназии // ЖМНП. 1866. № 11; Сухомлинов М.И. Заметки об училищах и народном образовании в Ярославской губернии // ЖМНП. 1863. № 1; Эйнгорн В.О. Московское главное народное училище в конце XVIII в. // ЖМНП. 1910. № 4; Артемьев А.И. Казанские гимназии в XVIII столетии // ЖМНП. 1874. № 5,7,11; Харлампович К. Казанские новокрещенские школы (К истории христианизации инородцев Казанской епархии в XVIII в.). Казань, 1905 и др.

от экспериментов в северной столице и столичной губернии к осуществлению школьной реформы во всероссийском масштабе князь М.М. Щербатов написал памфлет «О повреждении нравов в России». В нем он обрушился и на образовательную политику императрицы: «Множество учиненных ею заведений, являющихся для пользы народной заведенных, в самом деле не суть, как токмо знаки ея славолюбия...»¹. Начавшиеся со времен Щербатова критические выпады против этой школьной реформы стали неперенным мотивом в историографии второй половины XIX – начала XX вв. Авторы, дававшие определенно положительную, даже несколько идеализированную оценку поступательному развитию народного образования в России, начиная с Екатерины II, совместным усилиям власти и общества в этом процессе, сами признавались в том, что они остаются в меньшинстве². Однако это не означало, что критически настроенное большинство стояло на единых позициях.

Высокопоставленные чиновники от образования (министр просвещения Д.А. Толстой, директор училищ столичной губернии А.С. Воронов), не могли не упрекнуть своих предшественников, хорошо представляя по роду своей деятельности допущенные теми недостатки при создании и развитии отечественной школы. Такая критика носила не идейный, а технический характер.

Некоторые ученые не скрывали симпатий к малороссийской старине и традициям, в том числе в области воспитания и образования, и отрицательно относились к самому факту введения на Украине новых училищ при Екатерине II³. Столь же симпатичной для других выглядела традиционная русская школа «мастеров грамоты». В выступлениях сторонников русской церковно-приходской школы и лидера этого направления С. Миропольского, члена училищного совета при Святейшем Синоде, было немало критических выпадов в адрес реформаторов за светский и «немецкий» характер вводимого образования. По Миропольскому, в XVIII в. разрушилось «равенство образования, соединявшее все сословия допетровской Руси в одно целое», в результате чего «новое образование отделило народ от высших сословий»⁴.

Идейные разногласия не мешали активно ссылаться на сочинения Миропольского представителям противоположного идейного лагеря. Так, их обильно цитировали В.И. Чарнолуцкий и Г.А. Фальборк, получившие известность публикациями в народнических и либеральных изданиях и выражавшие

¹ О повреждении нравов в России князя М. Щербатова и Путешествие А. Радищева. М., 1983. С.126.

² Довнар-Запольский М.В. Реформа общеобразовательной школы при императрице Екатерине II. М., 1906. С.39-41, 46-47.

³ Владимирский-Буданов М.Ф. Государство и народное образование в России XVIII века. Ч.1. Система профессионального образования (от Петра I до Екатерины II). Ярославль, 1874. С.4.

⁴ Миропольский С. Очерк истории церковно-приходской школы от первого ее возникновения на Руси до настоящего времени. СПб, 1910. С. III, 217.

откровенное недовольство именно использованием школы в качестве орудия «узкой националистическо-правовой политики государства»¹.

Более избирательной выглядела позиция умеренных либералов. По их мнению, в период «просвещенного абсолютизма» Екатерины и Александра «народной школе посчастливилось обратить на себя исключительное внимание в благожелательном смысле, и в течение этого времени не было недостатка в различных мероприятиях, клонившихся к ее пользе и возможному процветанию». Этому времени противопоставлена «эпоха наиболее тяжелого для школ режима» 1820-х – первой половины 1850-х гг.²

В советской и современной российской исторической науке шло дальнейшее накопление сведений о подготовке, ходе и результатах развития народного просвещения в XVIII в. Обращает внимание освещение в литературе вопросов о становлении новой школы и подготовке для нее кадров. Рассматривалась роль в этом процессе деятелей Академии наук, руководителей и сотрудников Комиссии народных училищ. Созданы очерки развития школы XVIII века по России в целом и по отдельным регионам. Изучались отдельные учебные заведения как столиц, так и провинциальных городов, включая поволжские³. В исследованиях по истории социальных отношений, быта и культуры рассматривалось распространение грамотности и образования в

¹ Фальборк Г.А., Чарнолуцкий В.И. Народное образование в России. СПб., 1900. С.7,8,12,16.

² Князьков С.А., Сербов Н.И. Очерк истории народного образования в России до эпохи реформ Александра II. М., 1910. С.IV, 237; Ткачук В. Рец. на кн.: Князьков С.А., Сербов Н.И. Указ. соч. // Исторический вестник. 1911. № 5. С.657-658.

³ См.: Смагина Г.И. Академия наук и Российская школа (вторая половина XVIII в.) СПб., 1996; Хотеев В.Ф., Чернета В.Г. Первый министр народного просвещения Российской Империи Петр Васильевич Завадовский. М., 1998; Титков Е.П. Образовательная политика Екатерины Великой. М., 1999; Поварова Е.В. Роль "Комиссии об учреждении народных училищ" в развитии русской школы и педагогики XVIII в. // Новые исследования в педагогике. 1971. № 4; Белявский М.Т. Школа и система образования в России в конце XVIII в. // Вестник Московского университета. Серия историко-филологическая. 1959. № 2; Его же. Школа и образование // Очерки русской культуры XVIII века. М., 1987. Ч.2.; Лепская Л.А. Состав учащихся народных училищ Москвы в конце XVIII в // Вестник Московского университета. Серия 9. История. 1973. № 5; Пыльнев Ю.В., Рогачев С.А. История школы и народного просвещения Воронежского края. XVIII – начало XX века. Воронеж, 1999. С.8-72; Петрова Т.Н. Школа и просвещение в Чувашии в XVIII в. Чебоксары, 1994; Смирнов Ю.Н. Изучение языков народов Поволжья в школах Оренбургской комиссии // Самарская область. Этнос и культура. Информационный вестник. 1996. № 2 и др.

различных слоях русского общества (дворянство, чиновничество, горожане, крестьяне)¹. Было показано, как секуляризационные устремления абсолютизма затрагивали не только экономику, но и такие сферы традиционного преобладающего влияния церкви, как общественное призрение или обучение².

В советской историографии критика политики властей в области просвещения, получив марксистскую интерпретацию, стала обязательной и более острой, чем в дореволюционных трудах народнического, либерального, консервативного, националистического толка. Все же серьезные исследователи общественной мысли и культуры признавали, правда, с неизбежными оговорками прогрессивный характер новой школы XVIII века. Однако отрицание искренности просветительских намерений коронованных реформаторов ставило ученых перед сложными вопросами. В рамках марксистского социологического подхода не составляло особого труда показать соответствие мероприятий по созданию профессиональной и сословной школы интересам самодержавного государства и господствующего класса. Объяснить же подобным образом появление всесословных бесплатных общеобразовательных народных школ было невозможно. Никакой корысти не проглядывало в том, чтобы тратить казенные деньги на обучение простонародья.

Один из путей выхода из создавшегося затруднительного положения для критиков екатерининской политики был предложен еще дореволюционными исследователями. Так, П.Н. Милюков считал «деятельность комиссии народных училищ» ответом Екатерины II на вызов Н.И. Новикова и его сторонников, открывших две частные общеобразовательные школы в Петербурге. Тезис о «вызове» русских просветителей, брошенном самодержавию в школьном деле, об осуществлении реформирования образования «под давлением прогрессивной общественности» был воспринят в советской историографии. Показав, как они считали, вынужденный со стороны самодержавия характер школьных реформ, исследователи полагали, что тем самым была доказана и искомая классовая сущность правительственных мероприятий. Становилась при этом возможной оценка Устава народных училищ 1786 года как «отражавшего интересы господствующего дворянского сословия», которая совер-

¹ Курмачева М.Д. Крепостная интеллигенция России (вторая половина XVIII - начало XIX века). М., 1983. С.58-139; Семенова Л.Н. Очерки истории быта и культурной жизни России (Первая половина XVIII в.) Л., 1982. С.85-113; Троицкий С.М. Русский абсолютизм и дворянство в XVIII веке (формирование бюрократии). М., 1974. С.267-294; Миронов Б.Н. Русский город в 1740-1860-е годы. Л., 1990. С.140-145, 181-184; Козлова Н.В. Российское купечество в XVIII в.: 20-е - начало 60-х гг. М., 1999. С.334-353.

² См.: Комиссаренко А.И. Русский абсолютизм и духовенство в XVIII в.: (Очерки истории секуляризационной реформы 1764 г.). М., 1990; Шульгин В.С. Религия и церковь // Очерки русской культуры XVIII века. М., 1987. Ч.2 и др.

шенно не вытекает из его текста¹.

Однако еще в начале 1980-х гг. в отечественной исторической науке сложилось представление о происходившем с конца XVII до начала XIX вв. переходе от «традиционной» к «новой культуре», в ходе которого просвещение явилось той областью культуры, которая с особой глубиной и выразительностью осветила характер перемен в обществе². Создалась возможность описать процессы, протекавшие в сфере образования через такие термины, как «традиционная» и «новая школа» вместо несколько односторонних и излишне идеологизированных определений этих исторических форм как «феодальной» или «средневековой» и «буржуазной», «религиозной» и «светской».

В настоящее время появляются все более взвешенные и объективные объяснения тех процессов, которые действительно происходили в области народного образования, обеспечивали его дальнейшее развитие. Новый взгляд присущ концепции Б.Н. Миронова, который отводит образовательным реформам подобающее им место в одном ряду с важнейшими государственными преобразованиями Российской империи.. Он считает, что из всех социально-политических сил страны именно «российское самодержавие являлось лидером модернизации, бесспорным проводником экономического, культурного и социального прогресса в стране». Б.Н. Миронов приходит к выводу, «что распространенное в литературе мнение о том, что царизм тормозил развитие просвещения не соответствует действительности». Дополнительную убедительность изложенной позиции придает то обстоятельство, что ее автор сам проводил исследования по изучению распространения грамотности и образования в России за продолжительный период³.

Интерес к распространению «светского» (secular) знания и школы в русской провинции при изучении XVIII – начала XIX вв. проявляется в зарубежной историографии. Так, он обозначен в классическом для американской историографии труде по истории русской культуры Дж. Билингтона «Икона и топор»⁴ и в одной из самых распространенных в университетском обиходе США книг по истории России Н. Рязановского⁵. Этот интерес перекликается

¹ Соловков И.А. Педагогическая мысль в России в эпоху позднего феодализма и зарождения капиталистических отношений // Антология педагогической мысли в России XVIII в. М., 1985. С.22.

² Краснобаев Б.И. Русская культура второй половины XVII – начала XIX в. М., 1983. С.60-61,84.

³ Миронов Б.Н. Социальная история России периода империи (XVIII – начало XX вв.). СПб., 1999. Т.2. С.226-227; Его же. Грамотность в России 1797-1917 годов. Получение новой исторической информации с помощью методов ретроспективного прогнозирования // История СССР. 1985. № 4.

⁴ Billington J.H. The Icon and the Axe. An Interpretive History of Russian Culture. N.Y., 1970. P.215

⁵ Riasanovsky N.V. A History of Russia. Fifth edition. N.Y.- Oxford, 1993. P.290.

с мнением, высказанным в отечественных научных кругах о необходимости пристального изучения культуры российской провинции, особенно развития просвещения в целом, а также среднего и низшего образования в частности¹.

Состояние историографии позволяет сделать вывод о том, что в данной диссертации научной общественности впервые предлагается исследование истории взаимоотношений власти, общества, просвещения в обоснованных выше пространственных (юго-восточные губернии Европейской России) и временных рамках (XVIII – начало XIX вв.). Представляется, что в такой системной связи история взаимоотношений власти, общества, просвещения прежде не рассматривалась. До настоящего времени в научной литературе нет достаточно полного и последовательного раскрытия основного круга проблем этих взаимоотношений ни в других регионах, ни в иные периоды прошлого дореволюционной России.

Источниковая база исследования включает обширный корпус опубликованных и неопубликованных материалов различного характера. Как показали архивные изыскания, по истории провинциальной русской школы в XVIII – начале XIX вв. в целом и образовательной реформы Екатерины II имеются не только отдельные важные документы, но и целые их пласты, до сих пор не введенные в научный оборот.

Самым обширным собранием архивных документов по школьным реформам конца XVIII – начала XIX вв. являются фонды различных учреждений и ведомств народного просвещения в Российском государственном историческом архиве в Санкт-Петербурге. Наиболее ранние документы отложились в фонде Комиссии народных училищ (Ф.730). В нем содержатся целые систематизированные комплексы журналов и определений самой Комиссии, а также дела по отдельным вопросам. Наиболее важными для нашей темы представляются третные, полугодовые и годовые ведомости, а также исторические записки, присылавшиеся в Петербург от губернских Приказов общественного призрения и директоров народных училищ по третям года, полугодиям или ежегодно.

Особую роль Екатерина II придавала историческим запискам. Им посвящен отдельный и весьма обширный параграф в Уставе народных училищ 1786 года (§47). Его содержание подчеркивает само значение школьной реформы среди прочих важнейших деяний ее царствования и желание императрицы оставить это деяние в памяти потомков. Екатерина заботилась не только о собственной славе в грядущих поколениях, но и стимулировала местную администрацию и учительство к трудам на ниве просвещения, приобщая их имена к истории страны. Это была целая программа для будущих статистических и исторических трудов.

В делах фонда Комиссии народных училищ исторические записки отло-

¹ Шмидт С.О. Путь историка: Избранные труды по источниковедению и историографии. М., 1997. С.323,325.

жились как отдельными делами, но чаще в составе полугодовых ведомостей за вторую половину календарного года. Сами полугодовые ведомости «сочинялись» директором народных училищ «при конце каждого учебного течения (семестра – Л.А.)» и содержали «сведения о всех сих в ведении его (директора – Л.А.) находящихся народных училищ» (Устав. §71). Некоторые пункты полугодовой ведомости повторяли сведения исторической записки, другие – дополняли ее. Источником полугодовой ведомости служили месячные рапорты учителей всех народных училищ (§§48,53) и «списки прилежания» по результатам открытых экзаменов, проводившихся раз в полгода (§39). Кроме того, в обширную документацию училища должны были входить: книга записи каждым учителем тех учеников, которые приняты в его класс или переведены к нему из другого класса (§27), списки учеников, предназначенных к переводу в следующий класс (§40), «месячный список ученического прилежания» для фиксации пропусков занятий и объяснений тому от родителей или опекунов (§30), описи книг и других учебных пособий (§79).

Кроме учителей и директора училищ, информацию в Комиссию народных училищ представляли губернские Приказы общественного призрения в третних и годовых ведомостях. Все «до училищ касающиеся дела» должны были вноситься в особый протокол Приказа и храниться в нем под названием «Дел народных и домашних училищ». По истечении каждой трети года ведомость этим делам отсылалась в Петербург (§104). Туда же в январе каждого года предусматривалось отправлять «подробный счет всем приходам и расходам, до училищ касающимся» (§106).

Полнота изложения исторических записок, полугодовых, третних и годовых ведомостей зависела от отвечавших за их составление конкретных людей из местных учителей, директоров народных училищ, членов Приказов общественного призрения. По ряду губерний записки и ведомости подавались в очень кратком виде, за отдельные годы не присылались вообще или доставлялись не вовремя. К счастью, были примеры более ответственного и внимательного подхода к составлению указанных документов со стороны губернского училищного начальства. Выявлен уникальный по подробному изложению и сохранности комплекс как полугодовых, так и третних ведомостей Симбирского Приказа общественного призрения. По соседним губерниям, например, Саратовской и Уфимской (Оренбургской), такие ведомости носили менее полный характер, да и сохранились хуже. Однако изученные в совокупности и в сопоставлении с симбирскими отчетами, все они вместе дают возможность нарисовать подробную картину участия власти и общества в развитии просвещения обширного региона.

Особенно представительны документы, составленные тогда, когда директором народных училищ Симбирской губернии и членом Приказа общественного призрения являлся выдающийся инженер, статистик и просветитель Т.Г. Масленицкий. По сути дела при нем в ведомостях давался подробный

пересказ практически всех дел Приказа общественного призрения по народному образованию, а иногда и дословное их воспроизведение. Этот источник представляется особенно ценным для изучения взаимоотношения властей и провинциального общества при становлении школьного дела как в Поволжье, так и в целом по России. Дело в том, что практически везде в местных архивах дела самих народных училищ и губернских Приказов общественного призрения, выполнявших в конце XVIII – начале XIX вв. функции школьного начальства, не сохранились. Их не найдено даже по столичным городам. В условиях утраты многочисленных источников отчеты, подаваемые от местного училищного начальства в Комиссию народных училищ и сохранившиеся в ее столичном архиве, представляют особую ценность.

Нами были выявлены и использованы все без исключения ведомости и исторические записки по трем юго-восточным губерниям Европейской России, отложившиеся в 167 делах¹. По Симбирской губернии сохранилось 88 дел: третные и полугодовые ведомости – за 1786-1802 гг., годовые «о денежной казне» – за 1787-1798, 1800 гг. По Саратовской в архиве имеется 50 дел: полугодовые ведомости – за 1786-1802 гг., третные и годовые – за 1797-1802 гг. По Уфимской (Оренбургской) осталось 34 дела: полугодовые ведомости – 1794-1802 гг. третные – 1794-1795 гг., годовые – 1794-1796 гг.

Наряду с комплексами третных и прочих ведомостей материалы по юго-восточным губерниям Европейской России имеются в других делах фонда Комиссии об учреждении народных училищ. Среди наиболее содержательных отметим дело «Об открытии в г. Симбирске главного народного и прочих училищ и о снабжении оных учителями и прочими учебными пособиями». Имеются также дела с аналогичными названиями по другим городам, в т.ч. Саратову и Уфе. В них собраны документы не только собственно по учреждению народных училищ, но и по различным эпизодам последующей их истории, включая закрытие некоторых из них².

Некоторые дела, относящиеся к истории народных училищ XVIII – начала XIX вв., сохранились также в фондах Главного правления училищ (ф.732) и Департамента народного просвещения (ф.733). В других фондах РГИА (Ф.1343, 1349) найдены дела, позволяющие уточнить биографии, происхождение, служебную карьеру ряда деятелей просвещения этого времени.

Ключевым документом в истории разработки проекта екатерининской школьной реформы признается записка профессора Ф.У. Эпинуса, подготовленная для Екатерины в конце 1781 или начале 1782 г. Подлинник записки до сих пор не найден. Известен лишь ее немецкий текст, опубликованный в 1783 г. в Геттингене. Однако оставалось неизвестным то, насколько полно и правильно в данной публикации передан первоначальный текст автора. Это обстоятельство и некоторые другие детали разработки реформы стало воз-

¹ РГИА. Ф.730. Оп.2. Д.1183-1257,1564-1607,1896-1921.

² РГИА. Ф.730. Оп.1. Д.99, 102, 125.

возможным уточнить благодаря находке в архиве Санкт-Петербургского филиала ИРИ РАН русского текста записки Эпинуса¹. Путь, каким в фонд Воронцовых этого архива попал этот текст, можно указать с высокой степенью уверенности. Профессор являлся членом Комиссии об учреждении училищ, а ее председателем был П.В. Завадовский, бывший фаворит Екатерины II, тесно связанный с придворной группировкой Воронцовых². Видимо, Завадовский сам предоставил своим знатым друзьям и союзникам записку Эпинуса в том варианте, в каком ее использовали в Комиссии, то есть на русском языке.

В РГАДА в фонде 10 (Разряд X – Кабинет Екатерины II и его продолжение) привлекает внимание ряд дел по нашей теме, особенно одно под названием «Черновые собственноручные замечания императрицы Екатерины II о средних и низших школах» (Д.434). Они стали прямым следствием записки Эпинуса и последующего разговора с ним императрицы.

Некоторые материалы по истории создания и функционирования народных училищ отложились в РГАДА в фонде 17 (Разряд XVII – Наука, литература, искусство), а также в фонде 1239 (Дворцовый отдел) среди документов канцелярий императорских статс-секретарей. Есть в РГАДА и более ранние сведения о попытках распространения образования среди провинциального купечества (Ф.397. Комиссия о коммерции) и волжских калмыков (Ф.16. Разряд XVI – Внутреннее управление), об обсуждении школьного дела в Уложенной комиссии (Ф.342. Новоуложенные комиссии).

Подготовка преобразований в области народного просвещения, осуществленных в первые годы правления Александра I, привела к появлению ряда докладов и проектов, которые подводили итоги школьной реформы Екатерины II, анализировали их сильные и слабые стороны. Наряду с предложениями, вышедшими из среды столичных деятелей, необходимо обратить внимание на обобщение и оценку опыта, который был накоплен в школах русской провинции, в том числе в Поволжье. Такую возможность представляет записка бывшего учителя, а затем директора народных училищ сначала Симбирской, а затем Саратовской губерний Андрея Ивановича Шестакова.

Удалось обнаружить две редакции его сочинения. Первый вариант, хранящийся сейчас среди дел Главного правления училищ и озаглавленный «Нечто о просвещении в России», был представлен 27 апреля 1803 г. попечителю Казанского учебного округа графу А.А. Мантейфелю³. Тот передал записку Шестакова в Главное правление, где она хотя и была рассмотрена, но весьма формально. По ее поводу в журнале правления зафиксировано оставить записку без какого-либо действия, поскольку уже приняты решения по осуществлению новой образовательной реформы, которые и следует исполнять. Однако Шестаков и не настаивал на своем участии в перестройке народного

¹ АСПБ ФИРИ РАН. Ф.36. Оп.1. Д.1161. Л.577-589об.

² ГАРФ. Ф.728. Кн.1. Д.231.

³ РГИА. Ф.732. Оп.1. Д.109.

образования. Его намерения были более скромными, хотя от этого его записка не становится менее интересным источником для современного исследователя, особенно если того занимают проблемы школьного дела в провинции. Шестаков хотел донести до других свой взгляд на эти проблемы.

Не получив никакого известия о судьбе своей записки, переданной Мантейфелю, Шестаков пишет новому попечителю округа С.Я. Румовскому. Так появился второй вариант записки Шестакова, который сейчас находится в Национальном архиве Республики Татарстан. Этот вариант отличается от первого измененным названием и рядом добавлений к тексту, которые автор посчитал нужным сделать, чтобы усилить аргументацию своей позиции¹.

Кроме упомянутого проекта, Шестаковым был в 1818 г. составлен еще один интересный источник – «Исторические записки по учебным заведениям Саратовской губернии с открытия в оной Главного народного училища»². Та часть текста этой записки, где излагаются события до начала XIX в., является произведением мемуарного характера.

Таким образом, более низкая по сравнению с Симбирской губернией информативность полугодовых и третних ведомостей Саратовской губернии несколько компенсируется наличием двух записок аналитического и исторического плана, составленных А.И. Шестаковым. Среди источников по ранней истории школ Оренбургской губернии подобная роль по восполнению недостатков ведомостей конца XVIII века принадлежит Отчету о состоянии народных училищ данной губернии, составленному сотрудниками Казанского университета, адъюнктом И.И. Запольским и магистром П.С. Кондыревым. Отчет появился в 1809 г., но содержит обширный раздел под названием «Прошедшее состояние училищ», где показано состояние народного образования губернии до реформ начала царствования Александра I³. У составителей отчета уже была возможность рассмотреть накопленный опыт просветительской работы в ретроспективе. Сама задача их «визитации» (осмотра - Л.А.) народных училищ предполагала критический подход к этому прошлому опыту. В результате университетскими визитаторами были выявлены те недостатки школьного дела, проявившиеся в екатерининские и павловские времена, о которых не говорится прямо в более ранних источниках.

Источникная база изучения действий властей и общественных сил в области просвещения в начале правления Александра Павловича выглядит более широкой по сравнению с предшествующими царствованиями. Ее представляют не только столичные архивы, но и местные. Так, в фонде попечителя Казанского учебного округа имеются и другие дела, в той или иной мере затрагивающие время до открытия этого округа, т.е. до новой школьной реформы 1803 года. Вопросы школьного дела XVIII века отразились в отдель-

¹ НАРТ. Ф.92. Оп.1. Д.26. Л.21-36об.

² НАРТ. Ф.92. Оп.1. Д.769.

³ НАРТ. Ф.92. Оп.1. Д.306. Л.1об.-10.

отдельными оттисками или в ПСЗ, но и в современном научном издании¹.

История политики правительства и позиции общества в отношении народного просвещения, подготовки и составления различных законодательных актов отражена в различных исторических сборниках документальных источников. Среди этих сборников есть специально посвященные проектам и предложениям по развитию образования в стране во второй половине XVIII века². Отдельный сборник материалов посвящен общественной и государственной деятельностью на ниве просвещения О.П. Козодавлева³.

Другие сборники представляют переписку и бумаги Екатерины II, в которых в числе прочих отразились и ее взгляды на дело просвещения, и деятельность в данном направлении. Из многочисленных публикаций материалов, так или иначе связанных с участием императрицы и ее приближенных в развитии народного образования, обращают на себя внимание рескрипты, письма, распоряжения высшим должностным лицам местной администрации, статс-секретарям и другим сановникам, донесения русских послов. Их дополняют Наказ Екатерины II и другие материалы Уложенной комиссии, переписка с Мельхиором Гриммом и его мемуары. Взгляды императрицы и близких ей по убеждениям людей на роль просвещения нашли также отражение в критических разборах книг о России аббата Шаппа д'Отероша и ученого-медика Н.-Г. Леклерка⁴.

Отношение русского общества к проблемам образования нашло свое отражение в произведениях М.В. Ломоносова, Н.И. Новикова, Д.И. Фонвизина, Н.М. Карамзина и других деятелей русской науки, общественной мысли, литературы, которые опубликованы в многочисленных изданиях. Нравы помещиков поволжско-приуральского региона, включая их отношение к воспитанию и образованию, отражены в уникальной по художественным достоинствам, точности фактических событий и деталей быта трилогии С.Т. Аксакова. С позиций источниковедческого подхода, ее можно рассматривать как пре-

¹ Российское законодательство X-XX веков. В 9-ти т. М., 1987. Т.5. С.167-321.

² Сухомлинов М.И. История Российской академии. Вып. 3 // Сб. отд. русского языка и словесности имп. Академии наук. Т.XVI. СПб., 1877; Материалы для истории учебных реформ в России. (Приложение к "Очеркам по истории систем народного просвещения в России в XVIII-XIX веках". Т.1) / Сост. С.В. Рождественский // Записки историко-филологического факультета имп. Санкт-Петербургского университета. СПб., 1910. Ч.XCVI. Вып. 1.

³ Сухомлинов М.И. История Российской академии. Вып. 6 // Записки имп. Академии наук. СПб., 1882. Т.XLII. Приложение № 2.

⁴ Наказ императрицы Екатерины II, данный Комиссии о сочинении проекта Нового уложения / Под ред. Н.Д. Чечулина. СПб., 1907; Болтин И.Н. Примечания на Историю древняя и нынешняя России г. Леклерка. СПб., 1788. Т.1-2; Оснадцатый век. М., 1868-1869. Кн.1-4; Русский архив. М., 1872; Сборник РИО. СПб., 1868-1881. Т.2,23,27,33 и др.

восходную литературную обработку устных фамильных преданий и собственных воспоминаний. Н.П. Рычков ответил на «Семейную хронику» в целом и имевшиеся в ней в частности выпады в адрес своих предков «Отрывком из семейных записок Рожновых», который был опубликован в журнале «Библиотека для чтения» в 1860 г.

Другой линией перепроверки или уточнения опубликованных потомками уже в XIX в. воспоминаний и преданий могут послужить многочисленные книги, статьи, записки П.И. Рычкова, являющиеся сами по себе памятниками просвещения XVIII века и одновременно затрагивающие некоторые вопросы образования. Современником и непосредственным начальником П.И. Рычкова в деле освоения Заволжья и Приуралья, в распространении там первых посевов народного образования являлся В.Н. Татищев, чьи произведения также представляют интерес как источник по рассматриваемой теме.

Пересказом устных рассказов и записок современников являются страницы, посвященные развитию народного образования в конце XVIII – начале XIX вв., из «Летописи Саратовской губернии, со времени присоединения сего края к России до 1821 года», которую опубликовал А.Ф. Леопольдов (ЖМНП. 1841. Ч.39-40. № 3-4). Родившийся в 1800 г., он застал в живых еще немало деятелей просвещения и просто людей, получивших образование в XVIII в. От них Леопольдов и получал необходимые сведения. Это дало основание рассматривать данную публикацию не столько как факт историографии (в этом отношении она малоинтересна), сколько как источник по данной теме.

Информативная емкость привлеченного к исследованию корпуса источников является вполне достаточной для достижения цели и решения задач исследования. Репрезентативность источниковой базы является высокой, а ее достоверность обеспечивается привлечением материалов различного происхождения, критическим их восприятием, применением адекватных источникам методов обработки. Решение научных проблем, затрагивающих взаимоотношения власти, общества и школы в России конца XVIII – первой половины XIX вв. обеспечено обширным кругом источников. Это лишний раз подчеркивает перспективность настоящего исследования, которое посвящено становлению в России новой школы, ее превращению из отдельных учреждений в общегосударственную структуру и массовое явление.

Научная новизна исследования определяется уже самим фактом комплексного подхода к изучению развития просвещения в юго-восточных губерниях Европейской России, поскольку до сих пор проблемы государственной политики в этом вопросе, отношения к ней провинциального общества, повседневной жизни школы не сводились вместе в одной работе. Впервые продемонстрирована сама эффективность такого принципиально нового подхода. Удалось реконструировать с необходимой степенью полноты важную страницу истории нашей страны и ее культуры, проанализировать начальный этап становления общегосударственной системы народного образования.

В диссертации впервые решен и ряд конкретных вопросов. Главными из них следует назвать определение количества народных училищ, численности в них учителей, учащихся, выпускников за весь период реформы 1786-1802 гг., тенденций и причин изменения этих количественных характеристик за рассматриваемое время, выявление принципов административного управления школами, их материального и кадрового обеспечения как в повседневных, так и в чрезвычайных условиях.

На защиту выносятся следующие основные положения:

1. Создание новой школы в XVIII в. являлось важнейшим инструментом преобразования русского общества, не менее, а, возможно, и более действенным средством в достижении целей модернизации, нежели политические и социальные реформы. Результаты политики в области образования рассчитаны на дальнюю перспективу, измеряемую в поколениях, а не в месяцах или годах. Эти результаты оказываются не столь очевидными, как перемены в хозяйстве или государственном управлении, что приводит к их недооценке в историографии.

2. Решение о проведении школьной реформы в 1780-е гг. стало итогом длительной эволюции взглядов Екатерины II и ее окружения на проблемы просвещения. Существовала прямая взаимозависимость мероприятий по расширению сферы общего образования и идейно-политических установок «просвещенного» абсолютизма. Стратегическая цель верховной власти заключалась в том, что она рассчитывала в случае успеха своих инициатив и усилий в школьном деле разрешить важнейшие социальные проблемы, в том числе вопрос о крепостном праве

3. В соответствии с замыслом реформы в России, в том числе и провинции, было действительно осуществлено, в чем сомневаются до сих пор некоторые исследователи, создание всесословной, общедоступной, бесплатной, светской, массовой, общеобразовательной школы с самыми передовыми научно-обоснованными методиками обучения. В характеристики этой школы не входили принципы всеобщности и обязательности образования. Екатерининская школьная реформа, как и все преобразования XVIII века, проводились исключительно по инициативе власти, что предопределило уход ее от возможных конфликтных ситуаций этих принципов с нормами крепостного права и привилегиями дворянства.

4. Механизм осуществления реформы заключался в строгом разделении функций, с одной стороны, центральных органов управления и, с другой стороны, губернской, уездной и городской администрации, территориальных общин и сословных корпораций, на которые возлагалось материальное обеспечение школ и внедрение идеи об их необходимости в общественное сознание. Особенно это касалось провинции, где верховная власть не могла непосредственно осуществлять контроль за ходом реформы.

5. Часть местной администрации и значительные группы провинциаль-

ного общества проявили недостаточную готовность к восприятию не только стратегических целей просвещения, но и новой школы вообще. Преимущества общего образования над узким утилитарным, светского над отвлеченно религиозным, научно обоснованного «способа учения» над традиционным средневековым оказались не самоочевидными для тех, кому оставалась еще чуждой «новая» культура или новая ментальность.

6. Государственная система народного просвещения, возникшая в XVIII – начале XIX века, воздействовала на общественно-культурную среду не только прямо через своих воспитанников, но и посредством влияния на словесную и частную школу, а также обогащением духовной жизни провинции. Появление профессионального учительства сыграло роль катализатора в процессе формирования интеллигенции как особой общественной группы провинциального общества.

7. Екатерининская школьная реформа получила свое осмысление в начале царствования Александра I и свое продолжение в новой серии преобразований в области просвещения. В ходе оценки ее результатов прозвучали предложения как о продолжении в образовательной политике государства прежнего либерального курса, так и о перестройке образования по сословному принципу.

Апробация и практическая значимость. Результаты работы над темой ежегодно обсуждались на научных конференциях Самарского государственного университета и Самарской государственной академии культуры и искусств. Они были представлены в виде докладов и сообщений на специализированных региональных, всероссийских и международных конференциях. Положения диссертации нашли отражение в многочисленных публикациях, в числе которых имеется монография по данной теме, главы и разделы в коллективных изданиях, статьи в сборниках и научной периодике.

Практическая значимость диссертации связана с решением важных исследовательских, преподавательских и просветительских задач. Разработки по этой тематике используются в исследовательских программах Института истории и археологии Поволжья, при чтении курсов истории России и истории отечественной культуры, спецкурсов соответствующего профиля для студентов. Полученные в ходе исследования факты и выводы оказались востребованными при организации мероприятий, связанных с 150-летием Самарской губернии, о чем свидетельствует предоставление в юбилейном 2001 году Губернского гранта для издания монографии по теме диссертации.

Полученные в ходе изучения данной темы результаты и разработанные при этом конкретные методики могут быть использованы как в обобщающих трудах по истории России и отечественной культуры, так и в исследованиях региональной и краеведческой направленности. Полезным следствием данной работы представляется стимулирование аналогичных исследований по другим регионам с получением сопоставимых результатов.

II. СТРУКТУРА И ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Структура диссертации, следуя логике и хронологии исследования, включает Введение, четыре главы, разделенные на параграфы, в которых решаются поставленные задачи, Заключение, подводящее итог проделанной работы, список использованных источников и литературы.

Во **Введении** определены актуальность темы, цель и задачи исследования, его методологические основы, хронологические и территориальные рамки, дан анализ источников и литературы, сформулированы основные положения, которые выносятся на защиту.

Глава первая «Власть и общество в поисках путей развития просвещения в России» посвящена начальному этапу становления новой школы как важнейшего инструмента модернизации страны и подготовки общества к переменам в государстве в целом и на его юго-восточных территориях. Рассматривается период от петровских реформ до принятия Устава народных училищ 1786 года.

Развитие светского образования, начавшегося в России при Петре I, до школьной реформы Екатерины II шло преимущественно по пути создания учебных заведений, нацеленных на скорейшую подготовку необходимых специалистов. Эти заведения подчинялись учреждавшим их различным государственным ведомствам, были разобщены в организационном и методическом плане. Приращение таких школ разного назначения и уровня происходило в основном в столицах, сначала в старой – Москве, а затем и в новой – Петербурге. Окраины страны не отличались быстротой или масштабами распространения светских учебных заведений, появившихся в XVIII веке.

Основным, а подчас и единственным способом постижения элементарных знаний в чтении, письме, счете в приволжской и заволжской провинции оставались традиционные средневековые формы обучения у домашних учителей или «мастеров грамоты». Независимо от принадлежности учителя к духовному или светскому сословию такое образование носило преимущественно религиозный характер, поскольку в первую очередь нацеливало на овладение навыками чтения богослужебных текстов. Умение читать книги гражданской печати, овладение бытовым и деловым письмом были лишь продолжением такого обучения, причем вовсе не обязательным. В этом отношении мало чем отличались виды традиционной школы, бытовавшие у русских, татар или немецких колонистов. Традиционное образование воспроизводило архаичные стереотипы общественного сознания и культуры.

В лучшем положении относительно получения образования находилось дворянство. Однако просвещенной могла считаться лишь его часть, прошедшая обучение в таких закрытых сословных училищах, как кадетские корпуса, или у учителей-иностранцев. В глазах людей, воспринимавших культуру нового времени, знание грамоты и умение писать даже на уровне профессио-

нального чиновника в сочетании с определенной начитанностью уже не являлись тождественными понятию «образование» и «просвещение». Провинциальным помещикам, офицерам и чиновникам приходилось преодолевать немало трудностей, чтобы предоставить своим детям возможность продолжения обучения за пределами традиционных рамок, тем самым обеспечивая им достижение более высокого социального статуса, о чем свидетельствуют воспоминания Г.Р. Державина, И.А. Второва и их современников.

Долгое время не давали результатов попытки расширить сферу общего образования хотя бы для отдельных сословий (дворянства, духовенства, приказных служителей, купцов и мещан, нижних военных чинов) путем устройства казенных учебных заведений, нацеленных на усвоение элементарных знаний. Первой такой попыткой, затрагивающей и провинцию, стали цифирные школы, появившиеся в 1714 г. Существование цифирных школ оказалось недолгим. Общее образование продолжало оставаться на заднем плане.

Выходцы из духовного звания сосредотачивались в архиерейских (епархиальных) школах, из которых впоследствии выросли духовные семинарии. Для детей военнотружущих появлялись гарнизонные школы. Доступ в эти учебные заведения для лиц других сословий ограничивался, а затем полностью закрывался. Эти училища становились не только ведомственными и специальными, но к тому же закрытыми. В постоянные массовые учебные заведения не только не переросли, но и сами не сохранились ни цифирная школа в Симбирске, ни ведомственная школа при Оренбургской экспедиции в Самаре, ни первое духовное училище в Саратове. За исключением калмыцкой школы в Ставрополе и гарнизонных школ в некоторых других городах дело народного образования в юго-восточном регионе Европейской России до 1780-х гг. находилось в состоянии спячки.

К середине 1770-х гг. обозначился переход правительства Екатерины II от политики спонтанного развития отдельных учебных заведений преимущественно в утилитарных целях государства или в интересах привилегированных сословий к политике создания массовой начальной и средней школы, в том числе в провинции. Однако некоторое время императрица пребывала в растерянности относительно дальнейшего развития школьного дела. Решительные действия были ею предприняты после знакомства в начале 1780-х гг. с опытом школьной реформы в Австрийской империи. Предварительно вопрос обсуждался с деятелями этой реформы, австрийским императором Иосифом II и сербским педагогом Ф.И. Янковичем де Мириево, представителями университетской и академической науки России, прежде всего Ф.У. Эпинусом, а также с западноевропейскими корреспондентами Екатерины II.

Провозглашенный в документах екатерининской реформы обязательным «способ учения» был заимствован из передовой педагогической Саганской системы, распространенной в Австрии, Силезии и различных немецких землях. После ряда подготовительных мероприятий и опытов 5 августа 1786 г.

был высочайше конфирмован «Устав народным училищам в Российской империи». С этого момента школьная реформа перекинулась из Петербурга в провинцию. Режим российского «просвещенного» абсолютизма начал самую просветительскую акцию в своей истории, нацеленную не столько на достижение скорых результатов, сколько на подготовку в будущих поколениях почвы для глубоких социальных перемен.

В Главе второй «Включение провинции в сферу прямого воздействия образовательной политики правительства» рассматривается принципиально новый этап становления государственной системы народного образования в России участие в этом процессе власти и общества. Во второй половине 1780-х гг. создается массовая общедоступная школа в русской провинции, подтверждением чему стало открытие 22 сентября 1786 г. главных народных училищ в большинстве губернских центров, в т.ч. Симбирске и Саратове. Первые малые народные училища на юго-восточной окраине Европейской России начали работу 28 июня 1787 г. в уездных городах Симбирской губернии: Алатыре, Тагае (переведено в Карсун 12 июня 1790 г.), Сызрани и Ставрополе (переведено в Самару 19 декабря 1790 г.). В 1788-1789 гг. появились малые и главное народные училища в четырех городах Уфимской губернии: Уфе, Оренбурге, Мензелинске, Челябинске (переведено в Бузулук 28 июня 1794 г.). Саратовское главное народное училище оставалось до начала XIX в. единственным в своей губернии.

К середине 1788 г. в стране насчитывалось уже 135 народных училищ с 307 учителями и 10170 учащимися. Ровно через два года число школ возросло до 231 (на 71%), учителей до 511 (на 66%), учащихся до 15354 (на 51%). К этим числам следует добавить те 38 пансионеров и домашних училищ, которые находились под контролем Комиссии народных училищ, 118 учителей, в них работавших, и 1171 их воспитанника.

Открытие народных училищ обставлялось с достаточной торжественностью, что должно было стимулировать интерес населения провинции к образованию. Поддерживать общественное внимание к школьному делу были призваны публичные испытания, завершающие по Уставу народных училищ каждое учебное полугодие. Новая русская общеобразовательная школа отличалась от традиционных форм обучения не только набором предметов, но и возможностью одновременного, более быстрого и качественного обучения больших групп учеников на основе впервые внедренной в русскую педагогическую практику классно-урочной системы. Это потребовало дополнительных усилий и расходов со стороны государства на подготовку профессионального учительства, создание единых и доступных учебников, руководств, пособий, которые выпускались необычайно высокими для своего времени тиражами, необходимыми для массовой школы. «Способ учения» успешно распространялся в специальных ведомственных и в закрытых сословных учебных заведениях, внедрялся в практику домашнего обучения и частных пан-

сионов. На программу, учебники, методику народных училищ переходили такие непохожие образовательные учреждения, как Смольный институт и калмыцкая школа в Ставрополе, столичные кадетские корпуса и гарнизонная солдатская школа в Симбирске.

Светский характер школы не означал отказа от религиозно-нравственного воспитания. Участие церкви и отдельных представителей духовенства в деле распространения образования проявлялось в конце XVIII в. по нескольким направлениям: обучение детей собственного сословия и содержание духовных учебных заведений; предоставление сыновей священников и церковнослужителей, учащихся духовных семинарий для подготовки учителей народных училищ; освящение и пропаганда просветительских начинаний светской власти во время торжественных актов, например, открытия училищ. Однако не предусматривалось привлечение собственно священно и церковнослужителей в качестве преподавателей народных училищ даже при обучении основам религии. Катехизис, священную историю и подобные предметы вели светские учителя, учебники по этим предметам подготовили также светские авторы.

Хозяйственные дела и содержание училищ возлагались на губернаторов и подведомственные им Приказы общественного призрения. Приказы, кроме школ, ведали больницами, аптеками, богадельнями, сиротскими домами и были крайне ограничены в средствах на материальное обеспечение всех общественных нужд одновременно. Тем не менее, Екатерина II выражала надежду, что местные власти сумеют обеспечить содержание училищ «без отягощения казны» и без ущерба «для других полезных заведений». В тех случаях, когда опытные высшие администраторы, такие как симбирский и уфимский генерал-губернатор О.И. Игельстром, добивались в этих трудных условиях успехов в развитии образования, они предпочитали обставлять их как проявление активности общества в лице территориальных и сословных корпораций. Императрице хотелось более слышать не столько об усилиях властей в школьном строительстве, сколько об общем энтузиазме и благодарности в ответ на меры по распространению просвещения в губерниях и уездах России.

На самом же деле отношение общества к школе не было столь однозначно положительным. Это отношение проявлялось в конце XVIII в. прежде всего в трудностях комплектования контингента учащихся, обеспечения материальной поддержки училищ и управления ими.

Если реальная всесословность народных училищ может расцениваться как положительный фактор развития образования в целом, то восхищавшая некоторых советских историков «демократичность» их социального состава, понимаемая как преобладание детей дворовых, крестьян и солдат, была опасна для общеобразовательной школы в российском городе. Низкая заинтересованность в ней дворянства, офицерства, чиновничества, купечества и мещанства, то есть сословий составлявших опору органов местного управления и

самоуправления, грозила лишить школу всякой административной и общественной поддержки. Доля детей дворян, офицеров и чиновников в училищах Симбирской губернии за 1787-1796 гг. снизилась с 30,7% до 26,4%. В 1787 г. дети купцов, мещан и цехов составляли 32,7% учеников симбирских училищ, а в 1789 г. – только 12,2%. В Саратовском главном народном училище в 1787-1788 гг. доля выходцев из городских сословий среди школьников упала с 10,2% до 3,8%. Вместе с оттоком привилегированных и городских сословий из школы таяли надежды властей на увеличение расходов на образование за счет корпоративной и личной благотворительности.

Для огромной страны число училищ, преподавателей и учащихся оставалось явно недостаточным. Добившись даже сравнительно скромных результатов, молодая русская общеобразовательная школа столкнулась с серьезными трудностями. Уходили неоправданные ожидания стремительного шествия просвещения если не по всей России, то по ее городам.

В Главе третьей «Народная школа в повседневности российской провинции» анализируется последовавшее за повсеместным открытием по стране народных училищ десятилетие 1790-х годов, когда на смену энтузиазму, истинному или напускному, новизны пришла обыденная рутинная деятельность, являвшаяся не менее серьезной проверкой жизнеспособности образовательной реформы, чем запуск ее механизмов.

Если сравнить данные 1790 года, когда включение в школьную реформу всех губерний и областей России завершилось, со сведениями, полученными в 1799 году, то исчезает впечатление какого-либо развития системы образования. Количество главных и малых народных школ выросло с 231 до 237 (на 3%), домашних школ и частных пансионов – с 38 до 44 (на 16%), всех учебных заведений под ведением и контролем Комиссии об учреждении училищ – с 269 до 281 (на 4%). Число учителей в народных училищах увеличилось с 511 чел. до 541 чел. (на 6%), в домашних школах и пансионах – со 118 до 180 (на 53%), всех школьных преподавателей с 629 до 721 (на 15%). Численность школьников во всех этих учебных заведениях возросла с 16525 чел. до 17598 чел. (на 6%), в т.ч. в народных училищах – с 15354 чел. до 16522 чел. (на 8%), а в пансионах и домашних училищах даже уменьшилась с 1171 до 1076 чел.

В юго-восточных губерниях Европейской России изменения, произошедшие за 1790-е гг., выглядели даже чуть хуже общероссийской ситуации. В Саратовской и Уфимской (Оренбургской) губерниях осталось прежнее число народных училищ (1 – в первой, 4 – во второй). Практически не изменилось в них количество учителей. В Саратовской губернии всегда работали 4 учителя, а в Уфимской (Оренбургской) их было 10 чел. в 1790 г. и 9 чел. в 1799 г. Зато численность учащихся очевидно сократилась: в Саратовской губернии – со 141 чел. до 123 чел. (на 13%), в Уфимской (Оренбургской) почти вдвое – с 329 чел. до 175 чел. (на 45%). Наоборот, в Симбирской губернии наблюдался рост количества учащихся за эти же годы со 144 чел. до 200 чел. (на 44%), но

при уменьшении числа народных училищ (с 5 до 3, а затем и до 2) и учителей (с 8 чел. до 6 чел.) .

Как по общероссийским данным, так и на основе детального анализа источников по определенному региону очевидными недостатками в развитии народного просвещения, которые могли быть оценены количественно, следует признать следующие. Медленно шел рост числа как училищ, так и учащихся по России в целом и происходило даже сокращение численности того и другого в разных регионах, особенно в самом начале царствования Павла I.

Вместе с тем, по имеющимся источникам видно, что даже для сохранения школьного дела на достигнутом уровне требовались энергичные меры, так что не приходится упрекать власти в бездеятельности и полном пренебрежении к просвещению. Однако результаты административных усилий в народном образовании не превышали определенных узких границ, в которых развитие было больше похоже на застой. Причины тому надлежит искать в материальных проблемах народной школы и отношении к ней различных групп провинциального общества.

К числу заметных слабых сторон реформы относилась непродуманность вопросов финансирования народных училищ. Оно осуществлялось не прямо из казны, а из доходов губернских Приказов общественного призрения, заведомо недостаточных для содержания школ хотя бы в большинстве городов губернии. Особенно страдали те стороны школьной жизни, что требовали больших затрат. Почти не выделялись средства на постройку и покупку специальных зданий для учебных заведений. Большинство училищ ютились в плохо или совсем не приспособленных помещениях. Многие школы, особенно в уездных городах, не были обеспечены библиотеками, ощущали недостаток учебников, наглядных пособий.

При этом некоторые народные училища находились в сравнительно благоприятном положении, например, главное Симбирское, которое обзавелось собственным каменным домом и не испытывало серьезных недостатков в различных учебных пособиях, благодаря активности и авторитету директора Т.Г. Масленицкого. В целом успешно на территории всех трех губерний решались вопросы обеспечения школ учительскими кадрами.

Более серьезные по глубине и разнообразные по характеру проблемы порождало отношение к просвещению со стороны провинциального общества в целом или его отдельных групп. Проявлялось неприятие многими родителями по идейно-религиозным соображениям или в силу верности традициям нового светского образования как в целом, так и составляющих его предметов и приемов, включая обучение чтению на живом языке, исключение из круга обязательного чтения богослужебных книг, звукоподражательные названия букв гражданской печати. Привлекательность традиционной школы создавала сильную конкуренцию с ее стороны народным училищам. Вместе с тем в обществе преобладал узкий утилитарный подход к дисциплинам, лежащим вне

круга религиозного воспитания. Он вызывал нежелание обучать детей предметам сверх тех, что имели явную практическую необходимость.

Родители часто стремились, чтобы их дети из карьерных соображений как можно раньше покинули школу и начали военную или гражданскую службу. Особенно это касалось семей незнатных дворян, офицеров и чиновников, не имевших возможностей для ускорения чинопроизводства детей, если те не пребывали на действительной службе. В малоимущих семьях нередко отдавали детей с ранних лет на государственную или частную службу ради жалованья. Для детей из непривилегированных сословий обычным стало временное или постоянное отвлечение из школы для помощи в сельскохозяйственных, промысловых и торговых занятиях своим родителям.

Сказывались материальные затруднения. Те родители, включая обитателей дворянских усадеб, что проживали в сельской местности и других городах, были не в состоянии обеспечить содержание своих детей там, где размещались народные училища. Некоторые не могли приобрести для детей учебники и письменные принадлежности даже на тех очень льготных условиях, что предлагали Приказы общественного призрения, а нередко – просто снабдить одеждой и обувью для посещения школы в дождливое и холодное время.

Отсутствовала постоянная материальная помощь народным училищам со стороны территориальных и сословных корпораций, родителей и других частных лиц. Отдельные пожертвования носили разовый характер, происходили в исключительных случаях, как правило, при открытии училищ и под нажимом властей. Ряд обязательств благотворительного характера затем не выполнялся. Так, симбирское дворянство не выплатило полностью обещанные деньги на строительство главного народного училища, а бузулукское не исполнило до конца обещание обеспечить помещением малое народное училище. Органы самоуправления ряда городов (Симбирска, Тагая, Сызрани и Алатыря), обещавшие выделить на нужды училищ часть своих доходов, очень скоро прекратили выплату обещанного. Самарский магистрат предлагал под видом помощи народному училищу ввести такие дополнительные сборы, которые реально обогащали представителей местной купеческой верхушки, носили незаконный характер и подрывали свободу торговли в городе.

Деятельность по поддержанию народных училищ в той мере, в которой власти обязывали городские общины ею заниматься, воспринималась населением в ряду вынужденных и тяжелых служб, сопровождающих выполнение казенных обязанностей. Помещения под занятия и жилье учителей отводились зачастую в порядке постоянной (квартирной) повинности. Починка школьных зданий и принадлежностей при невозможности обеспечить ее вольным наймом проводилась в виде принудительных отработок. Назначение на должность смотрителя приобрело со временем форму мирского выбора, подобно другим обязанностям по местному самоуправлению, и воспринималось как тягость, мешающая основным промышленным и торговым занятиям.

Смерть инициатора школьной реформы Екатерины II, последовавшая 5 ноября 1796 г., в ведомостях и исторических записках, поданных тогда от местного училищного начальства, практически не отмечена среди важных событий, которые повлияли на народное образование. Как бы подчеркивалось, что школьная реформа продолжалась в тех же направлениях, целях и границах, что были определены при Екатерине II. Царствование Павла I стало непростым, но отнюдь не роковым периодом в истории народной школы.

Если неизменность основных показателей народного образования в первой половине 1790-х гг. выглядела как «застой», то в на рубеже веков могла быть воспринята как «стабильность». Оставшись без опеки своей основательницы, несколько поредевшие в своем числе общеобразовательные школы сумели в целом сохранить контингент учащихся.

Повысился социальный статус учительской профессии. Преподаватели народных школ стали получать классные чины Табели о рангах.

Реформа в усложнившихся условиях продемонстрировала на сей раз заложенный в ней самой и накопленный за годы запас внутренней прочности. Время уже сделало школу частью повседневности губернских и ряда уездных городов. Полтора десятка лет деятельности народных училищ означало появление целого поколения администраторов и рядовых жителей городов, свывшихся, хоть и не полностью, с новой школой. Инерция привычки, мешавшая распространению школ, теперь работала в ином направлении, не давая заглушить ростки просвещения. К тому же смена на престоле не привела к пересмотру образовательной политики в отличие от многих других начинаний Екатерины II, вызывавших неприятие у ее сына.

В Главе четвертой «Роль просвещения в формировании культурного потенциала провинциального общества» подводятся основные результаты развития как государственной, так и других типов школы, выявившиеся к началу царствования Александра I и повлекшие подготовку новой образовательной реформы. Просветительские усилия властей и ревнителей образования делали свое дело. Хотя школьная реформа в этом процессе играла ведущую роль, но распространению просвещения способствовали не только народные училища, но и другие виды учебных заведений в провинции: гарнизонные солдатские школы, духовные училища, сельские вотчинные школы.

Благоприятным для просветительской деятельности показателем был исключительно разнообразный в социальном плане состав учащихся народных училищ. Он свидетельствовал об интересе к образованию во всех слоях русского общества. Преобладали среди школьников выходцы из непривилегированных сословий, составлявшие, как правило, от двух третей до трех четвертей и более от общего контингента учащихся народных училищ городов волжского Правобережья и Заволжья. Так, среди всех закончивших учение в народных училищах Симбирской губернии в 1789-1799 гг. крепостные дворовые люди вместе с вольноотпущенниками и государственными крестьяна-

ми составляли 43%, дети солдат и других нижних чинов армии, казаков, пушкарей и проч. – 17,1%, дети купцов, мещан и цехов – 13,1%, сироты-воспитанники Приказа общественного призрения вместе с незаконнорожденными – 2,1%. Выходцев из привилегированных сословий было меньше. Детей дворян, офицеров, чиновников, духовенства среди школьников, выпущенных из симбирских училищ, насчитывалось 24%.

В Симбирском главном народном училище в 1799-1802 гг. доля детей дворян, офицеров и чиновников составляла в разные полугодия от 26,2% до 30,3%, в Алатырском малом училище – от 18,5% до 22,9%. В Саратовском главном народном училище за 1787-1802 гг. эта доля колебалась в промежутке от 8,7% до 30,5%.

Доля школьников из городских сословий практически не менялась. В отдельные годы на рубеже XVIII-XIX вв. она повышалась в Симбирском главном училище самое большее до 20,1% (1802 г.), а в малом Алатырском – до 29,2% (1801 г.) В Саратове в 1799 г. эта доля выросла до 49,1%, но к 1802 г. вновь снизилась до 16,1%. В разных городах Оренбургской губернии на рубеже XVIII-XIX вв. доля учащихся из детей купцов и мещан варьировалась от 18,2% в Оренбурге до полного их отсутствия в Бузулуке.

Важной проблемой являлось не только то, насколько был распространен интерес к школьному образованию в различных общественных группах, но и какова была глубина такого интереса. Проявлением недостаточной заинтересованности в народных училищах служит частое завершение обучения до окончания полного курса. По данным Симбирской губернии около половины учащихся народных училищ заканчивали обучение вторым классом, включая не прошедших полностью все предметы этого класса. Первым классом завершила учебу треть учащихся. В 3-4 классах училось до 15% школьников.

В исторической литературе XIX – начала XX вв. сложилось мнение о том, что численность старшеклассников в главных народных училищах или детей, прошедших полностью курс малого народного училища, была низкой из-за преобладания в школах представителей низших сословий. Такое заключение не находит подтверждения в источниках. Сыновья дворян и чиновников, особенно мелких канцеляристов, так же не в полной мере использовали возможности, предоставляемые народными училищами для получения образования, как и выходцы из непривилегированных сословий.

Трудности и определенные неудачи не должны заслонять положительные результаты образовательной реформы конца XVIII века. Необходимо при этом иметь в виду не только тысячи детей, обученных в народных школах; а за 1786-1802 гг. в трех губерниях Приволжья и Приуралья через народные училища прошло примерно 3,2 тыс. чел. Следует помнить и о появлении первых в губернских и уездных городах библиотек при училищах, а также о начальных опытах художественного и научно-просветительского воспитания в виде кабинетов для преподавания рисования, архитектуры и естественных

наук. Народные училища пытались создать привлекательный образ светских наук и учебных предметов в глазах родителей, настоящих и будущих. Они притягивали к себе молодежь, оставшуюся без систематического образования, но стремившуюся согласно идеалам «века Просвещения» к знаниям. Наиболее ярко народные училища в роли катализатора процесса постепенного складывания интеллигенции как особого слоя русского провинциального общества были представлены в дневниках и мемуарах И.А. Второва.

В ходе анализа результатов екатерининской школьной реформы, в чем приняли участие и провинциальные деятели просвещения (И.И. Запольский, П.С. Кондырев, А.И. Шестаков), было установлено, что некоторые факторы, отрицательно сказывавшиеся на развитии системы образования, были вызваны неудачными действиями или бездеятельностью правительства и местной администрации. Среди них отмечалось фактическое самоустранение государства от вопросов создания сельских школ, оставшуюся несогласованность программ главных народных училищ с университетским образованием, а также отсутствие постоянного центрального органа управления делом народного образования в масштабах страны и специальных учреждений такого управления на местах. Обязанности попечителей над училищами возлагались на перегруженных многочисленными функциями губернаторов. Директора народных училищ назначались генерал-губернаторами весьма произвольно, в т.ч. из лиц, не компетентных в деле образования, часто на временной основе или по совмещению с другими видами службы. Должности смотрителей малых народных училищ занимали случайные представители местной администрации или городских общин. Удачные назначения, например, Масленицкого на директорскую должность в Симбирске или Касимовцева смотрителем малого училища в Саранске, были больше приятным исключением из негативного правила. Оставалось необязательным прохождение курса народного училища или наличие образовательного ценза соответствующего уровня при занятии многих должностей на государственной службе. Не предусматривались преимущества по статской или военной службе и иные льготы для лиц, получивших аттестаты об успешном обучении в общеобразовательной школе. Соображения сословного и имущественного престижа не позволяли дворянской знати или именитым купцам обучать детей в общедоступной школе вместе с выходцами из низших общественных слоев. Отсутствовало в народных училищах преподавание современных иностранных языков – необходимый компонент элитного образования «благородного сословия».

В ходе осмысления опыта школьной реформы современниками были предложены две возможные линии эволюции образовательной системы страны. Обе они были действительно со временем реализованы: либеральная продолжалась преимущественно в ходе реформ Александра I, консервативная возобладала в царствование Николая I. Вместе с тем ни одна из этих линий никогда не подавляла полностью другую. Российский абсолютизм, начиная с

Екатерины II, по сути, не переставал оставаться «просвещенным» в прямом смысле этого слова, то есть понимающим необходимость широкого распространения образования и принимающим на себя ответственность за это.

В **Заключении** излагаются итоги исследования, которые подтверждают новизну поставленной проблемы и значимость полученных результатов, репрезентативность сформированной базы источников, эффективность использованных при их изучении подходов и приемов. Впервые в историографии произведен комплексный анализ механизма взаимоотношений просвещения, властей различного уровня и разных общественных групп в русской провинции XVIII – начала XIX вв.

Среди отечественного вклада в мировую культуру бесспорной ценностью признаются достижения нашей науки и образования во второй половине XIX – XX вв. Однако, они были невозможны без опыта народного просвещения, накопленного еще в предшествующую эпоху, начиная с петровских преобразований, и особенно в ходе школьной реформы Екатерины II. Значение реформ в области культуры, осуществленных в XVIII столетии, в том числе образовательной, подчеркивается еще одним очень важным обстоятельством, установленным в ходе настоящего исследования. Плоды этих реформ оказались по многим параметрам более жизнеспособными, чем социально-экономические отношения и политические институты, сложившиеся тогда же. Во многих сторонах жизни национальной школы не только XIX – начала XX вв., но и советского периода, а также современности продолжали и продолжают жить традиции, заложенные в «век Просвещения», в самые начальные годы создания российской государственной системы народного образования.

В диссертации убедительно доказано, что до проведения школьной реформы Екатерины II для большинства россиян, особенно провинциальных жителей, были доступны только традиционные формы обучения у «мастеров грамоты», пришедшие из средневековья. В первой половине XVIII в. произошло создание сначала светских профессиональных школ, а затем и закрытых сословных учебных заведений. 1750-е годы отмечены появлением Московского университета и подведомственных ему общеобразовательных гимназий в древней столице и Казани. Домашнее образование в дворянских семьях дополняется изучением ряда новых предметов математического и историко-географического характера, но особенно иностранных языков. Однако на обитателей городов, а тем более сел Приволжья, Заволжья или Приуралья новые образовательные учреждения и подходы оказали почти незаметное воздействие. Исключением являлись некоторые представители местного дворянства, стараниями родителей получившие возможность получить знания в частных пансионах, гимназиях и других светских учебных заведениях.

Исследование выявило безуспешность первых попыток устройства в поволжских городах казенных и сословных училищ. Весьма непродолжительным оказались сроки деятельности цифирной школы в Симбирске, школ при

Оренбургской комиссии в Самаре, духовной семинарии в Саратове, не получивших должной поддержки властей и не встретивших настоятельной потребности населения в своем существовании. Более удачным был опыт учебных заведений для военного и служилого населения края, а именно для детей крещеных калмыков, армейских нижних чинов и приказных служителей в Ставрополе, Симбирске, Саратове, Оренбурге. Однако влияние этих заведений на другие сословия, составлявшие основную массу здешних жителей, было слишком слабым, чтобы сказаться на состоянии образованности в регионе. К тому же общий недостаток всех типов школ, появившихся в первой половине и середине XVIII в., состоял в том, что они оставались в рамках старых традиций организации учебного процесса и методики преподавания, которые уже сами по себе не могли обеспечить массовый характер обучения. Кроме того, эти учебные заведения не были связаны друг с другом программами, не обладали преемственностью.

В диссертации приведены веские доказательства того, что инициативу в деле развития общего образования в России, как и в отношении образования специального, взяло на себя государство. Однако оно могло сделать это, только преодолевая узкие прагматические и корпоративные представления о роли школы. Лишь почти 18 лет спустя после прихода к власти Екатерины II, режим российского «просвещенного» абсолютизма начал разрабатывать самую просветительскую реформу в своей истории. На 24 год своего царствования императрица приступила к реализации этой реформы в масштабах страны, то есть за пределами столичной губернии, в провинциальных городах.

Установлено, что за идеей школьной реформы не стояло сословной или бюрократической корысти, не была она порождена давлением «снизу» или «извне». В соответствии с философскими представлениями «века Просвещения» среди деятелей, причастных к реализации школьной реформы, было распространено искреннее убеждение, что право на образование принадлежит к числу естественных прав человека, а потому не требует дополнительных обоснований. При таком подходе просвещение действительно представлялось верховной власти средством, необходимо предвалявшим или прямо решавшим важнейшие социальные проблемы.

В ходе исследования был доказан системообразующий характер школьной реформы Екатерины II. Народные училища, открывавшиеся в русской провинции с 1786 г., являли не просто очередной новый вариант училища, а рождали общегосударственную структуру народного образования. Во-первых, они выстраивались в вертикаль школ разного уровня с преемственностью между ними самими и университетским высшим образованием. Данный момент очевиден и постоянно подчеркивается исследователями. Но есть и другое обстоятельство, на что меньше обращалось внимание в литературе. Эти общеобразовательные школы подстраивали под себя и свои принципы те учебные заведения, которые продолжали существовать независимо и парал-

лельно, давали последним обязательный образец или, говоря современным языком, стандарт, от которого можно было отходить в интересах сословных групп и государственных ведомств, но который нельзя было нарушать. Создавалась совместимость учебных заведений по горизонтали, воспользоваться которой для перехода из одного в другое в силу сословного строя общества было, конечно, трудно, но возможно.

Диссертация вносит полную ясность в дискуссионный вопрос о характере народных школ, созданных при Екатерине II. Государственное значение новых общеобразовательных школ, их общедоступность, преподавание на родном живом языке, а также светский характер подчеркивались их официальным наименованием «народными училищами». Это название, как было установлено в данной работе, явилось в терминологии XVIII века наиболее адекватной передачей смысла немецкого слова «Nationalschule», заимствованного из Австрии вместе с основными принципами школьной реформы. Определение «народное» как калька «национального» как раз передавало основные отличия новой школы от всех видов уже существовавших учебных заведений: 1) «государственная», «казенная»; 2) «общенародная», «всенародная»; 3) «русская», «не-церковнославянская».

Выводы диссертации основываются не только на основании раскрытия замысла и понятий реформы. Как выяснилось на основе качественной и количественной обработки многочисленных источников, массовость народных училищ обеспечивалась их действительно всесословным комплектованием, которое дополнялось бесплатностью образования, совместным обучением разных полов, внедрением самой современной педагогической методики.

Вместе с тем другие полученные в ходе исследования качественные и количественные общие оценки состояния школьного дела показали, что потенциал его развития в рамках екатерининской реформы был исчерпан уже к началу 1790-х гг. Ни общество, ни власть не проявляли достаточной заинтересованности в дальнейшем расширении и углублении государственной системы общего образования, не выделили на это развитие дополнительные материальные ресурсы. Низкой была доля выходцев из ведущих сословий (дворянства, горожан и т.п.) среди учеников общеобразовательных школ. Школьники и их родители проявляли невысокую заинтересованность в получении максимально возможного по объему образования в народных училищах. Соображения сословного и имущественного престижа не позволяли дворянской знати или именитым купцам обучать детей в общедоступной школе вместе с выходцами из низших общественных слоев. Отсутствовало в народных училищах преподавание современных иностранных языков – необходимый компонент элитного образования «благородного сословия».

На вопросы о преодолении недостатков, выявленных в ходе реализации екатерининской школьной реформы, попытались дать ответы в начале XIX в. не только государственные деятели, но и представители молодой научной и

педагогической интеллигенции Поволжья, о чем впервые говорится в диссертации. Одни из них, подобно адъюнкту Казанского университета И.И. Запольскому и магистру П.С. Кондыреву, обратили основное внимание на роль власти в системе народного просвещения, выступили с предложениями о совершенствовании управления и контроля над школьным делом. Другие, как один из первых саратовских учителей, а затем директор народных училищ А.И. Шестаков, главные проблемы школы видели в отношении к ней различных общественных групп, прежде всего господствующего дворянского сословия. Эти два подхода к проблемам народного образования рождали и разные варианты дальнейших изменений в школьном деле.

Вариант, ставивший на первый план административно-организационные стороны школьной жизни, то есть взаимоотношения по линии власть – просвещение, исходил из сохранения выработанных принципов общедоступности и всесословности народных училищ. Вариант, предпочтительно обращавший внимание на социальные проблемы образования, выявлявшиеся по линии общество – просвещение, предполагал для достижения большей эффективности сблизить школу не с либеральными просветительскими идеалами, как делала Екатерина II, а с реальным сословно-крепостническим устройством России. В диссертации впервые обращено внимание на выдвижение консервативных взглядов на просвещение «снизу», вопреки устоявшемуся в науке представлению о том, что их носителем и рассадником были исключительно верхи общества.

Установлено, что общеобразовательная и общедоступная школа с момента своего возникновения играла для распространения культуры нового времени, особенно в русской провинции, не меньшую роль, чем столичные высшие учебные заведения и научные центры. Она принимала самое деятельное участие в постепенном формировании качественно иной общественной среды в целом и русской интеллигенции в частности.

Важное теоретическое значение имеет полученный в диссертации вывод о том, что преобразования XVIII века в области просвещения в целом и екатерининская школьная реформа в особенности были нацелены не только и не столько на удовлетворение потребностей дня, но и на стратегическую перспективу постепенной модернизации традиционного строя русской жизни. В этом отношении они выполнили свою задачу. Данные преобразования сыграли, с одной стороны, важную роль непосредственно в подготовке кадров для хозяйственных, административных или военных потребностей государства и общества своего времени, а, с другой стороны, послужили делу интеллектуальной и идейной подготовки будущих социально-политических перемен в стране, неизбежных в меняющемся мире. Они пробудили новые моральные и культурные запросы русского общества, стремление к удовлетворению которых не меньше хозяйственных потребностей способствовало развитию в самых разных сферах жизни России.

Основное содержание и научные результаты диссертационного исследования изложены в следующих работах:

1. Артамонова Л.М. Общество, власть и просвещение в русской провинции XVIII – начала XIX вв. (Юго-восточные губернии Европейской России). Самара: Изд-во Самарского научного центра РАН, 2001. – 25,0 п.л.
2. Артамонова Л.М. Дополнения к наказам государственных крестьян Поволжья в Уложенную комиссию // Правительственная политика и классовая борьба в России в период абсолютизма. Куйбышев: Куйбышев. гос. унив-т, 1985. – 0,5 п.л.
3. Артамонова Л.М. Дополнения к наказам как форма борьбы депутатов государственных крестьян Поволжья в Уложенной комиссии // Проблемы социально-экономического развития Среднего Поволжья в период феодализма. Казань: КФ АН СССР, 1986. – 0,5 п.л.
4. Артамонова Л.М. Самарский край в XVIII веке // История Самарского края. Саратов: Изд-во Саратовск. унив-та, 1987. – 1,3 п.л.
5. Артамонова Л.М. Развитие промышленности и городов // Земля Самарская. Очерки истории Самарского края. Куйбышев: Кн. изд-во, 1990. – 0,7 п.л.
6. Артамонова Л.М. Начало образования, науки, попечение о здравии // Самарская летопись. Кн.1: Самарский край с древнейших времен до середины XIX века. Самара: Самар. унив-т; АртМакет, 1993. 0,8 п.л./0,4 п.л. (в соавт. с Смирновым Ю.Н.)
7. Артамонова Л.М. Распространение книги и периодики в самарском обществе в конце XVIII – первой трети XIX вв. // Книга и культура. Самара: СГИИК, 1994. – 0,2 п.л.
8. Артамонова Л.М. Лекарь из Вены на Самарской Луке // Самарский краевед. Самара: Кн. изд-во; Самар. унив-т, 1994-1995. – 2,0 п.л.
9. Артамонова Л.М. Таиров И., Тайшина А., Татищев В.Н., Толстов И.М., Федоров К., Халевин И.И., Хопренинов П. Биографические очерки // Историко-культурная энциклопедия Самарского края. Персоналии. Со-Я; дополнения. Самара: Самар. Дом печати, 1995. – 0,2 п.л.
10. Артамонова Л.М. Самарская Лука в XVI – начале XX вв. Самара: Самар. унив-т, 1995 –11,6/2,9п.л. (в соавт. с Барашковым В.Ф., Дубманом Э.Л., Смирновым Ю.Н.)
11. Артамонова Л.М. Начало школьного образования и научных исследований в Усольской вотчине в конце XVIII – первой половине XIX вв. // Самарский земский сборник. Вып. 3. Самара: Самар. унив-т, 1996 – 0,4 п.л.
12. Артамонова Л.М. Калмыцкая школа в Ставрополе // Самарская область. Этнос и культура. 1996. № 2. – 0,25 п.л.
13. Артамонова Л.М. Книга и периодическая печать в уездной Самаре конца XVIII – первой половины XIX вв. // Самарский земский сборник. 1997. № 1. – 0,3 п.л.
14. Артамонова Л.М. Наш край в XVIII – начале XIX века // Самарская

область (география и история, экономика и культура). Самара: Самарский информационный концерн, 1998. – 0,6 п.л./0,3 п.л. (в соавт. с Смирновым Ю.Н.)

15. Артамонова Л.М. Начало школьного образования в Самаре пушкинской поры // А.С. Пушкин и культура. Самара: Изд-во СамГПУ, 1999. – 0,3 п.л.

16. Артамонова Л.М. К 175-летию народного образования в Самаре // Самарский земский сборник. 2000. № 1. – 0,6 п.л.

17. Артамонова Л.М. Открытие первой школы в уездной Самаре начала XIX века // Краеведческие записки. Вып. IX. Самара: Обл. историко-краеведческий музей им. П.В. Алабина, 2000. – 0,6 п.л.

18. Артамонова Л.М. Участие духовенства в развитии начальной сельской школы дореформенной России // Четвертые Иоанновские Чтения. Самара: Самар. унив-т, 2000. – 0,5 п.л.

19. Артамонова Л.М. История Самарского Поволжья с древнейших времен до наших дней. XVI - первая половина XIX века. М.: Наука, 2000. – 18,0/4,5 п.л. (в соавт. с Дубманом Э.Л., Савельевым П.И., Смирновым Ю.Н.)

20. Артамонова Л.М. Православное духовенство и возникновение светских школ в российской провинции конца XVIII - первой половины XIX вв. // Христианство и мир. Самара: Православная Самара, 2001. – 0,8 п.л.

21. Артамонова Л.М. Становление народного образования в XIX веке // Край Богатовский. Самара: Самар. унив-т, 2001. – 1,0 п.л.

22. Артамонова Л.М. Церковь и образование во второй половине XVIII первой половине XIX вв. // Пятые Иоанновские Чтения. Сб. научных трудов. Самара, 2001. – 0,5 п.л.

23. Артамонова Л.М. Начало осуществления школьной реформы в России при Екатерине II и ее первые результаты // Самарский земский сборник. 2001. № 1. – 0,8 п.л.

24. Артамонова Л.М. Отношение провинциального общества к делу народного просвещения в 90-е годы XVIII века и итоги школьной реформы Екатерины II // Самарский край в контексте российской истории. Сб. статей. Самара: Департамент культуры администрации Самарской области, 2001. – 0,8 п.л.

25. Артамонова Л.М. Образование, здравоохранение, культурная и общественная жизнь Самарского края в первой четверти XIX века – начале 1860-х годов // Самарское Поволжье с древности до конца XIX в. Сб. документов и материалов. Самара: Изд-во Самарского научного центра РАН, 2001. – 3,5 п.л.