

# **ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ**

УДК 37: 93  
ББК Ч34 (2)5

## **ПЕТР ПЕРВЫЙ: НАЧАЛО СОЗДАНИЯ РОССИЙСКОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОБЛЕМА ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ**

**В. И. Смирнов**

· Исторический опыт, накопленный российским образованием и педагогикой столь многоаспектен, поучителен и ценен, что было бы крайне неразумно пренебрегать им в процессе строительства новой отечественной школы, отвечающей потребностям человека, семьи, общества и государства. Следует напомнить, что сегодня мы вправе говорить о некоем юбилее отечественного образования, поскольку фундамент российской школы был заложен триста лет назад в русле объективно просветительской по целям, радикально реформаторской по характеру и примитивно прямолинейной по способам осуществления социальной политики Петра Великого и его преемников. А в дни юбилеев принято вспоминать и анализировать прожитое.

Создание в первой четверти XVIII в. обширной Российской империи, актуализировало необходимость проведения широкомасштабных просветительских реформ, учреждения сети образовательных учреждений разного уровня и разных типов. Для реализации реформаторских планов Петра Великого уже недостаточно было учебных заведений, существовавших в России в семнадцатом столетии под эгидой церкви. Церковь, которая считала управление образованием своей прерогативой, видела назначение школы главным образом в созидании благочестивого и законопослушного православного христианина. В допетровской школе «учили часослову, псалтири, разумению бо-

жественных писаний и даже схоластическим богословием, философии, пиитике, риторике», но не сообщали сведений, необходимых для практической деятельности в системе государственного управления, в воинской и морской службе, в промышленном производстве и торговле.

Важнейшим отличием просветительской политики Петра стала ее ориентация на создание условий подготовки компетентных специалистов для нужд бурно развивающегося государства. Включив школу в орбиту своих прямых интересов, государство определило в качестве ее приоритетной задачи формирование подготовленного к устройству мирских дел, к решению практических вопросов «хорошего гражданина и толкового служилого человека».

Одним из первых образовательных мероприятий, проведенных Петром, была организация обучения русской молодежи за границей, однако такая форма обучения, разумеется, не могла решить чрезвычайно острую проблему подготовки кадров, поэтому основное внимание правительство обращало на организацию русских государственных светских школ, а также духовных учебных заведений, обеспечивающих выполнение заказа, отражающего социально-образовательные потребности государства и одного из важных его институтов – православной церкви.

Во исполнение реформаторских замыслов Петра I, направленных на создание российской системы профессионального образования, уже в начале века по его инициативе и, как правило, при его непосредственном участии создаются: Пушкарская школа (1699); Школа математических и навигацких наук (1701), преобразованная в 1715 г. в Морскую академию; артиллерийско-инженерная школа в Москве (1701); Московская инженерная школа (1703); школы переводчиков в Москве (1701) и в Петербурге (1704); медицинская школа при Московском военном госпитале (1707); Петербургская медицинская школа (1716); инженерная (1719) и артиллерийская (1721) школы в Петербурге; Школа для обучения подьячих (1721) и др.

Создаваемая Петром I система подготовки специалистов имела сугубо прикладной характер; цели и задачи этой подготовки реализовывались на двух уровнях: первый уровень предполагал осуществление элементарной, ремесленно-технической выучки определенной профессии; второй уровень обеспечи-

вал получение профессионального образования, базирующегося на достаточно широких научных основаниях.

Концентрируя усилия на решении задачи развития профессионального образования, Петр придавал большое значение и общеобразовательной подготовке молодежи: по словам С. В. Рождественского, все социально-образовательные проекты Петра I содержали для государственной пользы не одно чисто техническое обучение, но нечто несравненно более широкое – «всенародное обучение» всяким свободным наукам. Общее образование приобретает в этих условиях самостоятельное значение; его задачи признаются уже равноценными задачам образования профессионального.

Более широкое понимание задач образования требовало и новых для него форм и типов школ, уже не укладывающихся в узкие рамки профессиональных и сословных училищ. И такие новые типы школ начали создаваться. В 1703 году в Москве открывается для «общие всенародные пользы» гимназия немецкого пастора Э. Глюка, в которой применялась классно-урочная система и реализовывалась гуманистическая образовательная программа. По утверждению С. М. Соловьева, Глюк намерен был обучать русских юношей, «аки мягкую и всякому изображению угодную глину», «географии, политике, латинской риторике с ораторскими упражнениями; философии картезианской, языкам: греческому, еврейскому, сирскому и халдейскому, французскому, немецкому и латинскому, танцевальному искусству и поступи немецких и французских учтивств, рыцарской конной езде и берейторскому обучению лошадей. Глюк приготовил для своей школы на русском языке Лютеров катехизис, молитвенник, немецкую грамматику, словарь языков: русского, немецкого, латинского и французского – и Комениево введение к изучению языков» [12].

В 1714 году издается указ об открытии во всех губерниях *цифирных* (арифметических) школ, в которых велено учить «дворянских детей, кроме одноворцев, приказного чина цифири, геометрии, и положить штраф такой, что неволью будет жениться, пока сего учится» [5]. В феврале 1716 г. был издан указ, обязывающий в «губерниях обучать поповских и других церковного, також и купеческого чину и дворовых людей детей, кроме шляхетства...» [15, с. 92].

Комментируя эту инициативу Петра I, С. В. Рождественский отмечает: «По краткости и неразвитости своего содержания, по обстановке, в какой он появился, этот первый указ о математических провинциальных школах производит впечатление скороспелой, недостаточно продуманной меры. Это один из тех, по выражению профессора Ключевского, «мимолетных указов» Петра, в которых сенат часто «должен был угадывать еще не сформировавшуюся мысль законодателя». В этом первом указе о математических провинциальных школах самым оригинальным пунктом является установление обязательности обучения под страхом воспрещения вступать в брак. Не прошло двух лет, как математическим провинциальным школам указана была существенно иная задача. Из приготовительных школ для детей служилого класса, прежде всего для дворян, они должны были превратиться в элементарные общеобразовательные школы для всякого чина людей, кроме дворян» [9, с. 60].

По данным Адмиралтейств-коллегии, в период с 1716 по 1723 гг. в России были открыты 42 цифирные школы; в 1726 году их было уже двадцать пять [10, с. 316–321], а в 1744 году сохранилось только восемь [2, с. 180]. С 1714 по 1722 гг. в цифирные школы было направлено 1889 учеников, а окончило их всего 93 человека [16, с. 106]. В 1744 году цифирные школы были соединены с гарнизонными и на том, по скептическому замечанию П. Ф. Каптерева, «благополучно прекратили свое бедственное и непродолжительное существование» [6, с. 159].

Закрытие цифирных школ было обусловлено следующими причинами:

- сопротивлением дворянства и духовенства, которые стремились не допустить обучения своих детей совместно с детьми из «подлого сословия»;
- нежеланием посадских жителей отпускать детей учиться в удаленные от места проживания семьи школы, в которых часто не было общежитий и интернатов, к тому же там царили произвол и насилие;
- неприязненным отношением церковных властей к светским учебным заведениям и образовательным программам;
- недостатком специально подготовленных учителей;
- отсутствием методического обеспечения учебного процесса;
- дефицитом средств на содержание учителей и учащихся;

- неясностью правового положения учебных заведений, неопределенностью их ведомственной принадлежности;
- нехваткой учебных пособий;
- слабой материальной базой.

В 1725 году в Петербурге была открыта Академия наук и художеств, представлявшая собой «собрание ученых и искусных людей, которые не токмо сие науки в своем роде в том градусе, в котором оные обретаются, знают, но и через новые инвенты оные совершить и умножить тшятся...» [4, с. 29].

При Академии наук были созданы Академический университет, имеющий целью подготовку к научной и педагогической деятельности и Академическая гимназия, ученики которой «нужным наукам обучаются» [4, с. 33] и готовятся к поступлению в Академический университет. Характеризуя назначение Академии и ее роль в реализации просветительских замыслов Петра, С. М. Соловьев писал, что «неразвитой России первой четверти XVIII века удовлетворяло учреждение, которое долженствовало быть академиею наук, университетом, педагогическим институтом и гимназиею вместе, долженствовало быть семенем, из которого впоследствии развились бы все эти учреждения» [13].

Однако планируемые цели не были достигнуты. П. Ф. Каптерев в этой связи пишет, что университет не состоялся, потому, главным образом, что не было слушателей. В 1752 году в нем числилось всего 20 студентов, а в 1753 их число сократилось до 18, а в 1758 уже было только 16 человек. В 1783 г. Е. Р. Дашкова, приступившая к исполнению обязанностей директора Академии, «нашла в университете только двух студентов, и то таких, которые ничего не могли перевести с иностранных языков, даже с немецкого» [6, с. 175–177].

Академическая гимназия состояла из двух отделений: немецкая школа с 3-годовалным сроком обучения и латинская школа с двухгодовалным курсом. В 1726 году в гимназию было принято 112 детей, которым предстояло изучать языки, словесность, историю, географию, математику, естествознание и др. Однако гимназия, по словам П. Ф. Каптерева, была также «из рук вон плоха и вела бедственное существование». Учеников набирали насильно без всякого внимания к их способностям, состоянию и возрасту. Набираемые в течение всего года, а не одновременно, «ученики учили разное, иные учились читать, иные изучали грамматику, иные переводили с иностранных языков. В гимна-

зии не было определенного учебного курса». С течением времени эту гимназию реформировали, «завели в ней некоторые порядки, определенный курс, устроили пять классов, а позднее даже восемь. Но толку в гимназии все же было очень мало» [6, с. 175–177]. В 1805 году гимназия была закрыта.

Впрочем, несмотря на то, что Академическая гимназия и цифирные школы не смогли утвердиться в качестве основного типа русского общеобразовательного учебного заведения, все же они сыграли немаловажную роль, поскольку их опыт послужил основанием для организации работы светских школ других типов – адмиралтейских, гарнизонных и горнозаводских.

Государственные адмиралтейские и гарнизонные школы были созданы правительственными распоряжениями для обучения детей солдат и матросов. Эти школы осуществляли как элементарную общеобразовательную, так и специальную профессиональную подготовку младшего начальствующего состава для армии и флота, а также мастеровых для строительства и обслуживания кораблей. В официальных документах эти школы назывались «русскими», поскольку преподавание в них велось на русском языке (основными предметами здесь были чтение, письмо и счет).

Горнозаводские школы создавались для подготовки служителей заводских контор, рудознатцев и квалифицированных мастеров металлургического, механического и других производств. В двадцатых годах XVIII в. был создан ряд горнозаводских школ на казенных и партикулярных заводах Урала. В 1724 г. на базе переведенной в Екатеринбург Уктусской школы была создана горнорудная школа повышенного типа.

Петровская школьная реформа не оставила без внимания и церковные учебные заведения. Так, еще в 1701 г. по указанию Петра I была реорганизована в высшее учебное заведение Славяно-греко-латинская (первоначально: Эллино-греческая) академия. Это было первое в Москве высшее учебное заведение, основанное в 1687 г. по инициативе Симеона Полоцкого, составившего Учредительную грамоту («Привилеи»), в которой были определены задачи академии и содержание обучения. Первыми руководителями Академии были греческие монахи братья Иоанникий и Сафроний Лихуды. В начале XVIII в. основное внимание в академии стало уделяться изучению латыни и «живых» язы-

ков, богословия и медицины. Выпускники академии привлекались к педагогической деятельности в духовных и светских учебных заведениях.

В 1701 г. была преобразована в высшее духовное учебное заведение основанная в 1632 г. украинским просветителем П. Могилой (1596/97–1647) Киево-Могилянская академия. В новом учебном заведении был установлен восьмилетний курс обучения; число студентов достигало двух тысяч. Целью обучения в академии была подготовка образованных людей для различных сфер жизнедеятельности, прежде всего, для духовного просвещения и образования.

С принятием 25 января 1721 г. разработанного сподвижником Петра I Феофаном Прокоповичем «Духовного регламента» стали создаваться начальные учебные заведения для подготовки служителей клира, получившие название архиерейских школ. Так, уже в 1721 году Ф. Прокопович открывает «для детей всякого звания» школу в Петербурге, которая как по оснащению, так и по организации обучения считалась в то время лучшей в России. Учебная работа осуществлялась в соответствии с требованиями специальной инструкции, составленной Ф. Прокоповичем. Многие выпускники этой школы, продолжив обучение в академической гимназии и у профессоров Академии наук, впоследствии стали государственными служащими и учителями [11, с. 34].

В ряду духовных учебных заведений заметно выделялась открытая в 1706 году Новгородская архиерейская школа, которая, достигнув существенных успехов в организации обучения, создала при крупных церквях и монастырях 15 «меньших школ». Наиболее важным в историко-педагогическом отношении обстоятельством, связанным с этой школой, является то, что после издания «Духовного регламента» она стала первым в стране центром подготовки учителей: в 1723 году Синод предписал послать в Новгородскую школу из каждой епархии по три человека в возрасте от 15 до 20 лет для подготовки из них учителей грамматики с тем, чтобы после окончания учения они возвратились «в те ж архиерейские дома, откуда кто прислан будет» [11, с. 33].

К началу второй четверти XVIII столетия в России насчитывалось уже 45 архиерейских школ; позднее отдельные архиерейские школы стали реорганизовываться в семинарии, в которых помимо богословия изучались и общеобразовательные дисциплины.

Реформы, предпринятые Петром I, носили радикальный характер: Петр бескомпромиссно разрушал сложившиеся традиции в образовательной практике, энергично и безжалостно толкал вперед привыкших к *неспешному* труду чиновников и школьных наставников, понуждая их делать свое дело быстро и «безленостно со всяким прилежанием».

В стремлении немедленно просветить «дремучую Русь» и уже при своей жизни сделать лицо страны и людей, ее населяющих, *европейским*, Петр создавал новую школу, опираясь на принуждение и постоянный, изнуряющий страх ученика перед грядущим наказанием и человеком, наделенным властью и правом наказывать. Наказывать безжалостно и сурово. «За проступки – пишет П. Ф. Каптерев, – на учащихся налагались уголовные кары: плети, батоги, тюремный арест, отдача в солдаты без выслуги. Виновный ученик прямо назывался преступником, и такого преступника, «для вящего наказания», заковывали даже «в ножные железа» [6, с. 164–165]. Царящая во многих учебных заведениях жестокость «гасила охоту к наукам» у детей, а у родителей вызвала вполне обоснованную тревогу за судьбу отправляемого в ученичество ребенка.

Характеризуя состояние образования в России начала XVIII в., П. Ф. Каптерев писал, что «из попыток учредить общеобразовательные школы во время с Петра до Екатерины II ничего серьезного в педагогическом отношении не вышло, никаких общеобразовательных школ не возникло» [6, с. 183]. Те же учебные заведения, которые тогда были созданы, по его мнению, отличались:

«1) узко утилитарным профессионализмом, в соединении с сословностью, и служебным вынудительным характером: казарма, канцелярия и школа – одинаково были местом службы и учения;

2) полуиностранным характером, с преобладанием иностранных учителей над русскими и часто иностранными языками преподавания;

3) многопредметностью, доходившей до энциклопедизма и просто учебной хаотичности;

4) жестокой солдатской дисциплиной, применением к школам уголовного кодекса;

5) полным отсутствием общеобразовательного характера» [6, с. 174].

Однозначно негативная оценка состояния образования петровского времени, предлагаемая П. Ф. Каптеревым, как и многие другие его крайне категоричные суждения, небесспорна: известно, что многие цифирные, гарнизонные, адмиралтейские, архиерейские и большинство горнозаводских школ сыграли положительную роль в распространении грамотности, в подготовке кадров для государственного аппарата, армии, флота, промышленности. Трудно переоценить значение учреждений профессионального образования, создавших кадровый потенциал, обеспечивающий прогрессивное развитие страны.

Вместе с тем нельзя не согласиться с П. Ф. Каптеревым в том, что образовательные реформы Петра Первого были нередко необдуманны и хаотичны; многое из того, о чем мечтал Петр и его сподвижники, было невозможно в тех условиях осуществить; практические меры, предпринимаемые, бесспорно, в благих целях, основывались на произволе, носили антигуманный характер и объективно разрушали первоначальный замысел царя-преобразователя.

. При анализе слабых сторон петровской образовательной политики прежде всего обращают на себя внимание недостатки в области управления школьным делом, которые выражались в том, что:

- государство не имело опыта организации светских учебных заведений и управления школьным делом;
- Петр и его окружение верили в то, что достаточно проявить управленческую инициативу, добрую волю и энергию, чтобы просвещение распространилось по всей стране;
- предпринимались наивные попытки осуществить социально-образовательные проекты в самое короткое время, причем исключительно путем принуждения;
- не были подготовлены компетентные управленцы и учителя, способные создавать учебные заведения и успешно работать в них;
- в регламентах и инструкциях, обязанности местных органов управления определялись без конкретизации задач и пояснений по поводу того, как эти задачи выполнять.

Не имеющее опыта создания государственной системы образования правительство Петра I, достаточно четко определив цель своей образовательной, не сумело избежать сложностей и ошибок, связанных с отбором и утвер-

ждением содержания образования. Признавая объективность и всеобщность этой проблемы, П. Ф. Каптерев утверждает, что в период первоначального становления системы образования, школы всегда «бывают весьма разносторонними и даже, можно сказать, всеобъемлющими». В отборе содержания образования, школы исходят из принципа: «Учить, так учить всему хорошему и полезному», а так как хороших, полезных наук и знаний очень много, то школы «перегружаются учебными предметами и изнемогают под их тяжестью и разнообразием». Не обремененные еще, как уже отмечалось, ни практическим опытом, ни теоретическими педагогическими знаниями организаторы школьного дела, искренне верят, что каждая школа может и должна учить всему, всем специальностям, обслуживать все духовные нужды общества и государства, не осознавая еще того, что «каждый отдел знаний должен преподаваться самостоятельно и обстоятельно, а не в куче с другими отделами кое-как, что такое поверхностное и спутанное преподавание мало полезно» [6, с. 166].

Осуществлению планов Петра, предусматривающих распространение грамотности среди «дворянских детей, приказного, церковного и купеческого чину», мешало отсутствие у учащихся позитивной мотивации учения, порожденное, во-первых, недопониманием родителями и учащимися значения учения, его возможностей в достижении жизненного и служебного успеха; во-вторых, неприятием всеми слоями населения жестоких принудительных мер, применяемых, как при рекрутировании учащихся, так и в процессе обучения.

Воспитанные на этико-педагогических нормах «Домостроя» родители были ориентированы на формирование у своих детей религиозных и нравственных чувств, а не на развитие их ума и грамотности. «Грамотность, – читаем мы у В. О. Ключевского, – не входила в состав общеобязательного воспитания как необходимое образовательное средство; она причислялась к техническим промыслам и рукоделиям, к «механическим хитростям», как выражались у нас позднее, и нужна была только на некоторых житейских поприщах, например для духовного и приказного чина» [7, с. 14].

Существенным недостатком просветительских реформ, проводимых в восемнадцатом столетии в России, было стремление Петра и, особенно, его преемников ввести сословные ограничения в состав обучаемых. Если в период

господства церкви над школой обучение было единым для всех («Единое на потребу всем – вот догмат, исповедуемый старой церковно-религиозной педагогией» [6, с. 154]), то создаваемая петровскими реформами государственная система образования служит уже исключительно державному интересу (по словам П. Ф. Каптерева – «государственная служба ее бог» [6, 154]). Начиная со времен Петра, образование в стране – это централизованная и строго иерархизированная система, являющая собой совокупность различных типов учебных заведений, для обучения в которых закрепляются представители разных социальных групп, разных сословий.

«Ахиллесовой пятой» всей образовательной политики Петра был катастрофический недостаток квалифицированных русских учителей: создавались все новые учебные заведения, но при этом в стране отсутствовали организованные формы профессиональной подготовки педагогов (некоторое исключение составляли Славяно-греко-латинская и Киевская академии, выпускники которых нередко становились учителями, и Новгородская архиерейская школа).

В основном же, в период царствования Петра, подготовка учителей к педагогической деятельности, по-прежнему, исчерпывалась:

- самообразованием («начетчеством») человека, претендующего на занятие учительской должности или уже работающего учителем;
- приобретением педагогом необходимых профессиональных умений и навыков в процессе непосредственной практической деятельности;
- воспроизведением собственного ученического опыта (напомним, что еще Стоглав призывал учителей учить своих учеников тому и так, чему и как их самих когда-то учили).

Впрочем, в условиях, когда не существовало никакой специальной подготовки к учительской деятельности, требования общества и начальства к учителю были весьма скромными. Так, сподвижник Петра, начальник уральских казенных заводов В. Н. Татищев писал: «Учитель есть человек, который детей читать и писать или иным каким наукам и познанию полезных правил и жизни человеческой обучает. И для того он, яко един отец им общий вместо многих родителей. ... Должен учитель быть благоразумен, кроток, трезв, не пианица, не зерщик, не блудник, не крадлив, не лжив, от всякого зла и неприличных,

паче же младенцем соблазненных поступков отдален, чтобы своим добрым и честным житием был им образец...» [14, с. 84]

Отсутствием собственных российских, профессионально подготовленных учителей, было обусловлено широкое привлечение к преподаванию иностранцев. Нередко они не имели ни знаний, ни опыта, ни нравственных качеств, необходимых для отправления учительской должности. П. Ф. Каптерев пишет, что в период от Петра I до Екатерины II, в России «были школы не русские, а только полурусские, потому что русских учителей было мало, и в учителя приглашались в большом числе иностранцы» [6, с. 165].

Очевидная общекультурная и профессиональная невежественность многих иностранцев, привлеченных к работе в качестве учителей и наставников русской молодежи, объяснялась следующими обстоятельствами:

Во-первых, в Россию прежде всех других устремились «на ловлю счастья и чинов» предприимчивые авантюристы и проходимцы, не сумевшие найти применение своим «талантам» в родном отечестве. Наиболее удачливые и, очевидно, наиболее способные и грамотные из них устраивались на государственной службе, в промышленности и торговле. Те же, кто не успел или не сумел прорваться на это поприще, пристраивались в иных, менее выгодных сферах, в частности, в образовании.

Во-вторых, тогда не было сложившейся системы профессиональной подготовки учителей в большинстве государств Западной Европы, выходцы из которых в основном и оккупировали российскую образовательную ниву, энергично приступив к научению грамоте «варваров-россиян». Так, например, известно, что в просвещенной Франции к концу XVII в. существовала единственная на всю страну семинария св. Шарля, выпускающая ежегодно 20–30 учителей, которых с нетерпением ждали и охотно принимали к себе французские школы [3, с. 200]. Немногим лучше обстояло тогда дело со светской подготовкой учителей в германских государствах, в Англии, Голландии и Швеции, откуда черпала Россия основной состав «просветителей». По свидетельству Ф. Паульсена, автора ряда трудов, посвященных истории немецкого среднего и высшего образования, первая настоящая учительская семинария в Германии была открыта по инициативе бранденбургского помещика Рохова лишь в 1778 г. [8, с. 157]. До этого, обучение осуществляли люди, не получавшие

специальной подготовки. «Известно, – пишет Ф. Паульсен, – что Фридрих Великий приказал отдавать учительские места предпочтительно отставным солдатам, чтобы у них был на старости кусок хлеба: так сокращались для него расходы и на солдат и на народное образование» [8, с. 156]. До новейшего времени, констатирует автор крупнейшего в XIX в. исследования по истории педагогики К. Шмидт, «в Англии не существовало сословия учителей: мужчины и женщины, неспособные ни на что иное, прибегали к учительской должности как к крайнему убежищу. Лишь с основания двух больших школьных обществ положено начало подготовке преподавателей. В 1840 г. ... сэр И. К. Четльворт вместе с К. Теффонеллем основал на собственный счет учительскую семинарию» [17, с. 216].

Вместе с тем следует отметить, что в рассматриваемый период на Западе достаточно большое число воспитателей и учителей готовили духовные учебные заведения, подведомственные ордену иезуитов, а также представители других религиозных организаций и обществ, например, члены католической конгрегации «Братья христианских школ» (1679), протестантских объединений, реализующих Готский школьный устав (1642) и др.

Впрочем, и среди допущенных к преподаванию иностранцев встречались люди по-настоящему образованные, способные к педагогической деятельности. Так, например, ректор школы Немецкой слободы в Москве Н. Швиммер, учил при Посольском приказе мальчиков иностранным языкам, используя методы, рекомендованные Я. А. Коменским; благодарную память оставил о себе руководитель первой отечественной гимназии пастор Э. Глюк, также являвшийся активным проводником идей великого славянского педагога.

Возвращаясь к русским учителям, напомним, что основным источником их профессиональной самоподготовки в первой четверти XVIII в. оставалась печатная продукция: указы и распоряжения царя, правительствующего Сената, Синода (в этом ряду особенно значимы «Инструкция Морской академии в Санкт-Петербурге» (1715) и Именной указ от 28 января 1724 г., который объявлял об учреждении Академии наук и художеств и излагал план ее устройства); трактаты философско-педагогического содержания и проекты организации народного образования, разработанные И. Т. Посошковым, Ф. С. Салтыковым.

В первой четверти XVIII в. по-прежнему одним из главных источников обретения опыта профессиональной деятельности для учителей была школьная учебная книга. Обширная и разнообразная по тематике литература – в 1700–1725 гг. было издано около 600 наименований переводных и оригинальных книг, в большинстве своем предназначенных для обучения [11, с. 35] – во многом определяла содержание образования и методы обучения.

«Вратами учености» назвал Грамматику М. Смотрицкого и Арифметику Л. Магницкого М. В. Ломоносов. В 1704 году в Москве вышел составленный Федором Поликарповым «Лексикон трехязычный, сиречь речений славянских, еллиногреческих и латинских сокровище». Заметный след в истории отечественной учебной книги оставил созданный Ф. Прокоповичем в 1720 г. «Букварь, или Первое учение отроком с Катехизисом». Букварь выдержал 12 изданий и до середины XIX в. использовался в значительной части духовных и светских школ для первоначального обучения детей грамоте.

При создании учебной литературы российские авторы активно использовали педагогические идеи Я. А. Коменского, отраженные в «Великой дидактике», в пособиях «Мир чувственных вещей в картинках», «Открытая дверь языков», «Преддверие» и др.

Очевидно, в силу своей главным образом негативной установки на оценку фактов и явлений отечественной истории школы и педагогики П. Ф. Каптерев не мог удержаться от того, чтобы не подчеркнуть преимущественно заимствованный характер русской учебной литературы: характеризуя учебники первой половины XVIII в., он не счел нужным вспомнить ни одного русского автора. И обобщающий его вывод по русской учебной литературе сформулирован так: «Учебники при Петре бывали подчас довольно темны и сбивчивы, отличались или ничего не говорящим многословием или же путаницей, зависевшей, вероятно, от дурного перевода» [6, с. 220].

Да, действительно, в развитии школьного дела и источников педагогического познания в петровское время можно обнаружить немало изъянов, однако даже явные противники преобразований Петра Великого не могли не признать позитивного значения его образовательной политики. Так, например, историк, публицист князь М. М. Щербатов, решительно осуждая петровские нововведения бытового характера, вынужден был отметить, что Россия

в первой четверти XVIII в. «приобрела знаемость в Европе и вес в делах... Науки, художества и ремесла стали в ней процветать, торговля начала ее обогащать и преобразовались россияне: из бородатых в гладкие, из долгополых в короткополые, стали общительнее и позорища благонравные известны им учинились» [18, с. 29].

В заключение отметим, что в предлагаемой статье автору хотелось дать хотя бы общее представление о том, *как* в России – стране, справедливо претендовавшей на статус Великой державы, – начиналось великое дело построения образовательной системы, позволившей этот статус обрести.

...И еще! Хочется надеяться на то, что люди, которые в силу сложившихся обстоятельств несут ответственность за реформирование отечественного образования, предпринимая какие-либо действия, сочтут необходимым заглянуть в прошлое, ибо совершенно прав П. Ф. Каптерев в своем утверждении: «...Свобода педагогического процесса не может заключаться в отрешении современного воспитания от его исторических основ, от всего того, что человечество раньше большим трудом и опытом выработало для лучшего развития личности. Нет никаких оснований настоящему времени отказываться от культурных приобретений прежних времен по части педагогического процесса. Если отказываться от этой части культурного наследия и все дело начинать сызнова, то, логически поступая, следует отказаться и от культуры вообще и начать жить сначала, как будто человечество... только что появилось на божий свет» [6, с. 203].

#### *Литература*

1. Белинский В. Г. О детских книгах // Белинский В. Г. Избр. пед. соч. – М., 1982.
2. Буторина Т. С. Школьное дело в России XVIII в. // История образования и педагогической мысли за рубежом и в России: Учеб. пособие / Под ред. З. И. Васильевой. – М., 2001.
3. Джуринский А. Н. История педагогики: Учеб. пособие. – М., 1999.
4. Из Указа (Именного) 1724, января 28 дня, «Об учреждении академии...» // Антология педагогической мысли России XVIII в. / Сост. И. А. Соловков. – М., 1985.

5. Из Указа (Сенатского) 1714, января 20 дня // Антология педагогической мысли России XVIII в. / Сост. И. А. Соловков. – М., 1985.
6. Каптерев П. Ф. История русской педагогики. 2-е изд. – Пг., 1915.
7. Ключевский В. О. Два воспитания // Ключевский В. О. Сочинения. В 9 т. Т. IX. / Под ред. В. Л. Янина. – М., 1990.
8. Паульсен Ф. Исторический очерк развития образования в Германии. – М., 1908.
9. Рождественский С. В. Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения // Народное образование в России. Исторический альманах. – М., 2000.
10. Сборник императорского Русского исторического общества. Т. 56. – СПб., 1887. – № 159.
11. Смирнов А. В. Русская педагогическая мысль в первой четверти XVIII в. // Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. XVIII в. – первая половина XIX в. – М., 1973.
12. Соловьев С. М. История России с древнейших времен: В 15-ти т. – Т. 15. – Глава 2. – CD. – М., 2000.
13. Соловьев С. М. История России с древнейших времен: В 15-ти т. – Т. 18. – Глава 3. – CD. – М., 2000
14. Татищев В. Н. Инструкция «О порядке преподавания в школах при уральских казенных заводах» // Антология педагогической мысли России XVIII века. – М., 1985.
15. Указы Петра I об обучении и училищах // Хрестоматия по истории педагогики. В 4 т. Изд. 2. Т. IV. – М., 1938.
16. Фальборк Г., Чарнолуцкий В. Начальное народное образование // Народное образование в России. Исторический альманах. – М., 2000.
17. Шмидт К. История педагогики, изложенная во всемирно-историческом развитии и в органической связи с культурной жизнью народов. В 4-х т. – Т. IV. – М., 1881.
18. Щербатов М. М. О повреждении нравов в России. – СПб., 1858..