

Протоиерей Сергей Гомаюнов

ИСТОРИЯ
ШКОЛЫ

ШКОЛА
ИСТОРИИ

Вятская Мариинская женская гимназия
1859-1917 гг.

ББК 74.03(2)
Г 64

*По благословению митрополита Вятского
и Слободского ХРИСАНФА*

Г 64 Гомаюнов С., протоиерей

История школы и школа истории. Вятская Мариинская женская гимназия 1859-1917 гг.— Вятка [Киров]: Буквица, 2009. — 230с.

ISBN 978-5-9901101-9-9

Замысел этой книги менялся несколько раз в процессе работы над ней. Сначала нам хотелось написать историю одной школы — Вятской Мариинской женской гимназии (в 2009 г. исполняется 150 лет с момента ее создания). Но знакомство с контекстом проблемы заставило серьезно углубиться в тему «женского движения», «женского вопроса». Оказалось, что без учета столь масштабного контекста невозможно понять характер и направленность процессов, происходивших в школе на протяжении почти 60 лет ее существования. Поэтому в книге соединились события разных исторических масштабов, и история одной школы позволила рассматривать саму историю как направленный исторический процесс, из которого необходимо извлекать исторические уроки.

ББК 74. 03(2)

ISBN 978-5-9901101-9-9

© Гомаюнов С., протоиерей, 2009
© НП «Издательство «Буквица», оформление, 2009

ВВЕДЕНИЕ

24 июля 1897 г. в дневнике 16-летней Ольги Долговой, ученицы Вятской Мариинской женской гимназии, появляется запись: «Желание мое сделаться «человеком» за последнее время очень усилилось». В этих словах содержится глубокая интуиция русской культуры, хранящей в себе знание о человеке, которое открыло ей христианство. «Желание сделаться человеком». Оно может возникнуть только у того, кто знает: человек есть образ Божий, призванный Богу уподобиться (Быт.1, 26-27). Человек не исчерпывается своей данностью, ибо еще и призван стать. Отсюда происходит христианское понимание образования.

Вот почему история образования, касается ли она изучения всей школьной системы или отдельного учебного заведения, неизбежно выводит нас на фундаментальные вопросы исторического бытия.

Замысел этой книги менялся несколько раз в процессе работы над ней. Сначала нам хотелось написать историю одной школы — Вятской Мариинской женской гимназии (в 2009 г. исполняется 150 лет с момента ее создания). Но знакомство с контекстом проблемы заставило серьезно углубиться в тему «женского движения», «женского вопроса». Оказалось, что без учета столь масштабного контекста невозможно понять характер и направленность процессов, происходивших в школе на протяжении почти 60 лет ее существования. Соединение столь разных исторических масштабов в изучаемом предмете требует специального разговора о методе исследования.

Задача — собрать основной фактический материал по истории школы — понятна и в особом объяснении не нуждается. Но ограничиться только этим нельзя. Еще важнее для нас — выявить мотивы, установки сознания, ценностные ориентиры тех, кто являлся творцом исторических событий. Как творец события, человек, по словам Н.А. Нарочницкой,

руководствуется «не только сиюминутными обстоятельствами жизни, но и пониманием той роли, которую он должен выполнить в истории, служа своей личной жизнью осуществлению ее общих задач, связующих все прошедшее человечества со всем будущим».¹ От того, каково самосознание людей в данную историческую эпоху, зависит и задаваемое ими направление жизни. Поэтому метод исследования должен включать в себя изучение событий и мотивацию людей к совершению исторического акта.

Кроме того, изучение самосознания предполагает признание исследователем определенной системы координат, внутри которой самосознание может быть соотнесено с надежными критериями и получить оценку. И здесь мы встаем перед самым ответственным моментом. В привычном научном дискурсе не принято говорить об абсолютной мировоззренческой системе координат. Историк ставит читателя перед выводом: «люди такой-то эпохи так-то думали» и – предпочитает уходить от ответа на вопрос: «А как на самом деле?»

Мы не имеем права не договариваться до конца, особенно там, где речь идет о понимании смысла жизни человека, ее направленности. Поэтому сразу оговоримся, что для нас такой абсолютной системой координат является христианское мировоззрение. Оно – не одна из религиозных и культурных традиций человечества, а ответ на вопрос: «А как на самом деле?» То есть для нас христианское мировоззрение задает онтологию истории, и в свете ее становится возможным точно определить место любого изучаемого исторического объекта в историческом процессе путем соотнесения его с одним из двух возможных мировосприятий.

О них пишет Н.А. Нарочницкая: «История человеческой мысли и духовных исканий при всей сложности, кажущейся противоположности или схожести идей или, наоборот, при всей эклектичности какой-либо религиозной и философской системы – это борьба двух противоположных основ мировосприятия – идеи личного Бога Творца и идеи самосущной природы. Эти первоначала рождают и противоположные устремления – искалье Царства Божия или строительство царства человеческого».²

Христианский историк не только способен различать эти первоначала, но и имеет то, чего лишены исследователи, пытающиеся представить исторический процесс как действие безликих объективных закономер-

¹ Нарочницкая Н.А. Россия и русские в мировой истории. - М., 2005. - С.15.

² Там же. - С.19.



Современный вид здания Вятской Мариинской женской гимназии

ностей. Он знает, куда идет история, и чем она закончится. Это знание позволяет ему обнаруживать в историческом потоке разворачивание различного рода универсалистских проектов, через которые конкретно-исторически осуществляется движение потока и поддерживается его направление.

Универсалистский проект обладает некоторыми характеристиками:

1. Наличие замысла, исполнение которого ведет к изменениям антропологического характера. Осуществляется воздействие на фундаментальные основания сознания, нравственности, духовной жизни, задающие предполагаемые новые модели поведения.

2. Разворачивание универсалистского проекта может занять длительный исторический период. Отдельные его «сценарии» могут приходить на разные исторические эпохи, серьезно отличающиеся друг от друга. В связи с тем и данные «сценарии» сами по себе будут иногда выглядеть как совершенно самостоятельные явления. Однако взгляд в пределах большого периода истории позволяет увидеть их смысловое единство, последовательность в реализации основного замысла.

3. Универсалистский проект начинает осуществляться практически одновременно в разных точках исторического пространства, отделенных друг от друга политическими, культурными границами. Глобальный характер проекта указывает на его принадлежность к уровню всемирно-исторического процесса. Сам универсалистский проект, в свою очередь, работает на глобализацию истории.

«Женский вопрос», «женское движение» и «женское образование» обладают всеми чертами универсалистского проекта и являются его составными частями. Начало его реализации приходится на эпоху Просвещения, а видимые результаты — на век XX и современность. Поэтому, если настоящее исследование ограничить историческими рамками изучаемого объекта (1859-1918), мы не сумеем увидеть, что в школьной жизни принадлежало к магистральному пути, было основным, а что, хотя и было ярким, выпуклым, но относилось к второстепенному.

Привычная для нас школа как особым образом организованное пространство, в котором осуществляется педагогический процесс, появляется в тот период, когда на Западе совершается отход от универсальных христианских ценностей, в результате чего возникает так называемый западноевропейский гуманизм. Сначала он воспевает созидательные возможности человека как раскрытие в нем сообразности Богу. Но постепенно акцент переносится на земное. Излюбленный образ Возрождения — человек-титан, Прометей, требующий у Бога отдать ему его землю. Человек ощущает себя властелином земли и провозглашает свое право обустраивать ее по своему представлению. На смену христианской эсхатологии приходит мировоззрение прогресса.³

Именно на этом историческом разломе появляется такая школа. Важно увидеть, что устроение школьного дела начинает осуществляться не в рамках христианской традиционной культуры, а в ином пространстве, возникшем на противостоянии традиционному христианству. Дореволюционный исследователь истории образования Е. Чебышева-Дмитриева отмечала: «Достойно внимания, что в XVII веке в двух отдаленных друг от друга концах Европы однородные стремления к нравственному совершенству, к свободе совести и новый философский взгляд на жизнь породили в области педагогики два аналогичных явления. На востоке преследуемая секта моравских братьев вырастила в недрах своих такую колоссальную педагогическую силу, как Я.А. Коменский; на западе, во Франции, мы видим у янсенистов целый ряд талантливых педагогов. Никто

³ Там же. - С.27.

лучше этих «изгнанных правды ради»⁴ не сознавал, что торжество тех или иных принципов достигается вернее и лучше всего воспитанием молодого поколения в известном духе и направлении. Власть над умами — великая власть».⁵

В эпоху Просвещения оказывается всесторонне продуманным и готовым к реализации либеральный проект истории. Его основой становится учение об «общественном договоре» суверенных личностей взамен Богом данной иерархии ценностей и общественных связей. По верному наблюдению Н.А. Нарочницкой, «выйдя из христианского сознания, которое подняло на небывалую высоту человеческую личность и придало вселенскую важность свободному выбору пути этой личности, либерализм, постепенно отрываясь от источника свободы — духа, неизбежно извращал христианские категории. Поэтому либеральный универсализм не ведет к христианскому универсализму и всечеловечности, а ведет к одномерному человеку и миру. Если нехристианский подход частного характера — это еще не обязательно антихристианский путь, то нехристианский универсализм — это уже вызов Христу и Его замыслу о человеке и мире».⁶

Либеральный проект может вначале строиться на деизме, создавая видимость приверженности христианской традиции. Однако деизм принципиально искажает христианское понимание истории. Согласно деизму Бог является лишь Творцом и Судией. Как Творец Он дает бытие миру, утверждая его на определенных законах, и человеку, наделяя его способностями, чтобы тот мог господствовать на земле. Как Судия Он спросит с человека за его действия. Но между творением и Страшным Судом Бог для человека — лишь Наблюдатель, но не Промыслитель, Он не принимает прямого участия в человеческой истории.

Отсюда только один шаг до атеизма. Атеизм — это бунт человека против Бога ради бесконечного, ничем и никем не ограниченного обладания землей. Все чаемое человек желает иметь здесь, его цель — рай на земле.

Изучение истории женского образования показывает, что оно являлось частью универсалистского проекта устройства земного царства, сначала в рамках либеральной модели, позже показав нечуждость и модели коммунистической. На разных этапах оно решало свои частные задачи,

⁴ Здесь автор, приводя слова из Нагорной проповеди (Мф.5,10), безосновательно относит их к еретикам, тем самым солидаризируясь с их протестом.

⁵ Чебышева-Дмитриева Е. Страница из истории педагогики // Русская школа - 1898. № 3. - С.13-14.

⁶ Нарочницкая Н.А. Указ. соч. - С. 94.

но сверх того последовательно формировало новое понимание прав человека (права женщины), свободы, отношения к Церкви, традиции, истории, Отечеству, монархии, семье и т.д.

Шло воспитание поколений, приобретающих новый, по сравнению с традиционной христианской культурой, уклад души. Новые поколения оказывались способными в нужный момент откликнуться не только разумом, но и сердцем на призыв включиться в дело переустройства общества.

Но описание метода было бы неполным, если бы мы не ответили еще на один вопрос: мог ли кто-нибудь противостоять осуществлению антихристианских универсалистских проектов? Такой силой являлась Церковь. Апостол Павел писал: «Мир, или жизнь, или смерть, или настоящее, или будущее, - все ваше; вы же - Христовы, а Христос — Божий» (1 Кор.3, 22-23). Церкви дано осуществлять царственное служение в истории по образу царственного служения Иисуса Христа.

Церковь не оставалась в стороне от процессов, происходящих в системе образования. Она боролась не за школу, а за каждого человека, открывая в любых обстоятельствах возможность не превратиться в исполнителя замысла чуждого Церкви универсалистского проекта, даже находясь внутри него. И мы должны обратиться к судьбам конкретных людей, чтобы понять, чем стала школа для них и через них — для местной истории.

«ЖЕНСКИЙ ВОПРОС»

Давитие женского образования в России во второй половине XIX – начале XX вв. и создание женских гимназий происходило на фоне острого обсуждения так называемого «женского вопроса». Многие современники конца 50 – начала 60 гг. XIX в. обращали внимание на то, что «женский вопрос» появился в сознании русского общества как-то внезапно, стремительно.¹ Он словно был вброшен в центр общественного внимания и последовательно, часто с нарочитой истеричностью проговаривался почти всеми, кто почитался за учителей и властителей умов. Отношение к «женскому вопросу» становилось неким критерием, по которому определялась прогрессивность или, напротив, консерватизм того или иного мыслителя и общественного деятеля.

Между тем, самим участникам обсуждения иногда было трудно четко сформулировать: в чем же суть «женского вопроса?» Так, В.А. Слепцов, автор одного из первых в России серьезных журналов для женщин – «Женского вестника», – честно признавался: «Что такое «женский вопрос» и в чем тут дело, кажется, всем должно быть известно; но, не смотря на это, однако, если предположить, что нашелся бы такой человек, который никогда не слыхал об этом вопросе, и если бы этот человек пожелал составить о нем понятие на основании только одних существующих в обществе мнений, то ему пришлось бы вероятно долго ломать голову и переходить от одного заблуждения к другому, прежде чем добиться, в чем тут дело. Самые разнообразные, один другому противоречащие толки, неясность и неопределенные цели и в то же время не-

¹ Тишкун Г.А. Женский вопрос в России в 50-60-гг. XIX в. - Л., 1984. - С. 144-145.

обыкновенное обилие различных, по-видимому, ни на чем не основанных попыток, и, наконец, крайняя шаткость и даже какая-то неуловимость самого дела, все эти явления составляют как будто неотъемлемые характеристические свойства женского дела».²

Причина «неуловимости» существа «женского вопроса», ощущение «неясности и неопределенности» его целей заключается в том, что как современники и участники событий, так и их поздние исследователи пытаются свести дело к правовым, экономическим, социальным, политическим, культурным, психологическим и даже физиологическим аспектам, упуская из внимания духовную сторону вопроса.

Следуя избранному нами методу, обратимся сначала к пониманию Церковью предназначения женщины, и сравним его с идеями эмансипации и феминизма, возникшими в конце XVIII века и получившими совершенно определенную направленность в последующее время.

Священное Писание о женщине

Мы не ставим перед собой цели – подробно раскрыть учение Церкви о женщине. В контексте нашего исследования нам необходимо обратиться к первым главам Книги Бытия, в которых рассказывается о творении человека, грехопадении и его последствиях.

Впервые Священное Писание говорит о женщине в рассказе о шестом дне творения мира: «И сотворил Бог человека по образу Своему, по образу Божию сотворил его, мужчину и женщину сотворил их» (Быт.1, 27). Свт. Филарет (Дроздов) замечает: «Различие пола не делает различия в образе Божием».³ И мужчина, и женщина носят в себе одну и ту же неизреченную тайну – образ Божий. И то, что помрачилось после грехопадения, обновилось и обрело полноту в Церкви Христовой. Об этом писал апостол Павел, убеждая христиан быть твердыми в добродетели, «совлекшись ветхого человека с делами его и облекшись в нового, который обновляется в познании по образу Создавшего его, где нет ни еллина, ни иудея, ни обрезания, ни необрезания, варвара, скифа, раба, свободного, но все и во всем Христос» (Кол.3, 9-11). «Все вы, во Христа крестившиеся, во Христа облеклись. Нет уже Иудея, ни язычника; нет раба, ни свободного; нет мужеского пола, ни женского: ибо все вы одно во Христе Иисусе» (Гал.3, 27-28).

² Слепцов В.А. Женское дело //Женский вестник - 1866. - № 1. - С. IV.

³ Свт.Филарет (Дроздов) Толкование на Книгу Бытия. - М., 2003. - С.51.

Итак, перед Богом, по отношению к Нему все люди имеют равное достоинство. И мужчина, и женщина, оба сотворены по образу Божию и призваны стать Его подобием, оба именуются «человек», обоим дано общее благословение Божие и одинаковая власть над природой. Они имеют одинаковое задание в искании Бога и равную возможность достичь спасения.

По отношению же друг к другу люди неравны. У мужчины и женщины есть различия в природе (в еврейском тексте 1 главы Книги Бытия оно передано понятиями «захар» и «нкева», в греческом — «арсен» и «фили», в славянском — «муж» и «жена», но не в смысле супружеских отношений).⁴

Во 2 главе это различие еще более подчеркивается в рассказе о творении жены. Творению жены предшествует раскрытие замысла Божия о ней. В русском тексте Библии об этом сказано так: «И сказал Господь Бог: не хорошо быть человеку одному; сотворим ему помощника, соответственного ему» (Быт.2, 18). Слово «помощник» употреблено и в славянском тексте. Из этого можно было бы сделать вывод о том, что Адаму нужен был помощник в трудах, которые на него возложил Бог (Быт.2, 15). Однако слово «помощник» не передает точно глубокого смысла еврейского подлинника. С.В. Троицкий полагает, что более точный перевод смысла был бы таков: «Сотворим ему восполняющего, который был бы перед ним». Он обращает внимание на то, что в Библии не говорится: «не хорошо человеку трудиться одному», но: «не хорошо человеку быть одному». Таким образом, здесь говорится о том, что жена является помощницей Адаму в восполнении его бытия.⁵



Сотворение Евы.
Прорись иконы из Лицеевой Библии

⁴ Иванов Николай, прот. «И сказал Бог...» Опыт истолкования Книги Бытия». - Клин, 1997. - С.198.

⁵ Троицкий С.В. Христианская философия брака. - Клин, 2001. - С.33.

В религиозном сознании слово «помощница» не означает какого-то порабощения. Христианин называет помощником и Бога (канон св. Андрея Критского), и Божию Матерь (служба на Сретенье).

Важно понимать, что именно благодаря неравенству, непохожести друг на друга люди могли обрести взаимную любовь, из которой рождается Богом благословленный брак. И первая на земле семья сразу же имеет экклесиологическое⁶ измерение – она становится малой Церковью. Такое понимание проходит через все Священное Писание.

Замечательно о соотнесении равного достоинства людей пред Богом и разности их по отношению друг к другу писал русский религиозный философ Л.А. Тихомиров: «Хотя человеческое достоинство одинаково, но дары личности различны, а истинная жизнь человечества складывается не всеобщей уравнительностью, но всеобщим гармоническим взаимо-служением и взаимоподчинением».⁷

После грехопадения Адам и жена его должны были оставить Рай. Люди входят в исторический период своего бытия. Но перед этим они услышали от Бога то, что определит их бытование в истории. В частности, жене сказано, что она будет иметь печаль в чадорождении, и к мужу ее обращение, он же будет ею обладать (Быт.3, 16). «Обладать» (так в славянском тексте), а не «господствовать» (как в русском) на языке Ветхого Завета означает не командовать, а начальствовать, то есть быть в начале всякому общему для семьи делу и не уступать семью врагу Божию, охранять ее.

Итак, будучи равны перед Богом, мужчина и женщина неравны по отношению друг к другу. Их отношения обладают свойством иерархичности. Иерархичность пронизывает все тварное бытие, включая и ангельский мир. Утверждающее себя в греховном состоянии человечество будет особенно восставать против всякой иерархии. Лозунг равенства можно встретить на знамени всякой революции, начиная с Великой Французской. Равенство ляжет в основу многих богооборческих идеологий, в том числе эмансипации и феминизма как борьбы женщин за равенство с мужчинами.

Очень точно и просто об этом сказал прот. Александр Шмеман, размышляя о заповеди «чти отца и мать»: «Современный мир... больше всего ненавидит иерархию... Потому что ненавидит всякую «вертикаль»,

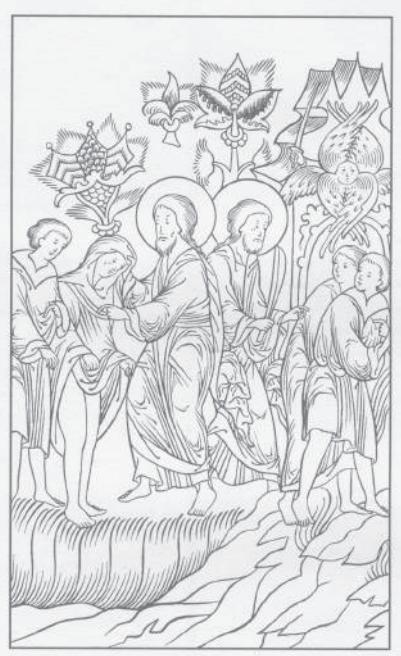
⁶ Экклесиология – учение Церкви о самой себе (ред.)

⁷ Тихомиров Л.А. Религиозно-философские основы истории. - М., 1997. - С.285.

само ощущение высшего и низшего».⁸ Борьба против вертикали часто прикрывается сочувствием к страдающим «низам». Но, как продолжает прот. Александр Шмеман, «мир возлюбил «низшее»... не за «страдание», не из-за справедливости, а из подсознательной или сознательной ненависти к «высшему» - всякому без исключения «высшему».⁹

В противостоянии падшему и отвращающемуся Неба и всего высшего особую роль призвана в истории сыграть женщина. После грехопадения Бог сказал сатане: «И вражду положу между тобою и между женою» (Быт.3, 15). Святые отцы справедливо усматривали в этих словах пророчество о Божией Матери. Но это понимание не отменяет и буквального смысла сказанного, как это могла и должна была понять жена Адама и всякая женщина: сатана будет всегда враждовать против женщины, но она может и должна противостоять ему, исполняя свое Богом данное предназначение в этом мире. Верно и обратное: если женщина не устоит, то зло как бы вырывается на простор мировой истории.

С позиций христианской историософии важно видеть, как с определенного периода всемирной истории в границах христианской цивилизации начинают осуществляться систематические и целенаправленные усилия, призванные кардинально изменить понимание обществом предназначения женщины, отрабатываются практики, выращивающие все новые и новые поколения женщин-борцов, женщин-ниспроверга-



Изгнание из Рая.
Прорись иконы из Лицевой Библии

⁸ Шмеман Александр, прот. Дневники. 1973-1983. - М., 2007. - С.50.

⁹ Там же. Твердь второго дня творения (небо) навсегда стала для человека вертикалью его стремлений, направлением жизни — к небу, горнему. Для

ангелов она же — напоминание о падении сатаны и всех, последовавших за ним. В Книге Иова говорится о сатане, который держит свой хвост как кипарис, в отвращении к небу (Иов 40,12; славянский текст).

телей устоев, забывших, что это такое – «быть помощником». В этих практиках очень важная роль отводилась системе образования.

Появление «женского вопроса» и начало женского движения

Борьба женщин за равенство с мужчинами получила название эмансипации. Первоначально этот термин имел другой смысл. Еще в Древнем Риме под эмансипацией понимался выход детей из-под опеки родительской власти, обретение ими самостоятельных прав.

Эмансипация женщин как идеология и практика появляется в XVIII веке, в эпоху Просвещения, когда набирает небывалую силу идея возможности на разумных началах устроить на земле справедливое общество. Оно станет земным раем, обретением человечеством земли обетованной – конечным пунктом многотысячелетнего исторического странствия.¹⁰ Тогда же христианский взгляд на равенство людей перед Богом был заменен призывом установить равенство людей на земле.

Н.А. Нарочницкая замечает: «Дерзая превратить несовершенный мир в земной рай по своим человеческим критериям, перенеся идею этического равенства людей, то есть равночестности всех человеков перед Богом, в область материальной одинаковости земного положения на юридической основе, вообразив свои суждения и рецепты мерилом истины, возгордившийся человек рождает идею революции и критерий целесообразности».¹¹

Великая Французская революция является своеобразной точкой отсчета на часах всемирной истории. Французский историк Франсуа Фюре предлагает именовать ее Эпохой (с заглавной буквы), так как она символизировала не только и вовсе не столько переход от одного строя к другому, но «новую культуру, неотделимую от демократии и питаемую страстью равенства».¹²

Она задала векторы направления многих процессов, продемонстрировала образцы, которые в скором времени станут общественно значимыми. Именно в ходе Французской революции впервые о себе заявило зарождающееся женское движение с его идеями эмансипации.

¹⁰ Панарин А.С. Искушение глобализмом. - М., 2000. - С.19.

¹² Фюре Ф. Прошлое одной иллюзии. - М., 1998. - С. 28.

¹¹ Нарочницкая Н.А. Россия и русские в мировой истории. - М., 2005. – С. 56-57.

¹³ Маркс К., Энгельс Ф. Соч., 2 изд., Т.32. - С. 486.

Впоследствии вожди революционного движения не раз подтверждали неслучайность такого совпадения. Например, К. Маркс в 1868 г. в письме Л. Кугельману отмечал, что «великие общественные перевороты невозможны без женского ферmenta».¹³ Ему вторил В.И. Ленин: «Из опыта всех освободительных движений замечено, что успех революции зависит от того, насколько в нем участвуют женщины».¹⁴ По воспоминаниям К. Цеткин, Ленин, оценивая вклад женщин в победу революции, говорил: «Без них мы не победили бы. Или едва ли победили бы».¹⁵

В ходе Великой Французской революции вслед за декларацией прав человека была сформулирована «декларация прав женщин». Ее главное требование — допуск женщин ко всем должностям и наделение их активным и пассивным избирательным правом. Во времена Конвента женщины принимали участие в клубах, вмешивались в прения, основывали особые женские клубы, выступали в печати. Вожди женского движения предлагали своим последовательницам одеваться в мужские костюмы. Однако вскоре Конвент пресек дальнейшее развитие этого движения.

Женское движение с самого начала обнаружило свой глобалистский характер. По наблюдению советского историка Г.А. Тишкина, «движение за эмансипацию женщин проходило одновременно в ряде стран как на европейском, так и на американском континенте. Это был общемировой процесс».¹⁶

Революция 1830 г. во Франции вновь возвратила к жизни идею эмансипации женщин. Тогда же появился и термин «*emancipation de la femme*». То же было и в революции 1848 г.

Одновременно осуществлялась теоретическая работа в области «женского вопроса». Во Франции этим занимался Сен-Симон.

В Англии первая работа концептуального характера появилась еще в 1792 г., когда увидела свет книга Мэри Вольстонкрафт «Vindication of right of woman». Автор доказывала, что недостатки и слабости женщин зависят исключительно от их неправильного воспитания и ложного общественного положения. Она указывала на необходимость экономической независимости женщин и признании за ними всех общественных и политических прав. В первой половине XIX века идеи эмансипации женщин развиваются работы Бентами, Спенсера и особенно Дж.Стюарта Милля,

¹⁴ Ленин В.И. Полн. собр. соч., Т.36. - С. 186.

¹⁵ Цеткин К. Из записной книжки // Воспоминания о В.И.Ленине. - М., 1979. - Т.5.- С. 39.

¹⁶ Тишкин Г.А. Указ. соч. - С. 64.

автора известных работ «Избирательные права женщины», «О подчинении женщин», «Порабощенная женщина» и др.

В Германии также в 1792 г. вышла книга Т.Фон-Гиппеля, в которой содержалось требование освобождения женщины. Но более всего в вопросе об эмансиации женщины продвинулись в США. Здесь не было сдерживающего влияния традиционной культуры. Еще в 1776 г. Эбигейль Смит Адамс, супруга президента, выступила за допущение женщин в общественные школы и предоставлении им политических прав. Таким образом, увязывались два момента: образование женщины и ее политическая активность. Известной феминисткой была Элизабет Кэйди Стэнтон (1815-1902). В 1895 г. она с группой сподвижниц написала «Женскую Библию», желая сделать критику христианства основой организованного женского движения.

В XIX веке, по словам современной исследовательницы, «на смену патриархальному (бблейскому – авт.) принципу взаимодополняемости полов пришел принцип индустриального общества – взаимозаменяемости».¹⁷ Женщины стремятся осваивать мужские профессии, расширяют свои избирательные права.

В России интерес к «женскому вопросу» в его западноевропейской и американской интерпретации появился достаточно поздно. Тому мешал традиционный вековой уклад семейных, общественных отношений, укорененный в христианской нравственности. Он нашел свое отражение даже в правовой сфере, которая формировалась на христианском основании, так что возникало тождество греха и преступления. Закон следовал нравственной оценке религиозного канона. Возьмем в качестве примера статьи в первой части X тома Свода законов Российской империи.

Ст.106 гласила: «Муж обязан любить свою жену как собственное тело и жить с нею в согласии, уважать, защищать, извинять ее недостатки и облегчать ее немощи. Он обязан доставлять жене пропитание и содержание по состоянию и возможности своей».

Ст.107: «Жена обязана повиноваться мужу своему, как главе семейства; пребывать к нему в любви, почтении и неограниченном послушании, оказывать ему всяческое угоджение как хозяйка дома».

Всякий, кто знаком с Библией, без труда увидит отражение в этих статьях известных слов ап. Павла в послании к Ефесянам (гл.5). В руках Церкви находились акты гражданского состояния, поэтому в дореволю-

¹⁷ Зотова Л.М. Женское образование в
Вятской губернии во второй половине

XIX – начале XX вв. - Киров, 2003. - С. 9.

ционной России почти невозможен был развод. Неслучайно этот высочайший уровень нравственно-правовой культуры, которого не имела в то время ни одна страна мира, вызывал настоящую злобу у вождя революции. После 1917 г., когда в России были запущены процессы, направленные на полную деградацию семьи, В.И. Ленин писал: «Мы не оставили в подлинном смысле камня на камне из тех подыхих законов о неравноправии женщины, о стеснениях развода, о гнусных формальностях, его обставляющих, о непризнании внебрачных детей, о розыске их отцов и т.п.».¹⁸

Первоначально интерес к «женскому вопросу» в российском обществе продвигался через литературу. Особую роль в этом сыграли произведения французской писательницы Жорж Санд.

Жорж Санд (род. в 1804 г.) — литературный псевдоним французской романистки Авроры Дюдеван. В браке была несчастна, и это нашло отражение в ее творчестве. В 28 лет почувствовала в себе призвание писателя. Поселилась в скромной комнате, носила мужское платье, общалась с молодежью. Один за другим стали появляться романы, основная мысль которых — свобода сердца. Ее романы стали общественным событием.

В России романы Жорж Санд стали известны в переводе в начале 40-х гг. через публикации журнала «Отечественные записки». В.Г. Белинский был вдохновлен ее творчеством, называя Санд «энергическим адвокатом прав женщин». Он писал: «Занд — решительно Иоанна д'Арк нашего времени, звезда спасения и пророчица великого будущего».

Творчество Жорж Санд вдохновило некоторых отечественных писательниц. В частности, под ее влиянием писала Е.А. Ган. Уже в первой своей повести «Идеал» она вложила в уста своей героини протест против общественного рабства «царицы общества».

Елена Андреевна Ган (1814-1842), урожденная Фадеева. Написала несколько повестей: «Идеал», «Утбала», «Джеллаледин», «Медальон», «Теофания Аббиаджо» и др. В своих произведениях она всячески подчеркивала превосходство женщины над мужчиной. Ее дочь - Е.П. Блаватская - создала в 1875 г. «Теософическое общество», имевшего ярко выраженную антихристианскую направленность. В частности, оно ставило задачу «образовать ядро всечеловеческого братства без различия пола, национальности и религии».

¹⁸ Ленин В.И. Полн. собр. соч., Т.39. - С. 23.

Спустя полвека многие, оглядываясь назад, вспоминали ту роль, которую сыграла, так называемая, «изящная литература» в формировании в русском обществе новой активной группы — женщин, озабоченных «женским вопросом». Так, группа петербургских учительниц в реферате, зачитанном на всемирном женском конгрессе в Париже в 1901 г., отмечала, что именно в художественной литературе «начиная с 40-х годов, со времени первого яркого проявления общественных стремлений, постоянно появляется тип молодой девушки, не удовлетворяющей обесценненной патриархальной жизнью помещичьей семьи, болеющей мучительными запросами духа и жаждущей посвятить свои силы какому-либо делу. Жизнь не дает им еще этого дела, стремление к высшим целям связывается в их душе с первыми проявлениями любви, они готовы идти за избранником, видя в нем выразителя высших стремлений, надеясь найти в служении его делу удовлетворение своим неясным порываниям к свету, готовы бросить семью, родину, идти служить чужому народу».¹⁹

«Женский вопрос» стал обсуждаться сначала в контексте проблемы женского образования и потом развелся во всеобъемлющую дискуссию об особенной судьбе женщины. В 60-е гг. XIX в. это обсуждение активно поддерживали демократы, группирующиеся вокруг известных журналов «Современник», «Отечественные записки», «Рассвет», «Морской сборник» и др. Так или иначе вопрос затрагивался в публикациях Н.Г. Чернышевского, Н.А. Добролюбова, Т.Г. Шевченко, Н.А. Некрасова, А.Н. Пыпина, Н.П. Сусловой, Ю.Г. Жуковского, Е.П. Карнович, А.Я. Панаевой, М.В. Авдеева и многих других. По выражению советского историка В.Г. Богданова, «среди разнообразных идей, волновавших молодое поколение шестидесятых годов, идея раскрепощения женщины составляла один из краеугольных камней учения революционеров-демократов».²⁰

Особенно много о «женском вопросе» писал тогда М.Л. Михайлов.

М.Л. Михайлов (1829-1865) - один из известных авторов журнала «Современник». Интерес к теме возник после того, как он совершил неблаговидный поступок — разрушил семью своего друга Н.В. Шелгунова. Кстати, Людмила Шелгунова была воспитана своей матерью в духе «прав женщин». В 1858 г. Михайлов посетил Францию, где познакомился с деятелями женского движения, в частности, с

¹⁹ Роль русской женщины в деле народного образования вообще и в особенности в начальных городских школах Петербурга // Русская школа — 1901 - №1. - С. 92.

²⁰ Богданов В.Г. Из литературной полемики 60-х годов. - Петрозаводск, 1941. - С. 111.

Женни д'Эрикур. Тогда же он и другие русские, наезжавшие в Париж, имели возможность познакомиться с отрывками работы Женни д'Эрикур, которая в полном виде выйдет в 1860 г. под названием «*La femme affranchie*». Книга являлась настоящим манифестом женского движения. В ней, в частности, говорилось: «Время выступления женщины приближается; пора ей уверовать в ее собственный разум, который до сих пор был лишь дагерротипом разума мужского. Все равны во всем! Так было возвещено с высот нового Синай, во Франции, среди молний и раскатов грома революции! Святая Революция! Пусть они грозят тебе последней анафемой — они, слуги умирающего принципа! Ты провозгласила: «Всеобщее освобождение!» Они упорствуют и хотят заградить дорогу прогрессу; но человечество пойдет вперед по их телам, повинуясь своему гению:²¹ знайте, женщина просыпается, и повязка с ее глаз спадает!»²² Позже Эрикур написала еще ряд работ, имевших совершенно определенную направленность: «Библия и женский вопрос», «Христианство и женский вопрос». Мы и дальше не раз увидим, что женское движение не желало ограничиваться только экономическими, социальными и политическими вопросами, но всегда стремилось осознать свои новые ценностные и духовные основания, которые сразу проявляли свой антихристианский характер.

Михайлов считал, что для освобождения женщины в ее характере нужно воспитывать мужские качества: «Да будет в ней не мужское или женское, а чисто человеческое».²³ Большую роль в новом направлении воспитания женщин, по его мнению, должно было сыграть женское образование, особенно высшее. О том, как понимали его взгляды сами женщины, свидетельствует высказывание студентки Петербургского университета: «Нет занятия, на которое бы мы не были способны и которым бы действительно не занимались: от земледелия до царствования и науки. Самый тяжелый иззвешенных мозгов принадлежит женшине... А почему жизнь сложилась так невыгодно для нас? Это объяснил правдивейший, благороднейший и один

²¹ лат. *genius* (от *genus* — род), первоначально — дух умершего родоначальника, которому воздавалось религиозное почитание. Во французском языке кроме особого личного свойства этим словом обозначается также дух сложных и собирательных явлений (например, le génie de la langue, le génie du Christianisme);

²² Цит. по: Котляревский Н. Очерки из истории общественного настроения шестидесятых годов. Женский вопрос в его первой постановке // Вестник Европы. — 1914. - № 2. - С. 232-233.

²³ Цит. по: Тиштин Г.А. Женский вопрос в России в 50-60 гг. XIX в. - А., 1984. - С. 83.

из умнейших между ними (М.Л. Михайлов – авт.). Потому что в основании всего общественного строя лежит физическая сила... Да уж приближается царство ума, а с ним и наше освобождение».²⁴

С Михайловым был согласен Д.И. Писарев, публикавшийся в журнале «Рассвет». Он говорил: «Дело эманципации – внести в женское воспитание науку во всем ее строгом величии. Те женщины, для которых настала пора самостоятельности, с жадностью возьмутся за науку, они поймут, что знание, только знание делает человека свободным и великим».²⁵

Массированное воздействие на общественное сознание в условиях, когда новый «дух эпохи» возносил все «прогрессивное», делало свое дело. Весьма показательным является воспоминание бывшей студентки времен 60-х: «Женщина не раба мужчине, не кухарка его, не нянька его детей (какое отчуждение от своих детей! – авт.), она свободная полноправная гражданка, - повторялось на все лады, и мы стали питать непреодолимое отвращение ко всем неуместным занятиям наших матерей и бабушек, все мы мечтали сделаться общественными деятельницами, подобно женщинам времен французской революции».²⁶

Желание подражать французским революционеркам проявлялось по-разному. Так, в 60-е гг. среди молодежи стали распространяться фиктивные браки с целью освободить своих сверстниц от зависимости от воли родителей. Растет количество женщин, не связанных с семьей, со всеми вытекающими из этого положения греховными проступками. Под влиянием романа Н.Г. Чернышевского «Что делать?» появляются, так называемые нигилистки. Один из современников писал: «Мы читали роман чуть ли не коленопреклоненно, с таким благочестием, которое не допускает ни малейшей улыбки на устах, с каким читают богослужебные книги».²⁷ Для нигилисток был очень важен внешний вид: очки, стрижение волосы, подчеркнутая неряшливость, грубо-ватые движения, курение и т.д.

Такой попыткой отказаться от женственности нигилистки подчеркивали свое желание наравне с мужчинами участвовать в революционной борьбе. И вовлечение женщин в эту борьбу было сознательной целью всех поколений революционеров, начиная с революционеров-демократов и кончая большевиками. Продумывались пути изменения сознания, обосновывались новые ценности, отрабатывались практики приобщения

²⁴ Там же. – С.87

²⁵ Писарев Д.И. Полное собрание сочинений. Т.1. - СПб, 1897. - С. 115.

²⁶ Цит по: Тиштин Г.А. Указ. соч. - С.143.

²⁷ Цит. по: Стайс Р. Женское освободительное движение в России: феминизм, нигилизм и большевизм. 1860-1930. - М., 2004. - С. 147.

женщин к протестному движению, шла подготовка их в качестве активных ниспровергателей устоев.

Мы еще вернемся более подробно к этому вопросу, когда будем рассматривать вовлечение учащихся женской гимназии в подпольную борьбу. Сейчас только приведем мысль американского историка Р. Стайтса, в которой открывается не просто взгляд революционных вождей или партий относительно места женщин в революционном движении, но общий замысел о том, что женщина вообще может сделать в роли ниспровергательницы устоев, в борьбе против «вертикали тварного мира». Он писал: «Революционное движение было единственной сферой, открытой для женщины, в которой ее встречали как равную, позволяя полностью раскрыться ее талантам и достичь вершины. Только здесь раскрепощались и находили применение ее сила, характер и навыки. Революционеры доказали, что женщина способна на такие дела, которые с традиционной точки зрения на женщину и представить было невозможно».²⁸

Иными словами, если добиться того, чтобы женщина послужила делу революции сердцем, у революции откроются невиданные перспективы. Особенно хорошо это поняли марксисты. Марксистское учение о «женском вопросе» начинается с работы Августа Бебеля «Женщина и социализм» (1879 г.). К 1909 г. она выдержала 50 изданий и стала «неофициальной Библией для всего европейского марксистского движения».²⁹ Главная мысль марксистского подхода: «женский вопрос» не может быть разрешен путем завоеваний внутри существующего строя; чтобы его решить, нужно изменить сам строй.

В России своеобразным «апостолом» марксистского учения о женщинах в революции и послереволюционном строительстве нового общества стала А. Коллонтай.

Александра Коллонтай (1873-1952). Выпускница женской гимназии. На ее сознание большое влияние оказали работы Бокля, Тургенева «Накануне», Гюго «Отверженные», Ж. Санд, Ибсена, русских публицистов. Сама занималась публицистической деятельностью и участвовала в революционном движении. В 1917 г. вошла в состав Временного правительства и стала первой женщиной, возглавившей отдел министерства государственного призрения. Она добивалась юридического равноправия женщин, независимости их в браке, легализации абортов, устранении юридического понятия «незаконное

²⁸ Там же. - С. 219.

²⁹ Там же. - С. 324.

рождение. В 1920-1921 гг. Коллонтай возглавила женский отдел ЦК партии. Активно выступала с мнением, что блуд не является грехом, что это форма человеческой активности. Выступала против моногамного брака. Также отстаивала необходимость не семейного, а коллективного воспитания детей. Она сама оставила дочку на попечение мужа, чтобы полностью отдаваться революционной деятельности.

Коллонтай шла еще дальше, чем классики марксистского учения. Она полагала, что даже изменение существующего строя не приведет к автоматическому изменению положения женщины. Необходимо заниматься изменением ее сознания. С этой целью она последовательно выступает с идеями, полностью противоположными христианскому взгляду на женщину как жену и мать. Коллонтай подчеркивала антиобщественные черты традиционной семьи, которая является самым эффективным средством передачи старых «буржуазных» ценностей сознания. Поэтому она твердо отстаивала необходимость отнимать детей у родителей и передать дело воспитания подрастающего поколения в руки государства: «Маленьким людям нравы, обстановка детских домов, яслей, детских садов прививает те черты и те навыки, которые будут нужны для строителей коммунизма». Общество должно «снять с матерей крест материнства и оставить лишь улыбку радости, что рождает общение женщины с ее ребенком». Женщина «производит из собственной плоти и крови новую единицу труда, нового члена трудеспублики», остальное возьмет на себя государство.³⁰

Столь же глубоко и откровенно о необходимости изменения женского сознания высказывался Л.Д. Троцкий: «Нельзя двигаться вперед, покидая женщину в глубоком тылу. Женщина — мать нации. Из женской кабалы вырастают предрассудки и суеверия, окутывающие детство новых поколений и глубоко проникающего во все поры человеческого сознания. Лучший и наиболее глубокий путь борьбы с религиозностью — это путь всесторонней заботы о матери. Надо ее поднять и просветить. Освободить мать, значит, перерезать последнюю путовину, связывающую человечество с темным и суеверным прошлым».³¹

Итак, «освободить» женщину от мужа, от детей, от Церкви — единственный путь, которым только можно достичь построения антихристианского богоборческого общества, царства человеческого. Таков замысел «женского движения», родившегося в рамках идей эмансипации и феми-

³⁰ Брайсон В. Политическая теория феминизма. - М., 2001. - С. 140-150.

³¹ Там же. - С. 139.

низма. С момента своего возникновения оно носило в себе эту направленность, которая не всегда ярко проявляла себя, часто вызывала общественное сочувствие и поддержку. Но ее духовная составляющая была неизменна, плоды же ее раскрыли себя уже в XX веке.

По словам архиеп. Константина, ректора Санкт-Петербургской Духовной Академии, «у истоков существа, в тайне событий, которые решают судьбу человечества, так же, как у истоков жизни, есть женское начало: Ева — Мария — Жена, облеченный в солнце; вот почему немедленно против Евы поднимается змий, а на пути Жены Апокалипсиса, облеченный в солнце, поднимается красный дракон (Апок. 12, 1-3)»³². Это всегда хорошо понимала Церковь. Наверное, неслучайно именно в тот момент, когда в России проявили себя силы, желающие показать женщине новое предназначение в этом мире, Церковь в лице своих самых известных святых подвижников обратила особое внимание на духовное окормление женщин. Вспомним заботы преп. Серафима Саровского об устройении Дивеевского монастыря. Тогда же известный оптинский старец Макарий одним из первых открыл двери своей кельи женщинам, что стало небывалым событием, так как до этого женщины принимали в строениях вне монастыря. Оптинский старец Амвросий основал женскую обитель в Шамордино с тысячью монахинь, в которой были и приют для сирот, и больница, и дом для престарелых женщин и, наконец, школа для девушек. По замыслу о. Амвросия этот монастырь во всей полноте своей деятельности должен был стать школой специальной подготовки русской женщины. Св. прав. Иоанн Кронштадтский также основал женскую обитель, дома милосердия, дома труда.

XX-й век в истории Отечества стал временем столкновения между строителями общества на принципиально иных, нежели христианские, началах, и Церковью, с ее вековыми устоями. Он знает и беспримерную борьбу за воспитание «нового человека», и настоящий подвиг женщин, которые сохранили церковную жизнь в нашей стране при богооборческой власти и сумели передать традицию своим детям и внукам.

Краткий обзор истории «женского вопроса» и женского движения позволяет нам понять всю серьезность и неоднозначность проблемы истории женского образования, которое являлось их составной частью.

³² Архиеп.Тихвинский Константин. Библейское обоснование служения женщин в Церкви // http://pokrov-forum.ru/action/scien_pract_conf/znam_reading/znam_sbornik_2000-004/txt/

[arh_konstantin.php](#) Библейское обоснование служения женщин в Церкви // http://pokrov-forum.ru/action/scien_pract_conf/znam_reading/znam_sbornik_2000-004/txt/arh_konstantin.php

НАЧАЛО ЖЕНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Образование тесно связано с практическими нуждами общества, обслуживает их, но ими не обосновывается. Оно всегда работает на будущее общества, на опережение, формируя сознание, душевный уклад, нравственные ценности, векторы духовных стремлений подрастающего поколения. Это особенно отчетливо проявилось в истории возникновения женского образования.

Восемнадцатый век стал временем рождения женского образования в России. Еще Петр I связал замужество и образование женщин. Специальным указом он запретил допускать до венчания неграмотных дворянских девушек, которые не могут подписать хотя бы свою фамилию.

В середине XVIII в. необходимость образования женщин стала предметом дискуссии, так как все понимали, что оно повлияет на традиционный уклад жизни общества.

Своим возникновением женское образование в России обязано Екатерине II и ее первому помощнику в этом деле — И.И. Бецкому.

Иван Иванович Бецкий — один из главных организаторов реформ в области образования в эпоху правления Екатерины Великой. При этом жизнь его оказалась достаточно закрытой не только для современников, но и для историков. В ней до сих пор остается много непонятного.

Бецкий родился в 1704 г. Его отец — генерал-фельдмаршал Иван Юрьевич Трубецкой попал в плен к шведам в сражении под Нарвой и был отправлен в Стокгольм. Там он увлекся баронессой Вреде, вступил с ней в брак, хотя в России у него оставалась жена. От этого союза родился Иван. Некоторые исследователи полагают, что его фамилия является усеченной фамилией отца.

В 12 лет Иван был отдан в кадетский корпус в Копенгагене, по окончании которого поступил в кавалерию. Но после падения с лошади оставил военную службу и отправился путешествовать по Западной Европе. При этом везде особый интерес проявлял к учебным заведениям. В 1721 г. И.И. Бецкий приезжает к отцу в Россию. Петр I назначает его в коллегию иностранных дел, затем секретарем посольства в Париже, где он познакомился с герцогиней Ангельст-Цербской-Иоганной-Елизаветой, матерью будущей императрицы Екатерины II¹

В 1747 г. Бецкий вышел в отставку и уехал за границу, где пробыл 14 лет. Петр III вызывал его в Россию в 1761 г. и дал ему должность начальника канцелярии строений, императорских садов и домов.

Взлет его произошел при Екатерине II.

В 1763 г. Бецкий назначен президентом Академии художеств и попечителем Московского Воспитательного дома.

В 1764 г. — руководителем Воспитательного общества благородных девиц, в 1765 г. — Сухопутного шляхетского кадетского корпуса. Получает тайного советника. Бецкий был поставлен в исключительное положение: он подчинялся непосредственно только императрице. Умер в 1795 г. Современники И.И. Бецкого глубокомысленно называли его «Другом Человечества».

5 мая 1764 г. Екатерина II подписала указ Сенату о воспитании благородных девиц в Санкт-Петербурге при Вознесенском монастыре. В нем говорилось: «Для пользы всего государства учреждены разные воспитательные училища благородного юношества на казенном иждивении. Равное имея попечение и о благородных девицах, восхотели мы учредить такое же воспитание... Повелеваем Сенату разослать (устав) по всем

¹ Некоторые историки считают, что есть убедительные основания находить в И.И.Бецком настоящего отца Екатерины II (См: Балан В. Граф Бобрицкий //www.leved.com/2005/art4404.htm). Однако, даже и без

этой экзотической версии следует признать огромное влияние, которое имел И.И.Бецкий на императрицу и безграничное доверие, которое она имела к нему.



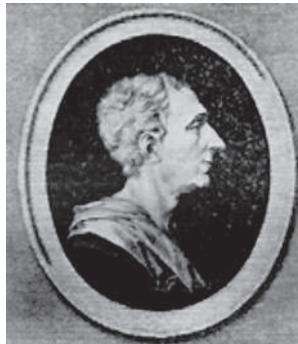
И.И. Бецкий

губерниям, провинциям и городам, дабы, ведая о сем новом учреждении каждый из дворян мог дочерей своих в младенческих летах препоручить сему от нас учрежденному воспитанию».² Так было положено начало «Воспитательному обществу благородных девиц», известному также под названием Смольного института.

Часто в исследованиях по истории образования можно найти утверждение, что Екатерина II и И.И. Бецкий были оригинальны в своих образовательных проектах. Это верно только для России. На самом деле они опирались как на теоретические наработки предшественников, так и на имеющиеся практические западные образцы.

Первые серьезные мысли о женском образовании были высказаны мыслителями эпохи Возрождения. В частности, Эразм Роттердамский (1469-1536) писал: «Знание – вот лучшая гарантia нравственности и счастья, лучшее предохранительное средство от ошибок. В знании женщина найдет не только защиту от праздности, но в нем мы имеем орудие провести в душу молодой девушки правила добродетели».³ Некоторое внимание этой проблеме уделил Ян Аммос Коменский (1592-1670). Однако их труды в эпоху Просвещения не были широко известны.

Решающее влияние на взгляды Екатерины II оказали идеи французских просветителей. Она преклонялась перед Монтескье, книги которого называла «своим молитвенником». Благоговела перед Вольтером – вольнодумцем, сознательным атеистом. Когда императрица узнала о кончине Фернейского философа, она, пораженная утратой, писала барону Гrimму: «Дайте мне сто полных экземпляров произведений моего учителя, чтобы я могла их разместить повсюду. Хочу, чтобы они служили образцом, хочу, чтобы их изучали, чтобы души питались ими, это образует граждан, гениев, героев и авторов, это разовьет сто тысяч талантов, которые без того потерются во мраке невежества».⁴ Екатерина читала Руссо, была лично знакома с Д.Дидро.



Шарль-Луи Монтескье

² Мерзлякова Г.В. У истоков женского образования //Женщины российской провинции. - Ижевск, 1997, вып.1. - С. 4.

истории женского образования в России (1086-1796). - СПб., 1890. - С. 74.

⁴ Бочкарев В.Н. Екатерина II и Франция // www.museum.ru/1812/library/sitin/book1_03

Просветители описали новое мировидение, охватывающее все аспекты человеческой жизни. Просвещение во всем полемизировало с христианством, постоянно пользуясь при этом установками христианской традиции, но заставляя служить их иным целям. Это справедливо и в отношении женского образования.

Образец для устроения женской школы в России Екатерина II также нашла во Франции. К 1761 или 1762 г. относится сделанная ею запись: «Учреждение Сен-Сира. Лучшим и более удобным средством подражать ему с пользою было бы вызвать наставницу классов и получить уставы и журналы этого заведения непосредственно от французского двора, так как дамы св.Людовика обязаны держать их втайне».⁵

Учреждение Сен-Сир было основано во Франции в 1686 г. г-жой Монтенон. Официальная цель – создать «общину набожных и благоразумных сестер, способных воспитывать девиц в страхе Божием и дать им приличное их полу образование». Внешне организация жизни в Сен-Сире во многом напоминала монастырь и сознательно копировала некоторые черты монастырского уклада, но по существу являлась его антиподом.

Первоначально в Сен-Сире воспитывалось 60 девочек, впоследствии их число возросло до 250. Школа находилась под покровительством короля Людовика XIV. Образование и воспитание в школе осуществлялось в основном в соответствии с идеями Фенелона.

Франсуа Салиньяк де ла Мот Фенелон (1651-1715) – знаменитый французский писатель. В 24 года стал священником. Был горяч, имел богатое воображение, порывался стать миссионером и даже погибнуть от рук язычников или мусульман. Однако вместо этого назначен духовником в женской конгрегации *Nouvelles catholiques*, составившейся из молодых девушек, только что перешедших в католичество из протестантизма. В 1687 г. выходит его первая работа, посвященная воспитанию девушек «*De l'Education des filles*» («О воспитании девиц»). Он одним из первых заявил, что женщина должна воспитывать сыновей на пользу королю и



Руссо и Монтеске
(картина-аллегория)

⁵ Лихачева Е. Материалы для истории... - С. 99.

отечеству. Если же она сама ничего кроме танцев и умения поддержать разговор большие ничего не знает, что от нее ждать? Поэтому женщине нужно дать образование. Основной научный багаж женщины должен быть невелик: умение правильно говорить, читать, писать, производить 4 действия арифметики, знать начала права, быть знакомой с древней и французской историей.

В 1688 г. Фенелон познакомился с г-жой Гюйон (1648-1717), основательницей квиетизма (от лат. *quies* — покой), учения «чистой любви» к Богу. Квиетизм отвергал молитву, благочестивые поступки. От его приверженцев требовалось постоянное духовное единение с Богом, пассивное отношение к добру и злу как одинаковым проявлениям божественной воли. Это учение было крайне двусмысленным и могло послужить (и послужило) оправданием для всяких пороков и страстей. Фенелон стал самым активным защитником идеи квиетизма.

В 1695 г. возведен в сан епископа.

Сен-Сир был закрытым учреждением. Девочки, поступавшие сюда в возрасте 7-12 лет, полностью отрывались от своих семей, оставаясь здесь до достижения ими 20 лет. С родителями они могли видеться только 4 раза в год в присутствии классных дам. Весь день в Сен-Сире был расписан по минутам. Помимо учебы все воспитанницы несли обязательные послушания. Девочкам прививали навыки аскетики: роскошь отсутствовала, питались просто, даже в комнатах ихтопили мало, так что воспитанницы должны были согреваться движением и работой.⁶

При этом девиц готовили к светской жизни, она, в свою очередь, задавалась близостью к королевскому двору.

Создавая программу будущего воспитательного общества, Екатерина II и И.И. Бецкий активно переписывались с Вольтером, Дидро, изучали литературу и традицию Просвещения. Русские послы добывали за границей программы воспитательных заведений для девиц.



Дени Дидро

Екатерина II, взяв за основу Сен-Сир, вознамерилась создать целую систему воспитания русского юношества. Эта идея была положена в основу плана И.И.Бецкого «Генеральное уложение о

⁶ Там же. - С. 83-86.

воспитании обоего пола юношества», в котором главная цель определялась так: «произвести новую породу отцов и матерей путем заведения особых воспитательных училищ для детей обоего пола».⁷ «Новая порода» должна была обладать большей восприимчивостью к началам европейской цивилизации в интерпретации идеологии Просвещения, пока что только положенным на русскую почву, но не усвоенным русским обществом.

Воспитанию «новой породы» людей мешает связь между поколениями, существующая в семье. Бецкий не жалеет эпитетов, чтобы представить, какой вред несет воспитанию детей поколение их родителей. Надо разъединить детей и их родителей, которые погрязли в невежестве и рутине. «Зверообразные и неистовые в словах и поступках» отцы распространяют свое влияние на юные и незрелые умы подрастающего поколения. Необходимо воздвигнуть искусственную преграду между старшими и младшими поколениями путем создания закрытых школ интернатного типа, где предполагалось выдерживать детей до тех пор, пока не созреет их ум и не окрепнут привычки к иной, просвещенной жизни. Труды по воспитанию нового поколения должно взять на себя государство. Оно и сформулирует идеалы воспитания, найдет пути и средства их достижения, так как выращивает их для своей пользы.⁸

Ставя задачу выращивания «новой породы» людей, Бецкий полагал, что это возможно сделать за счет правильно организованного воспитания. Обучение отступало на второй план и предполагало усвоение достаточно ограниченного круга научных знаний.

Смольный институт был рассчитан на воспитание за казенный счет 200 девиц от 6 до 18 лет (иногда до 21 года). Они разделялись на 4 класса:

1-й (6-9 лет). Здесь изучались катехизис, русский и иностранные языки, арифметика, рисование, танцы, вокальная и инструментальная музыка, шитье и вязание.

2-й (9-12 лет). Добавлялась география с историей, часть экономии (домостроительство).

3-й (12-15 лет). Появляется чтение исторических и нравоучительных книг, элементы архитектуры и геральдики (для развития чувства чести в благородном звании).

4-й (15-18 лет). Девицам назначалось «повторять свое учение почти одною практикою». Также они должны были получать навык ведения домашнего хозяйства, дежуря по неделе, ведя записки о расходах, дого-

⁷ Там же. - С. 103.

⁸ Бецкий // Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона. Т.6. - СПб. - С. 649-650.

вариваясь с поставщиками о припасах, производя простые платежи и т.д. Кроме того, они несли дежурство в младших классах в качестве помощниц учительниц для того, чтобы появился навык воспитания своих будущих детей.⁹

Воспитание, по Бецкому, имело четыре стороны:

1. Физическая сторона: только в здоровом теле может быть здоровый дух. Девочек закаливали с детства: приучали к стуже, заставляли бегать босиком во всякую погоду, в спальнях температура не превышала 16 градусов зимой.

2. Физико-моральная: лень – мать всех пороков. Нужно приучать к трудолюбию. Отдых посвящать полезной игре.

3. Дидактическая: воспитание через обучение. Но этой стороне отводилось минимум внимания.

4. Моральная: она стояла на первом месте по важности. Особую роль в моральном воспитании должны были играть воспитательницы, воздействуя на девочек личным примером.

Примечательно то, кого выбрали для исполнения столь ответственной роли. Первой начальницей Смольного института стала кн. Анна Долгорукова. Но вскоре ее на этом посту сменила Софья де-Лафон, руководившая институтом в течение 30 лет. Француженка из семьи гугенотов (так назывались французские кальвинисты), она в 15 лет была выдана замуж за генерала русской службы француза де-Лафона. После его смерти оставалась за границей. Здесь ее нашел И.И. Бецкий. Все надзирательницы и учительницы института также были иностранками.¹⁰

В программных документах Смольного института много говорилось о воспитании «душевной морали», которая понималась как стремление к совершенствованию, любовь к общественному и общечеловеческому благу. Вообще понятие «благо» чаще других встречается, когда речь идет о нравственном воспитании: благонравие, благоразумие, благопристойность, благородная учтивость.

Однако реальное воспитание получило вполне определенную направленность. Девиц готовили вступить в светское общество, под которым понимали светские собрания, переродившиеся из петровских ассамблей, «где при общих удовольствиях сближались между собою благородные люди обоих полов, и где женское влияние должно было смягчать грусть мужской натуры».¹¹

⁹ Мерзлякова Г.В. Указ. соч. - С. 4-5.

¹⁰ Лихачева Е. Материалы для истории... С. 146-147.

¹¹ Стоюнин В. Образование русской женщины // Исторический вестник - 1883. Апр. - С. 128.

Для тренировки навыка к такому обществу, чтобы «придать девицам надлежащую, но приличную смелость в поведениях», в Смольном институте по праздничным и воскресным дням (вопреки христианскому благочестию) устраивались встречи, когда из города приходили дамы и кавалеры. Девицы устраивали концерты, «будучи украшением и приятностью оных, дабы через то навыкнуть могли к непринужденному и учтивому поведению, какое честной природе и добром воспитанию особенно приличествует, то есть не иметь застенчивости и в случае о всем пристойно и благородно изъясняться».¹²

Хорошее воспитание подразумевало владение французским языком, что у большинства сливалось в одно понятие. Поэтому французский «сделался родным языком в этом маленьком совсем особенном мире, из которого хотели создать особую породу людей».¹³

Екатерина II была довольна ходом дел в Смольном институте. В письме к Вольтеру в 1772 г. она отзывалась о воспитанницах: «Они столь знают, что надо удивляться; они нравственны, но не мелочны как монахини». Не добродетельных будущих жен и матерей воспитывали здесь, а женщин для светского общества, которым прививали манеры, обучали искусству балов, игры в спектаклях, танца перед публикой. Екатерина сообщала Вольтеру о брате крымского хана, калге (наследнике престола), который каждое воскресенье повадился ездить смотреть на эти танцы.¹⁴

По мнению одной из воспитанниц Смольного института, хорошо учиться — это «уметь хорошо болтать по-французски и делать книксыны». Появилась особая институтская манерность: «У нас был тихий и осторожный голос, воздушная и вместе с тем торопливая походка, движения и спокойные и робкие. Яркая краска беспрестанно разливалась на наших щеках, а приседая, мы наклоняли голову с неподражаемой скромностью».¹⁵ Тогда появилось нарицательное слово «институтка». Только в XIX в. Смольный институт превратился в привилегированное учебное заведение, особенно с приходом сюда в 1859 г. К.Д. Ушинского в качестве инспектора. Он провел серьезную реорганизацию учебного процесса.

Учитывая, что Смольный институт благородных девиц в XVIII веке практически не оказал сколько-нибудь серьезного влияния ни на развитие системы образования, ни на общество, можно было бы отнести к

¹² Там же.

¹³ Там же. - С. 129.

¹⁴ http://revolution.allbest.ru/pedagogics/000_4480_0.html

¹⁵ Там же.

его истории как незначительному эпизоду, как это делали исследователи деятельности И.И. Бецкого в XIX столетии. Один из них сетовал, что сегодня «вряд ли многие имеют представление об этой светлой, гуманной личности». Среди пестрой толпы придворных «скромная личность Бецкого, озаренная ореолом бескорыстного служения общественному благу и идеалу гуманности, кажется совершенно чужой, лишь волею случая принужденной жить и действовать в ней».¹⁶ Известный педагог и историк школы В. Стоюнин, описывая проекты Бецкого, называл их «блестящую мыслию».¹⁷ Опыты Бецкого включались в обязательную программу по истории педагогики, изучаемой в педагогических классах женских гимназий, о них не давали забывать.

Однако можно угадывать в планах Бецкого и начальный акт универсалистского проекта. Его посып хорошо уловили шестидесятники последующего столетия. Один из них писал о том, что XVIII век – это «век отрицания. И действительно он осмеял и разгромил последние остатки средневековой жизни; но он не удовлетворился этим, вместе с тем он клал и фундамент ко многим заданиям, достраиваемым уже нами».¹⁸

Более того, мы не можем не заметить поразительного сходства между экспериментами екатерининской эпохи по созданию школ закрытого типа и задачами, которые ставились перед ними, с экспериментами большевиков по воспитанию человека социалистического общества.

Их разделяют более полутора столетий. Очевидна их абсолютная противоположность по всем социально-экономическим, политическим и культурным параметрам. Но очевидно и совпадение по замыслу, предполагающему глубокое воздействие на человека через школьную систему, реализация его при условии полного выключения человека из традиций, связывающих его с предшествующими поколениями. Екатерина II мечтала о создании новой генерации людей путем передачи эстафетой поколений единых верных и фундаментальных правил идущего на смену традиционному общества Просвещения. Большевистский план предполагал воспитание нового человека социалистического общества, также не связанного ни с какими традициями прошлого и вписывающегося в проект глобального переустройства всемирной истории. Именно в екатерининское время впервые заговорили о «новом человеке», употребляя термины «производство» и «выращивание». Так проявляется

¹⁶ Коробка Н. Иван Иванович Бецкий (1704-1795) // Образование.- 1895. - № 9. - С. 1.

¹⁷ Стоюнин В. Указ. соч. - С. 126.

¹⁸ Н.А. Жан Жак Руссо и его «Эмиль» // Воспитание: журнал для руководства родителей и наставников. – 1860. Т. 8. - С. 3.

принадлежность различных сценариев к актам одного универсалистского проекта.

Екатерина II предполагала создание школ закрытого типа и для других сословий. При Воспитательном обществе благородных девиц появляется мещанское отделение. Здесь все было устроено так же, только в четвертый период обучения упор делался на рукоделие (шитье, ткачество, вязание) и иные работы (стряпание и др.).

Девочки получили доступ в народные училища. Но многие считали обучение девочек в публичных школах делом «непристойным». Поэтому к концу правления Екатерины II в школах страны девочек обучалось в 13 раз меньше, чем мальчиков. А из 1121 ученицы 759 приходились на Петербург, и только 362 – на все остальные губернии (по данным на 1796 год).

Однако цифры не отражают главного: в екатерининскую эпоху закладывается прочный фундамент нового мировоззрения, новой системы ценностей, которые все более открыто начинают осознаваться и противопоставляться традиционному православному миропониманию. Эта система ценностей начинает укореняться и в общественном сознании русской провинции. Преподаватель Вятской Мариинской женской гимназии А.А. Спицын позже писал об этой эпохе: «Но вот развилось, расширилось и окрепло просветительное движение второй половины XVIII в.; со стремительной быстротой охватило оно и Россию. Это движение, это духовное «возрождение» прошлого века в основе своей имело горячее, фанатическое поклонение разуму и сердцу человека. Культ свободного от предубеждений разума и культ чувства, не подчиненного традиции и авторитету, создали увлекательные теории воспитания, ясные и возвышенные по цели, которые сразу приобретали массу деятельности поклонников».¹⁹

Другой преподаватель Вятской Мариинской женской гимназии В.П. Юрьев в своем исследовании, посвященном развитию народного образования в Вятской губернии в царствование Екатерины II, приводит интересные сведения о том, как проходили выпускные испытания в только что открытом главном народном училище.

Выпускники училища 1792 г. «для удовольствия сограждан и удивления единоплеменников» представили эстамп.²⁰ Сохранилось его описание:

¹⁹ Спицын А.А. История вятского главного народного училища (1786-1811 гг.) // Календарь Вятской

губернии на 1891 год. Отд.IV. - Вятка, 1890. - С. 1-2.

²⁰ гравюра

«При сиянии из облаков,²¹ простирающимся от вензелевого имени виновницы (Екатерины), среди склонившейся долу равнины, представлен был глобус и вокруг его разного звания дети, из которых каждый имел при себе орудие науки». Перечисляются ребята, один из которых производил циркулем измерения на глобусе, другой изучал движение планет, третий, держа в руках квадрант, занимался геометрическими упражнениями, четвертый совершил какие-то открытия, пользуясь астролябией и т.д. На виду у просвещенной молодежи располагался мраморный монумент, который «означал просвещение». Рядом находился дом, который «представлял храм наукам посвященный. Каскад, простирающийся обильными струями и орошающий бесплодную при корене стоящую часть дерева, которое, питательною влагою и теплотою солнечною будучи оживотворено, пускало цветущие отпрыски, - изображал: что Россия, облаготворенная щедротами Екатерины в молодых своих сочленах, узрела свет нового преобразования. В отдаленной несколько долине на обучающемся юношество с любопытством взирает собрание людей, из коих двое поселян, достигнувших глубокой старости, но будучи невежественны, узрев молодых своих соотечей, завидовали блаженной участи Росса».

Вверху эстампа была надпись:

«Что дед или отец за чудо почитал,

То внук иль сын в Екатеринин век узнал».

Еще более откровенен эстамп, предложенный вниманию публики при испытаниях в 1794 г. На нем, в частности, было изображено «утвержденное на 7-ми столбах великолепнейшее с отворенными дверями здание с разогнутую на столе книгою, знаменующей Устав народным училищам уложенный, - означало храм, премудрости посвященный, с надписью над верхом его: «Премудрость созда себе храм и утверди столбов седмь».²² С одной стороны храма изображение курившего жертвенника, вдали от него

²¹ Сияние из облаков – традиционный для иконописи прием, указывающий на благодатный Промысл Божий.

²² «Премудрость построила себе дом, вытесала семь столбов его, заколола жертву, растворила вино свое и приготовила у себя трапезу» (Прем.9, 1-2). Согласно преданию Церкви под Премудростью здесь понимается вторая Ипостась Божия, Божественный Логос. Дом Премудрости – Церковь. Семь

столпов – полнота Божественных дарований Церкви. Трапеза Премудрости в свете Нового Завета – Таинство Евхаристии (См.: Толковая Библия. Т.4, с.452). Здесь же мы видим прямое заимствование образов Священного Писания с помещением их в новый контекст и наполнение новыми смыслами. Этим Просвещение показывает свою претензию стать не просто новой идеологией, но квази-религией.

несчастные люди — означало то пагубное зло, каковое есть суеверие, которое в прежние века под предлогом приношения всеблагому Богу²³ предопределяло тех несчастных гибели. За сим, яко единый источник, напаяющий ум и сердце полезными наставлениями, изображено было благочестие в виде женской особы, ведущей одной рукой юное дитя с книгою, а другой — показывающей на храм премудрости».

Надпись на эстампе гласила: «Се храм посвященный премудрости, в котором научается смертный познавать: кто он, где он, откуда он и что будет он».²⁴

Так, эпоха Просвещения обозначила свою цель — дать человеку новое, отличающееся от христианского представление о нем самом. Сказанное пока касалось образования юношества. Женское образование следовало за ним путем новых идеалов с заметным отставанием, но в том же направлении. Должно было пройти еще более полувека, чтобы оно одним рывком преодолело этот разрыв, создало новый тип женской школы и глубоко и прочно основалось на мировоззрении Просвещения. И через десятилетия зазвучит перекличка одних и тех же смыслов.

Юноши-выпускники главного народного училища перед экзаменами в 1792 г. исполняли кант, в котором звучали слова:

«О, день, о, час златый! Минуты преблаженны
В которы возгримел Екатерины глас;
Да будет свет в пределах русских вожделенный!
И тако бысть, мрак прочь днесъ удален от нас.
Всяк пол и всякий род течет во храм ученья,
Исполнен ревности, исполнен и веселья».

«Да будет свет» (Быт.1, 3). Это слово, которым Бог творил мир, сейчас вложенное в уста императрицы, как и многое другое, Просвещение прямо заимствовало, а вскоре и присвоило из Священного Писания, полностью церковной жизни, вырвав из родного контекста, противопоставив этому контексту. Так появляется свет Просвещения, храм науки и образования, научное знание, способное сделать человека счастливым.

²³ В тексте именно так — все слова с маленькой буквы. Между тем «всеблагой Бог» — это традиционное и привычное именование Бога в христианстве. Могут сказать, что курящийся жертвенник указывает на языческие культы. Но и в ветхозаветной Церкви приносились жертвы всесожжения,

которые прообразовательно указывали на жертву Христову.

²⁴ Юрьев В.П. Народное образование в Вятской губернии в царствование Екатерины II. Материалы к истории Вятской гимназии по поводу ее столетия (1786-1886). - Вятка, 1887. - С. 50-67.

Через 120 лет ученицы Вятской Мариинской женской гимназии на празднике, посвященном 50-летию своей школы (1909 г.), исполнили кантату, в которой пели о том же самом:

«Сейте разумное, доброе, вечное,
Родиной свято хранится завет.
И по благому царя повелению
Храмы науки в Отчизне растут.
К ним уж полвека детей поколения
С верой и жаждой познанья идут.
Время летит быстротечное
Светоч науки не гаснет, горит.
Сеют разумное, доброе, вечное,
К высшему знанию путь уж открыт».²⁵



Императрица
Мария Федоровна

После смерти Екатерины II Павел I поручил заведование женскими учебными заведениями своей супруге Марии Федоровне (урожденной Софии-Доротее-Августе-Луизе, 1759-1828). Она строго придерживалась сословного характера образования. По примеру Воспитательного общества благородных девиц с мещанским отделением стали создаваться подобные же институты: сиротское училище (Мариинский институт), училище для девиц обер-офицерского звания, училище ордена св. Екатерины (Екатерининский институт) и др. Для девочек из разных классов, чинов, званий и положений, занимаемых их родителями, учреждались особые заведения с точно ограниченным курсом учения и особым устройством.²⁶

По-прежнему объем преподаваемых знаний был невелик. В своем дневнике Мария Федоровна еще в юные годы записала: «Нехорошо, по многим причинам, чтобы женщина приобретала слишком обширные познания. Воспитывать в добрых нравах детей, вести хозяйство, иметь наблюдение за прислугой, блести в расходах бережливость — вот в чем должно состоять ее учение и философия».

Идею И.И. Бецкого о воспитании «новой породы» людей Мария Федоровна считала бесполезной. Она стремилась к практической постанов-

ке женского образования. Большинство выпускниц женских институтов недворянского происхождения становились потом гувернантками.

Если Екатерина II хотела перевоспитать весь народ силами государства, то Мария Федоровна, выросшая при маленьком немецком дворе среди многочисленной семьи, превыше всего ставила семейные начала. Она пыталась создать в институтах отношения между воспитательским составом и ученицами близкие к семейным. Но все это, конечно, не могло заменить реальную семью.²⁷

В 1828 г., после смерти Марии Федоровны, было образовано IV отделение собственной е.и.в. канцелярии, в ведение которого отошли все заведения, учрежденные императрицей (к 1840 г. их насчитывалось 20). В 1844 г. они были разделены на 4 разряда, для каждого разряда составлена особая учебная программа. В училищах 1 и 2 разряда основной упор делался на иностранные языки, во 2 также уделялось внимание искусству и ремеслам в ущерб научным знаниям. В школах 3 разряда в основном изучались рукоделия и ремесла, а школы 4 разряда можно назвать элементарными.

Постепенно дворянство оказалось увлечено идеей институтов, и к середине XIX в. повсеместно стали возникать небольшие частные заведения. Чаще всего во главе их ставили иностранку, которая и определяла объем и характер преподавания. Большинство из частных институтов оказывалось ниже всякой критики. Именно такие школы имел в виду Н.В. Гоголь, когда писал: «А в пансионах три главных предмета составляют основу человеческих добродетелей: французский язык, необходимый для счастья семейной жизни, фортепиано — для доставления приятных минут супругу, и, наконец, собственно хозяйственная часть: вязание кошельков и сюрпризов. Впрочем, бывают разные усовершенствования и изменения в методах, особенно в нынешнее время: все это зависит от благородства и способностей самих содержательниц пансионов. В других бывает прежде фортепиано, потом французский и проч. Разные бывают методы».²⁸

В 40-50 гг. XIX в. в общественном сознании стал созревать новый подход к пониманию сущности женского образования. За полтора столетия существования русской школы сформировался взгляд на школу, специализация которой была связана с теми или иными нуждами госу-

²⁷ Демков М.И. Очерки по истории русской педагогики. - М., 1915.

²⁸ Цит. по: Юрьев В. К предстоящему юбилею Вятской Мариинской жен-

ской гимназии (1859-1884). Очерк из истории женского образования. - Вятка, 1884. - С. 17-18.

дарства. Так, мужские школы с детства готовили будущих военных, чиновников высшего и низшего разряда, инженеров, строителей, моряков и т.д. Женское образование в контексте этого подхода рассматривалось тоже как своеобразная специализация. Государство было заинтересовано в женщинах, которые являлись бы хорошими женами и добрыми матерями. Писали: «Вот политическое ее (женщины — авт.) назначение, исполнение сих священных обязанностей и лучше, и выше всяких понятий исторических и географических».²⁹

Но в середине XIX столетия все более настойчиво зазвучала мысль о том, что, если над идеалом женщины как жены и матери не поставить идеала женщины-человека, женское образование не выполнит возложенную на него задачу. Следовало обсудить и понять, в чем состоит этот идеал. Женское образование стояло на пороге серьезных преобразований.

²⁹ Стоюнин В. Указ. соч. - С. 132.

СРЕДНЕЕ ЖЕНСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СЕРЕДИНЕ XIX ВЕКА

Общественная мысль середины XIX в. о женском образовании

 а протяжении всей первой половины XIX в. интерес к педагогике вообще и к проблеме женского образования в частности в России был ничтожен. До 50-х гг. у нас выходил только один «Педагогический Журнал», издававшийся Ободовским, Гугелем и Гурьевым, да и тот существовал всего два года (1833-1834) и закрылся за неимением подписчиков. Вопросы школьного дела находились исключительно в сфере деятельности чиновников.

Новая русская педагогика возникла в эпоху подготовки и осуществления великих реформ Александра II. Однако было бы неправильно объяснять характер создававшейся в ходе этих реформ системы образования исключительно социально-экономическими и политическими аспектами жизни общества.

Есть такое расхожее выражение — «дух эпохи». Его можно понимать образно как совокупность господствующих в обществе настроений, идей. Можно достаточно буквально — как проявление активности духа «века сего», о котором много говорится в Священном Писании. О его действии на человека писал ап. Павел, когда отвечал на вопрос, почему ум многих людей закрыт от восприятия истин христианства: «Если же и закрыто благовествование наше, то закрыто для погибающих, для неверующих, у которых бог века сего ослепил умы, чтобы для них не воссиял свет благовествования о славе Христа, Который есть образ Бога невидимого» (2 Кор.4, 3-4). Человек, ум которого ослеплен, превращается в «совопросника века сего» и живет «по обычаю мира сего, по воле князя, господствующего в воздухе, духа, действующего ныне в сынах противления» (Еф.2, 1). Он пытается найти опору в им изобретенной мудрости, но в свете истины обращает «Бог мудрость мира сего в безумие» (1 Кор.1, 20). О таких людях апостол говорит как о «вечно учащихся и никогда не могущих дойти до познания истины» (2 Тим.3, 7).

Бывают особые периоды в жизни общества, когда «дух эпохи» ощущается очень многими и вполне одинаково. К таким периодам относились и вторая половина XIX столетия. Можно было бы приводить множество цитат из журналов, газет, сочинений того времени, но мы ограничимся лишь несколькими, хорошо передающими общее настроение.

Вот слова автора, скрывшего себя за инициалами «С.Т.», относящиеся к началу рассматриваемого периода: «Куда бы мы не взглянули в настоящее время, везде встречаем движение. Какой-то высший дух трудится над наукой и влечет ее жрецов к непрестанным исследованиям и разысканиям; сильное движение возбуждено на политическом поприще; кто дерзает наложить оковы на это свободное движение, тот рано или поздно несет заслуженное воздаяние. Падает все, что не выдерживает оценки ума; авторитеты во прахе; всякий желает исследовать сам и почтает себя в праве отвергать то, что противоречит добытым им результатам. В том-то именно и заключается характеристическая черта нашего времени, что оно подвергает все точной оценке, все ощупывает тонкими щупальцами разума; что оно порывает связь со старым, завещанным преданием, и созидаст новое, сообразное со своим духом и к нему приноровленное. Везде и повсюду движение — нигде покоя и остановки. Здесь видим мы старое в жестоком бою с новым, и нет еще перевеса ни на той, ни на другой стороне; там слышим последние тяжкие вздохи старого, несовременного, а там победоносно торжествует новый свет».¹

Из этих слов мы узнаем, что «дух времени» проявлял себя в резком противопоставлении всего нового, современного, прогрессивного, основанного на достижениях научного ума, старому, несовременному, опирающемуся на традицию, предание. Новое ощущается как свет, заставляя предполагать старое как тьму и невежество. При этом, как отмечали позже, «замечательно, что к нашему общественному сознанию наиболее сильно прививаются те идеи и взгляды, которые отличаются наиболее острым букетом и смелостью отрицательного духа».²

В общественном сознании делается попытка четко закрепить соотнесение нового с деятельностью лучших людей. Так, еще один публицист утверждает: везде «пустили отпрыски новые идеи, смелые и свободные». Их порождает «благородная личность лучшего человека последнего пятидесятилетия». В этой атмосфере «многие радостные пред-

¹ С.Т. Об образовании характера // Воспитание: журнал для руководства родителей и наставников. — 1860. - Т.9. - С. 290.

² Современное обозрение // Право-славное обозрение. — 1875. — Янв. - С. 133.

чувствая тешат сердце, много сладкого упования дано ему. Чувствуешь свежее дыхание весны, наступившей для помолодевшего нашего Отечества, и широко, свободно вздыхает лучший человек с несомненною верою в будущее».³

Как показало уже ближайшее будущее, «лучшие люди» отличались прекрасной согласованностью действий. Они умели выступить одновременно и сообща в средствах печати против всех, кто дерзал критиковать новые веяния или хотя бы задавал вопросы на понимание новых идеологем. На таких сразу же обрушивался град упреков, после чего критики зачислялись «в ряды закоренелых врагов нашего общественного преуспеяния».⁴

Постепенно некоторая туманность, расплывчатость «духа времени» стала проходить, он стал приобретать более четкие очертания. Примечательным в этом отношении стало выступление преподавателя Вятского Епархиального женского училища А. Чемоданова в январе 1901 г. Оно отражает степень понимания происходящих в стране процессов в вятском провинциальном сообществе. Чемоданов, подводя итоги только что закончившегося столетия, в качестве главного из них отметил то, что общество превращается в «единый человеческий организм, все части которого необходимо должны функционировать согласно». Процессы глобализации порождают новую этическую программу, в основе которой закладывается главный вопрос: «Как я должен жить, чтобы быть в согласии-солидарности с другими, или в иной форме: с чем я должен согласовать свою жизнь, чтобы не быть обвиненным на человеческом суде?»⁵ Итак, к началу XX века даже в глубокой провинции идея прогресса и ответственности перед человеческим судом вытесняет христианское понимание истории и ответственность человека перед судом Божиим.

К этому времени высветилось и то, что педагогика и школьное дело тоже являются частью набирающих силу глобалистских процессов. Так, в статье, опубликованной в одном из ведущих педагогических журналов конца XIX в., говорилось: «Время и новейшие завоевания, сделанные человечеством в области природы, связали все цивилизованные нации земного шара многочисленными и тесными узами... Философия, наука, ли-

³ Крылов Р. Об отношении учителей к уездному обществу // Воспитание: журнал для руководства родителей и наставников. – 1859. - Т.5. - С. 38.

⁴ Современное обозрение // Православное обозрение. – 1875. – Янв. - С. 134.

⁵ Чемоданов А. Культурно-философский очерк итогов XIX века. - Вятка, 1901. - С. 20-21.

тература, разрушив преграды, создаваемые различиями в языке и обычаях народов, давно уже стали универсальными. Тому же процессу подвергаются и другие стороны культурной жизни. Подобное же явление замечается и в области педагогической. Учебно-воспитательное дело, имея своей задачей, прежде всего, воспитание человека, независимо от национальных и политических особенностей его родины, силою вещей становится с течением времени все более и более международным, как литература, наука и искусство».⁶

В полном соответствии с «духом времени» на рубеже 50-60 гг. XIX в. в общественное сознание были вброшены новые идеи, касающиеся женского образования. Автором их стал отнюдь не педагог, а известный врач-хирург Н.И.Пирогов.

Николай Иванович Пирогов (1810-1881) — выдающийся врач, специалист в области военно-полевой хирургии. В 14 лет он выдержал вступительный экзамен в Дерптский университет. Сразу же проявил особый интерес к анатомии человека и хирургии. Впоследствии неоднократно бывал за границей, где знакомился с лучшими достижениями европейской медицины. В России имел обширнейшую практику, издавал научные труды. Сделал ряд важнейших открытий, в частности, по применению эфирного наркоза при операциях, изобрёл гипсовые повязки и др. С 1847 г. связал себя с военно-полевой хирургией.

Н.И. Пирогов стал автором статьи под названием «Вопросы жизни» опубликованной в 1856 г. в «Морском сборнике». Эта статья вызвала небывалый резонанс в русском обществе. Один из современников вспоминал, что статья Пирогова «произвела совершенный переворот в наших взглядах на воспитание и образование... Ее читали и во дворце, и в бедных квартирах, и великосветские дамы, и скромные матери семейств».⁷ Статья получила высокую оценку выдающихся педагогов. К.Д. Ушинский считал, что она пробудила спавшую до тех пор педагогическую мысль в России.⁸ В.Я. Стоюнин назвал статью Пирогова одним из первых «смелых голосов после долгого вынужденного молчания... Оказалось, что знаменитый хирург не только рассекал человеческие тела и анализиро-

⁶ Е.С. Новые педагогические движения на Западе // Образование. – 1894. - № 2. - С. 136.

Вестник Европы.- 1897. - Кн.3. - С. 168.

⁸ Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения. - М., 1974. Т.1. - С. 160.

⁷ Лихачева Е.И. Начало женских гимназий в России (1857-1859 гг.) //

вал их, но точно так же анализировал и целое человеческое общество – и тело, и душу его – и нашел там застарелые болезни, которые нужно лечить радикальными средствами».⁹ В. Волкович даже говорила о «Пироговской эпохе в истории русской педагогики».¹⁰

Все это заставляет внимательно изучить статью Н.И. Пирогова «Вопросы жизни» и попытаться понять, что радикально новое предложил он русскому обществу в своих размышлениях о состоянии отечественного образования и воспитания и необходимых изменениях в этой сфере.

Первое впечатление от чтения этой статьи: она не является плодом долгих кабинетных размышлений или глубокого раздумья над различными традициями в педагогике. Статья написана на одном вздохе, насыщена эмоциями, часто переходящими в пафос. Другого и быть не могло. До этого Пирогов никогда серьезно не занимался педагогикой. Обстоятельства написания статьи изложены были самим автором в автобиографии.

В 1856 г. закончилась Крымская война, но не для Пирогова. Возвращаясь в Санкт-Петербург, он продолжает обрабатывать тот огромный фактический материал, который получил в ходе практики на полях сражений в качестве хирурга. «Я принялся – пишет он, – оканчивать мой анатомический атлас и напал на мысль, вместе с разрезами замороженных трупов пластиинками в трех направлениях представить первые опыты скульптурной анатомии; для этого я придумал обнажать разные (особенно подвижные) органы в нормальном их положении на замороженных трупах, работая через оледенение ткани долотом и молотком; вышли превосходные препараты, чрезвычайно поучительные для врачей».¹¹ И далее Пирогов с увлечением описывает, что он увидел внутри трупов, применяя такую методику. Затем без всякого перехода Пирогов продолжает: «В это время (1855-1856 гг.) у нас принялись заниматься вопросом о воспитании; все убедились, что по-прежнему шаблону нельзя воспитывать, если общество и государство желают иметь людей, а не обезьян и кукол; у меня также вырастали сыновья; знакомый из 20-летнего опыта с воспитанием студентов... я под влиянием общего в то время настроения написал «Вопросы жизни».¹² И дальше вновь Пирогов переходит к воспоминаниям о своей врачебной практике.

⁹ Стоюнин В.Я. Избранные педагогические сочинения. - М., 1954. - С. 273.

¹⁰ Волкович В.А. Друг человечества Н.И.Пирогов. - СПб., 1910. - С. 16.

¹¹ Впоследствии результаты этих исследований легли в основу его извест-

ной работы «Топографическая анатомия по распилам через замороженные трупы».

¹² Автобиография Николая Ивановича Пирогова // Русская школа – 1896. - № 1. - С. 17.

Итак, мы видим, что статья не претендовала на то, чтобы систематически и всесторонне рассмотреть вопросы воспитания, но должна была обозначить ключевые подходы к новому его пониманию.

Статья начинается с краткого исторического экскурса, из которого читатель узнает, что вопросам воспитания уделялось внимание еще в античной школе, но она не была озарена светом истины. Христианство указало человечеству прямой путь и цель жизни. Но общество, особенно современное, не живет этими идеалами, говорит о них формально. В результате воспитание также осуществляется формально. Его главный недостаток — оно не обращено к индивидуальности человека, не развивает заложенные в нем общечеловеческие задатки, а ориентировано на раннюю профессиональную специализацию.

Воспитание призвано, прежде всего, возбудить в человеке главные вопросы: «В чем состоит цель нашей жизни? Какое наше назначение? К чему мы призваны? Чего должны искать мы?»¹³ Сам автор не дает никаких ответов на эти вопросы. Он лишь настаивает на том, что воспитание должно подготовить нас «к внутренней борьбе, неминуемой и роковой, доставив нам все способы и всю энергию выдерживать неравный бой». Это означает — «сделать нас людьми».¹⁴ И вновь непонятно, о какой борьбе идет речь, в каком смысле человек должен вступить в бой с обществом. Революционеры-демократы, например, видели в этих словах прямой призыв к борьбе против существующего строя.

Для формирования такого устроения внутренней жизни необходимо, чтобы ребенка в ранние годы не готовили к какой-либо профессии, а дали «выработать и разиться внутреннему человеку». Специализированному образованию должно предшествовать «общечеловеческое образование»¹⁵.

Пирогов не объясняет, что такое «общечеловеческое образование» и как оно возможно. Чуть позже на эту тему много размышлял К.Д. Ушинский. Он одним из первых показал, что не может быть никакой общечеловеческой теории воспитания, так как всякая воспитательная система всегда имеет национальный характер. Ушинский совершенно точно отметил, что идея «общечеловеческого образования» взята из германской педагогики, которая рассчитана на «гражданина всего мира, отрешенного от всех конкретных определений». На деле же это «правила образования человека, живущего наукой и для науки».¹⁶

¹³ Пирогов Н.И. Вопросы жизни // Пирогов Н.И. Избранные педагогические сочинения. - М., 1985. - С. 29-31.

¹⁴ Там же. - С. 36.

¹⁵ Там же. - С. 37-39.

¹⁶ Каптерев П. Новая русская педагогия, ее главнейшие идеи, направления и деятели // Русская школа - 1897. - № 3. - С. 54-55.

Далее выясняется, что, говоря о человеке, Пирогов всегда имеет в виду только мужчину. И здесь он переходит к мыслям о необходимости образования для женщин. Если человек развел в себе самонаблюдение, приучил себя к поиску правды и отстаиванию ее, вдохновился свободой мысли и постиг подвиг жертвенности, он нуждается в том, чтобы найти в своей спутнице жизни поддержку и понимание. «Но что, если вас не поймет та, в которой вы хотите найти сочувствие к убеждениям, так дорого приобретенным, в которой вы ищете сотрудницу в борьбе за идеал?.. Что, если спокойная, беспечная в кругу семьи, жена будет смотреть с бессмысленной улыбкой идиота на вашу заветную борьбу?»¹⁷

«Общечеловеческое образование» необходимо и для женщины. Причем в логике понятийной системы Пирогова, и не только его, для женщины стать человеком означает стать как мужчина. «Чтоб услаждать сочувствием жизнь человека, чтоб быть спутницей в борьбе, ей также нужно знать искусство понимать, ей нужна самостоятельная воля, чтобы жертвовать, мышление, чтобы избирать и чтобы иметь ясную и светлую идею о цели воспитания детей».¹⁸ «Не положение женщины в обществе, но воспитание, в котором заключается воспитание всего человечества – вот что требует перемены. Пусть мысль воспитать себя для этой цели, жить для неизбежной борьбы и жертвований проникнет все нравственное существование женщины, пусть вдохновение осенит ее волю – и она узнает, где она должна искать своей эманципации».¹⁹

Статья Н.И. Пирогова стала своеобразным гуманистическим манифестом, или, по словам В.Волкович, «гуманистическим идеализмом реалистического характера»,²⁰ из которого общественные деятели черпали свои идеи. В 1856г. ее опубликовали в журнале Министерства народного просвещения с примечанием, что статья очень хорошо подходит к задаче министерского журнала: распространять в обществе здравые понятия о воспитании. «Мы мало вникали в эти основания (воспитания), для нас существует более обряд воспитания, чем его внутренний смысл с его глубоким значением и неотразимыми умственными и нравственными следствиями».²¹

В 1857 г. открылись два новых журнала – «Журнал для Воспитания» Чумикова и «Русский Педагогический Вестник» Вышнеградского. В них также появляются обширные статьи о воспитании. Однако спустя полвека историк отечественной педагогики П. Каптерев, обращаясь к концу

¹⁷ Пирогов Н.И. Указ. соч. - С. 49.

²⁰ Волкович В.А. Указ. соч. - С. 69.

¹⁸ Там же. - С. 50.

²¹ Лихачева Е.И. Указ. соч. - С. 171.

¹⁹ Там же. - С. 51.

50-х годов, недоумевал, почему именно статья Пирогова произвела столь большой резонанс в обществе. Значительно более обстоятельно, например, была написана статья П.Г. Редкина «Что такое воспитание», опубликованная в 1857 г. в «Журнале для Воспитания». Редкин положил в основание рассуждений обстоятельное богословие, дал широкое место науке, показал хорошее знание современной ему западноевропейской педагогики. Но его статья осталась мало известной в широких кругах.

А статью Пирогова знали все. Каптерев замечает: «Читая в настоящее время эту, некогда знаменитую статью, наделавшую столько шума, с первого раза решительно не понимаешь, каким образом она могла возбудить большой интерес».²² В ней содержится лишь несколько общих мыслей, слегка намеченных, неразвитых и недоказанных, не отличающихся ни глубиной, ни новизной, идеалы туманны, много пафоса. Каптерев полагал, что статья задела своей критикой, отрицанием авторитета, призывом к самопознанию и свободному самодеятельному служению.

Все это так. Но в статье Н.И. Пирогова действительно есть мысль, которая легла в основание новой постановки школьного дела в сфере женского образования. Начиная с педагогических экспериментов XVIII века, воспитание всегда мыслилось отдельно от обучения. Поскольку воспитанию женщин отводилась ключевая роль, обучение сводилось к минимуму и носило дополнительный характер.

Пирогов же утверждал, что обучение знанию, познавательная деятельность заключает в себе мощную воспитательную силу. Он положил начало серьезному обсуждению проблемы «воспитывающего обучения». Пирогов твердо верил, что обучение, построенное на достижениях науки, возведет добрые инстинкты детской природы к сознательному стремлению к идеалам правды и добра.²³

Да, школа второй половины XIX – начала XX вв. не ставила прямо задачу формирования «новой породы» людей. Но реально она решала эту задачу через целенаправленное формирование мировоззрения, новой системы ценностей сознания на основе науки. Тогда многие утверждали искренне верили в то, что наука сама по себе не может противоречить религиозному мировоззрению, не затронет его, а, напротив, укрепит, даст новые опоры. Реально же получилось по-иному.

²² Каптерев П. Новая русская педагогия, ее главнейшие идеи, направления и деятели // Русская школа - 1897. - № 2. - С. 121.

²³ Каптерев П. Новая русская педагогия, ее главнейшие идеи, направления и деятели // Русская школа - 1897. - № 7/8. - С. 98-101.

То направление в воспитании, которое было задано в XVIII веке, нашло свой путь в школе второй половины XIX – начала XX века через образование. В закрытых женских институтах образование было случайным, а воспитание – целенаправленным. Новая постановка школьного дела потребовала сделать образовательную составляющую «неслучайной». Именно содержанию образования отныне стало уделяться главное внимание, потому что появилась возможность через «неслучайное» образование осуществлять «неслучайное» воспитание.

Мотивация необходимости образования для женщин опиралась не только на особое понимание исторического будущего общества, но и на своеобразную интерпретацию его исторического прошлого. Вообще следует заметить, что универсалистские проекты всегда особое внимание уделяют формированию нового исторического сознания, в основу которого кладется новая мифология. Она позволяет воздействовать на сознание за счет гротескных образов, которые кочуют из публикации в публикацию, словно переписываемые с одного образца.

В продвижении дела женского образования также большая роль отводилась новой мифологии. В качестве типичного примера рассмотрим статью учителя 1 Московской женской гимназии А.В. Семенова. Перед тем, как перейти к новой мифологии, он заявляет: «Пора нам выражать жизнь, как она есть: этого требует современность».²⁴ Затем автор приступает к рассмотрению истории женского вопроса и начинает с Рая. Еще в Раю «первая женщина получила назначение помощницы, супруги и матери; на том же месте женщина сделалась рабой».²⁵ Сильными и яркими мазками создается образ женщины, выдаваемый за историческую реальность: «Отмеченная роковой печатью, несчастная женщина вступает в жизнь для того, чтобы страдать, служить, услаждать жизнь мужчины и передавать свою жизнь другим существам». «Нелегко давался кусок пропитания русской женщине: не одной слезой был он смочен: грубость и дерзость мужчины тяготили ее. Одна песня была ее развлечением».²⁶

Петр I и «разумное время» сделали первые шаги по освобождению женщины. Но они требуют продолжения. Женщину нужно подготовить для гражданской активности через образование. Необходимо изменить отношения в браке, так как даже и после Рождества Христова «челове-

²⁴ Семенов А. Назначение женщины (речь учителя I Московской женской гимназии в 1860 г.) // Воспитание. – 1861. - Т.10., Кн.8., Отд.3. - С. 37.

²⁵ Там же. - С. 38.

²⁶ Там же.

чество еще не имело верной идеи о браке». Жена должна иметь участие во внешней деятельности мужа, знать, понимать ее и уметь выражать свое мнение.²⁷

Эта схема, в которой всегда фигурирует злобный муж-деспот, не видящий в женщине равного себе человека и рассматривающий ее лишь как утеху в часы отдыха, и женщина, лишенная благ Просвещения, плачущая, забитая, или глупенькая кокетка, бабочка, порхающая от удовольствия к удовольствию, постоянно встречается в публикациях тех лет, посвященных обсуждению вопроса: зачем женщине нужно образование. Задача новой мифологии заключалась в том, чтобы удержать проблему женского образования в контексте эмансипации.

На таком непростом фоне в конце 50-х гг. XIX в. началась практическая работа по созданию женских школ нового типа — всесословных открытых женских гимназий.

Создание женских гимназий

Историки женского образования по-разному видят причины, приведшие к возникновению женских средних школ в России во второй половине 50-х гг. XIX в. Для объяснения привлекается социально-политический контекст этих лет, особенно влияние Крымской войны. В 1856 г. закончились военные действия, и наступило время осмыслить итоги войны. Одним из них стало широкое участие женщин на общественном поприще: в годы войны всеобщее признание получила деятельность сестер милосердия. После заговорили о необходимости дать женщинам возможность получения образования и овладения профессиями, которые раньше считались уделом только мужчин.

Также с 1856 г. в обществе появляется ожидание масштабных реформ, подготовка которых начинается правительством Александра II. Они обязательно должны были коснуться и сферы образования, в том числе женского. По словам вятского историка А. Спицына, в начале царствования Александра II вопрос о женском образовании «занял одно из самых видных мест. В общественном сознании этот вопрос связывался с более общим вопросом об истинном назначении, правах и обязан-

²⁷ Там же. - С. 39-41. Приведем здесь также высказывание одного из издателей журнала «Женский вестник» Н.Мессарош: «Семья — это товарищество нескольких лиц, соединившихся

с целью прогресса» (Мессарош Н. Мысли заметки о современной подготовке женщины к жизни // Женский вестник — 1866. - № 1. - С. 79.)

ностях русской женщины: настойчивее, чем когда-либо проводилась мысль, что лишенная света просвещения русская женщина надолго останется лишь тем, что из нее создали неблагоприятные исторические обстоятельства: боязливую, неспособную принять деятельного участия в жизни семьи женю, исполненную предрассудков, слабою матерью, погруженною в мелочные заботы хозяйкою».²⁸

Именно в это время, как мы видели, происходит пробуждение педагогической мысли, начинается публичное обсуждение в печати острых проблем современной школы.

И все-таки причина начала движения как-то ускользает из внимания. Казалось бы, все было подготовлено к тому, чтобы повсеместно и быстро произошло становление среднего, а затем и высшего женского образования. Однако дело это сдвинулось непросто и потребовался немалый период времени, чтобы оно приобрело общественную поддержку. Главная проблема заключалась в том, что о женском образовании много говорили, но не видно было, кто станет главным заказчиком и исполнителем этого серьезного проекта. Оказалось, что ни государство в целом, ни общественные институты не были готовы взять на себя всю полноту ответственности, грамотно и точно реализовать данный проект. Поэтому инициатива по выработке концепции и реализации проекта принадлежала отдельным лицам, относившимся к разным уровням власти, входившим в различные ведомства. Их объединяла личная преданность идее женского образования.

Среди этой группы людей называются разные имена. Впоследствии некоторые из них даже оспаривали друг у друга право считаться перводвигателем всего замысла. Здесь трудно отдать кому-либо предпочтение, потому что, как вспоминал один из активных участников проекта А.А. Чумиков, «мысль о новом роде женских учебных заведений как бы висела в воздухе; о нем все толковали, много писали».²⁹

И все же начать следует с императрицы Марии Александровны.

Императрица Мария Александровна (1824 - 1880) — супруга Александра II, дочь великого герцога гессенского Людовика II, в девичестве Максимилиана-Вильгельмина-Августа-София-Мария. Будущий император, путешествуя, в бытность свою цесаревичем по Западной Европе (1838 - 1839), по влечению сердца избрал

²⁸ Спицын А. К 25-летию Вятской Марииинской женской гимназии // Вятские губернские ведомости — 1884. - № 83.- часть неофициальная. - С. 3.

²⁹ Чумиков А. К вопросу об основании женских гимназий в России (1856-1858 гг.) // Русская старина. — 1888. Апр. - С. 279.



Императрица
Мария Александровна

Марию подругой жизни. Летом 1840 г. она прибыла в Россию; 16 апреля 1841 г. состоялось бракосочетание. Посвятив жизнь свою благотворительности и заботам о женском образовании, Мария стала проявлять особенно широкую деятельность на этом поприще после кончины вдовствующей императрицы Александры Федоровны (1860). Она положила начало новому периоду женского образования в России учреждением открытых, всесословных женских гимназий. По ее инициативе стали возникать женские епархиальные училища. В области благотворительности важнейшей ее заслугой является организация Красного Креста, на расширение деятельности

ти которого во время русско-турецкой войны она положила много труда и расходов. Покровительству ее обязаны своим развитием общества: “Восстановление христианства на Кавказе”, “Распространение духовно-нравственных книг”, “Российское миссионерское”, “Братолюбивое общество в Москве” и другие благотворительные учреждения.

Мария Александровна была знакома с немецкими женскими школами. Во время своих поездок за границу она внимательно присматривалась к постановке школьного дела, наблюдала за ученицами средних школ. Ее впечатления были самые положительные, она увидела главное для себя: девочки вполне способны обучаться наукам и получать образование, близкое к тому, которое преподается мальчикам в гимназиях. В дневнике императрицы за 1856 г. записано: «Я все думала, а не ввести ли эту систему и у нас, сколько девочек прозябают во тьме, не имея ни возможности, ни желания часто познать этот мир, увидеть его в цвете».³⁰

Мария Александровна увлеклась не только самой идеей женской школы, но и глубоко погрузилась в изучение педагогики, читая работы Линберга, Крауса, Спенсера, Каменского. Она писала в дневнике: «Я сама погрузилась в педагогию. Как это интересно, увлекательно.

Познание науки управлять людьми, учить их, нужно тоже ввести в программу».³¹

Высочайшее покровительство идеи женской средней школы подвигло к первому конкретному шагу министра народного просвещения А.С. Норова.

Абраам Сергеевич Норов (1795-1869) — государственный деятель и писатель. Недоучившись в Благородном пансионе при Московском университете, ушел юнкером в гвардейскую кавалерию. Участвовал в Отечественной войне 1812 г. В Бородинском сражении потерял ногу. В 1834-1836 гг. предпринял паломничество на Святую землю, видел сошествие Благодатного огня в храме Воскресения Господня. Описание паломничества выдержало много издаńий и стало одним из самых популярных в XIX в. С 1850 г. — товарищ министра, с 1854 по 1858 гг. — министр народного просвещения. Современники говорят о нем как о человеке отзывчивом, «проникнутом хорошиими стремлениями». Писал в прозе и стихах (собрание сочинений в 5 томах), известен как лингвист и библиофил (в его библиотеке было 16000 книг). После трагической смерти жены и детей вновь ездил на Святую землю. Похоронен в Троице-Сергиевой пустыни.

5 марта 1856 г. А.С. Норов представил государю доклад о мерах и предположениях по устройству народного образования. В докладе указывалось, что до сих пор обширная система народного образования в России имела в виду только мужской пол. Женские заведения в основном предназначались для девочек из семей дворян и чиновников. Девочки же из средних сословий фактически оказались лишены возможности получить хорошее образование. Но от женского образования зависит укоренение в народе истинных понятий об обязанностях каждого и улучшении нравов. Министр находил, что учреждение открытых школ для девочек в губернских и уездных городах и даже в больших селениях было бы величайшим благодеянием для Отечества и довершило бы великую и стройную систему народного образования, обнимая собою всеобщие и специальные нужды всех состояний и обоих полов.³²

³¹ РГА, Ф.580. оп.13. д.14. лл.62-63.

³² Стоюнин В. Образование русской женщины // Исторический вестник – 1883. - Апр.- С. 143.

Но в министерстве пока еще не существовало четкого представления о том, как должны быть устроены школы для девочек. В конце 1856 г. появилась обстоятельная записка А.А. Чумикова, содержавшая критику закрытых женских институтов и доказательства преимуществ школы «для приходящих».

Александр Александрович Чумиков (1819-1902) – педагог и писатель. По окончании Петербургского университета и краткого обучения в Парижском и Берлинском университетах преподавал в Николаевском сиротском институте. В Петербурге А.А. Чумиков примкнул к оппозиционно настроенной молодежи, стал участником кружка И. И. Введенского. Там он познакомился с Н. Г. Чернышевским, который охарактеризовал А.А. Чумикова как «решительного приверженца новых учений». В 1851 году А.А. Чумиков использовал свое пребывание в Париже и Берлине для информирования русских революционных эмигрантов о настроениях петербургской демократической интеллигенции. К этому времени относится начало переписки А.А. Чумикова с А.И. Герценом. Участвовал в Крымской войне, возглавлял дружины ополченцев. В 1857-1863 гг. издавал «Журнал для воспитания». Впоследствии стал земским деятелем.

Записка Чумикова через вел. кн. Марию Николаевну была передана императрице Марии Александровне. Другой экземпляр оказался у министра Норова. Позже по поручению попечителя Санкт-Петербургского учебного округа кн. Г.А. Щербатова Чумиков составил для министерства народного просвещения проект устройства городских женских училищ по образцу немецких Tochterschulen. Срок обучения рассчитан на 6 лет, уровень – повышенный курс уездного мужского училища с дополнением сведений из химии, технологии домашнего и сельского хозяйства. Однако широкого резонанса проект Чумикова не получил: он, по словам автора, «былпущен по мытарствам министерства, в архивах которого, как и многие другие проекты... опочил вечным сном».³³

Делу женского образования требовался не только теоретик, но и практик, который смог бы организовать школу и убедить общественное мнение в ее необходимости. Тогда «для большинства... идея всесословной школы не была симпатична; ее надо было растолковать, с нею помирить, а для этого нужен был человек, обладавший всеми нужными в таком

деле качествами, и, кроме того, энергичный, горячо и бескорыстно преданный делу, готовый отдать ему все свои силы, все свое время».³⁴ Таким делателем стал Н.А. Вышнеградский.

Николай Алексеевич Вышнеградский (1821-1872) — педагог, организатор женского образования в России. Окончил Главный педагогический институт. В 1849 г. — профессор педагогики в этом учебном заведении. В 1845-1851 гг. преподавал русскую словесность в петербургской Ларинской гимназии, в 1848-1959 гг. — в Смольном институте. С 1851 г. — преподаватель, в 1853-1859 гг. — инспектор классов Павловского женского института, где усовершенствовал содержание образования и организацию учебного процесса, создал специальный педагогический класс. С 1855 г. — член Ученого комитета Министерства народного просвещения, разработал проект организации начальных училищ и устройства учительских семинарий и педагогических курсов. Сторонник среднего женского бессословного образования. В 1858-1867 гг. возглавлял столичные женские учебные заведения открытого типа. Создал и редактировал либеральный журнал «Русский педагогический вестник» (1857-1861 гг.), выступавший за организацию и развитие женского образования.

В 1857 г., после заграничной поездки, где он познакомился с педагогическими учреждениями Германии, Франции, Швейцарии, Вышнеградский выступил с инициативой открыть при Смольном институте особые классы для приходящих учениц. Проект не получил поддержки, но Вышнеградскому дано поручение составить новый проект самостоятельного женского всесословного открытого училища.

В 1858 г., после высочайшего одобрения в Петербурге, была создана такая школа под покровительством императрицы Марии Александровны. Так было положено начало женским средним школам в ведомстве императрицы Марии. Вышнеградский сам возглавил первую школу. Он своим личным энтузиазмом, доходившим до подвижничества, постепенно налаживал все стороны жизни женской школы и постепенно изменял отношение к ней со стороны общества. По примеру первой школы в течение нескольких лет в Петербурге появилось еще несколько, затем такие школы стали возникать в провинции. С 1862 г. они стали называться женскими гимназиями. В 1864 г. их было семнадцать.

³⁴ Лихачева Е.И. Начало женских гимназий ... - С. 186.

По примеру Мариинского ведомства активизировало свою работу в этом направлении и министерство народного просвещения. В 1858 г. утверждено «Положение о женских училищах ведомства МНП», согласно которому разрешено открывать училища 1 (с 6-летним) и 2 (с 3-летним обучением) разрядов. В 1859 г. МНП испросило согласие на то, чтобы все женские школы, находящиеся в ведении министерства, также состояли под покровительством императрицы, «чтобы самые училища возвысить в общественном мнении».³⁵

Организация женских школ сталкивалась со множеством трудностей. Не было достаточных средств на их поддержание. Согласно высочайшему рескрипту, местные сообщества должны были сами искать средства, «какие к тому могут представиться».³⁶ Подвигнуть же их на поиск средств оказалось непросто, так как «русское общество того времени очень плохо понимало значение и цель образования детей мужского пола, а еще менее, конечно, женского; оно решительно не понимало, к чему девушки нужно образование, когда она не может быть ни чиновником, ни офицером».³⁷ Не случайно министр внутренних дел С.С. Ланской в ответ на просьбу А.С. Норова призвать дворянство и городские сословия к пожертвованиям на женские школы сказал: «Недостаточно сообщить, что женские заведения будут приближаться к гимназическому курсу; гимназический курс применен лишь к потребностям мужского пола и имеет преимущественно ученый характер. Потому трудно составить себе понятие, в какой мере гимназическое образование может быть распространено на женские школы, особенно для дочерей бедных чиновников, купцов, даже мещан и ремесленников. Дабы предупредить толки и посеять доверие, надо развить убеждение в их необходимости и привлечь к пожертвованиям, надо бы, кажется, при самом приглашении к сему сословий объяснять значение заведений, условия приема, и хотя бы в общих чертах, программу преподавания».³⁸

Действительно, четкого понятия о содержании образования в женских школах не было. Понятно было одно — принципиальной основой женского образования должно стать воспитание через обучение. Наука рассматривалась как путь нравственного совершенствования. Даже педагоги назывались наставниками. «Правила» вменяли им в обязанность «давать такое направление своему преподаванию, чтобы им не только обогащался ум, но и развивалось, облагораживалось чувство, утверждалась в добре воля».³⁹

³⁷ Юрьев В. Указ. соч. - С. 4.

³⁵ Стоюнин В. Указ. соч. - С. 145.

³⁸ Лихачева Е.И. Указ. соч. - С. 165.

³⁶ Лихачева Е.И. Указ. соч. - С. 163.

³⁹ Стоюнин В. Указ. соч. - С. 140.

По воспоминаниям историка педагогики В. Стоюнина, женская школа явилась в то время, «когда начиналось искание новых способов образования при новом идеале... Было признано разумным и возможным только воспитание человека, воспитание, достоинство которого зависит от той высоты, на какую поставлен идеал человека».⁴⁰ Нравственный идеал, формируемый на основе науки – фундамент новой школы. Таким образом, идея женского образования не имела практической направленности, особенно в первое время своего существования, когда не стоял вопрос о профессиональной ориентации выпускниц гимназий. Но как соотносился нравственный идеал, основанный на науке, с христианским идеалом женщины – этот вопрос не задавался. Существовало убеждение, что они прекрасно сочетаются. Более того, воспитание, основанное на науке, рассматривалось как совершенствование христианских нравственных ценностей. На первых порах такая школа не мыслилась в отрыве от Церкви.

Однако уже тогда просматривались новые тенденции, которые ставили школу в особые отношения к Церкви. Так, вятский педагог и историк В. Юрьев, описывая устройство женского училища в Елабуге, особенно обращал внимание на то, что оно располагается в одном здании с домовой церковью. «Таким образом, - писал он, - храм науки и храм Славы соединены в одном и том же доме. Эта мысль – прекрасная и возвышенная!»⁴¹ Рассматривать школу как храм Просвещения стало привычно еще со времен Я.А. Коменского. В этом выражении содержится гораздо больше, чем удачный словесный оборот, - некий образ. Здесь была заложена новая идеология, претендующая стать новой религией. Храм предполагает поклонение Богу. Школа, понимаемая как храм, предполагала своего бога, свой алтарь и свои жертвы. Кто он был, этот неназываемый пока бог? Понятно одно, что это не Бог Церкви христианской. «Храм науки» и «храм Славы» - это попытка создания пантеона. Но Церковь знает, что «Христа нельзя ввести в пантеон».⁴²

Однако пока что на уровне замысла все выглядело очень гармонично. Это придавало силы педагогам, преодолевавшим невероятные трудности в деле организации женских школ. На них и легла вся тяжесть в создании школ и ответственность за то, какие плоды принесет этот проект.

⁴⁰ Там же. - С. 151.

⁴¹ Юрьев В. К предстоящему юбилею Вятской Мариинской женской гимназии (1859-1884) : очерк из истории женского образования. - Вятка, 1884. - С. 72.

⁴² Рафаил, архим. Умение умирать или Искусство жить. - М., 2004. - С. 149.

По наблюдению Е.И. Лихачевой, «единственная среда, в которой тогда идея открытых, всесословных женских училищ встречала деятельное сочувствие и готовность служить ее осуществлению, была среда преподавателей, педагогов и лиц, которым были дороги интересы русского просвещения вообще. Таких людей в конце пятидесятых годов было немного».⁴³

Нашлись такие люди и в вятской провинции. Более того, по словам той же исследовательницы, «едва ли не более всех других по делу устройства женских училищ было сделано в Вятской губернии».⁴⁴

⁴³ Лихачева Е.И. Указ. соч. - С. 539.

⁴⁴ Там же. - С. 551.

СОЗДАНИЕ ВЯТСКОЙ МАРИИНСКОЙ ЖЕНСКОЙ ГИМНАЗИИ

1 октября 1859 года в Вятке состоялось открытие Вятского женского училища 1 разряда, которое с 1865 г. стало называться Вятской Мариинской женской гимназией. Это событие произошло достаточно стремительно, если учитывать, что впервые серьезно о необходимости женского образования в Вятской губернии заговорили только в 1858 г., когда в местных губернских ведомостях вышла статья преподавателя истории Вятской мужской гимназии Сапоровского «Заметки о необходимости женских училищ в Вятке и Вятском крае».¹ Автор кратко изложил аргументы, повторявшие мысли Н. Пирогова, и призвал «людей капитальных», не дожидаясь помощи государства, включиться в историческое дело создания школы для девочек. «Счастлив тот, - писал в заключении Сапоровский, - на долю которого выпадет высокое дело осуществления на Вятке женской школы или, по крайней мере, положивший начало ее основанию... Онувековечит этим прекрасным делом свое имя».

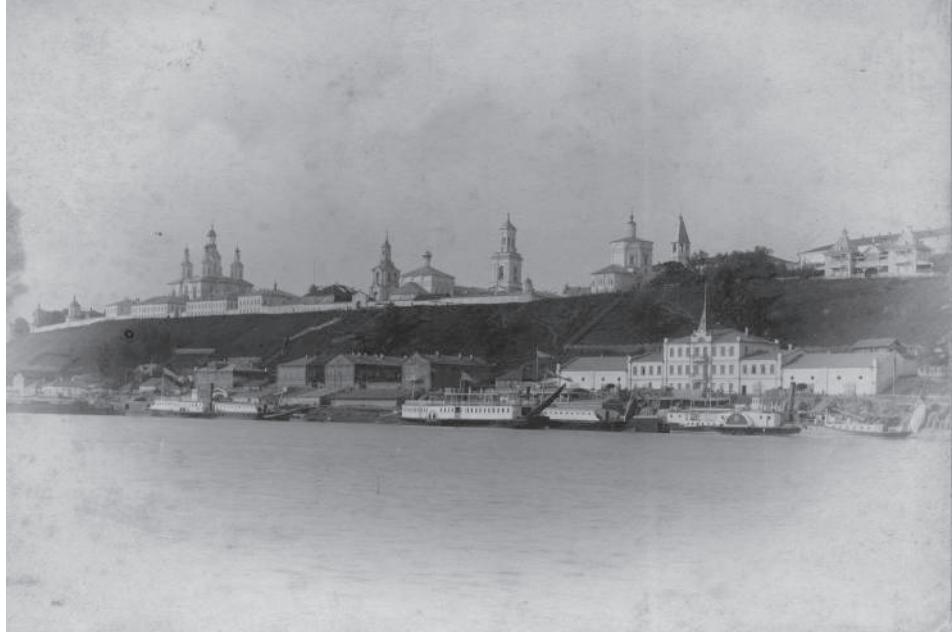
Женское образование на Вятке до создания женского училища носило почти исключительно домашний характер. В качестве учителей для девочек выступали их матери или те, кто имел какое-то образование: семинаристы, гимназисты, дьячки.² Некоторые могли поступить в частные пансионы (пансион благородных девиц Л.А. Диттель, пансион титулярной советницы Е. Костаревой). Но пансионы были единичны и носили закрытый сословный характер.³

¹ // Вятские губернские ведомости – 1858. - № 27 (часть неофиз.) - С. 174-178.

² // Вятские губернские ведомости – 1858. - № 27 (часть неофиз.) - С. 176;

№ 45 (часть неофиз.) - С. 90.

³ Зотова А.М. Женское образование в Вятской губернии во второй половине XIX – начале XX вв. - Киров, 2003. - С. 112.



Вид на город Вятку с реки. Фото нач. XX века



Покровская церковь в Вятке. Фото нач. XX века

Вятка не относилась к числу развитых образовательных центров, здесь пока еще не было сколько-нибудь заметных педагогов-теоретиков. И, тем не менее, Вятка вошла в число тех городов, где раньше, чем в массовом масштабе по всей стране, возникла серьезная и основательная женская школа. Это стало возможным благодаря небольшому кругу людей, которые взяли на себя личную ответственность за все труды по организации женского училища. В первую очередь следует сказать о вятском губернаторе Н.М. Муравьеве и директоре Вятской мужской гимназии И.М. Глебове. Первый сумел создать необходимые внешние условия для начала предприятия, второй взял на себя труды по устройству школьного дела.

Н.М. Муравьев всего около года возглавлял губернскую администрацию в Вятке, но успел дать основание многим важным проектам.

Николай Михайлович Муравьев (1820-1869) — видный государственный деятель России. Его отец Михаил Николаевич известен как участник Отечественной войны 1812 г. и один из создателей тайного политического общества «Союз благоденствия», позднее ставший государственным чиновником достаточно консервативных взглядов. Николай Михайлович прошел военную службу и затем поступил в министерство внутренних дел. Ему доверяли возглавлять важные посты: он был вице-губернатором в Симбирске и Петербурге. В период пребывания в Вятке (1858-1859) создал губернский комитет по улучшению и устройству быта помещичьих крестьян, губернское дворянское собрание, первые женские школы в Вятке и Котельниче.

В сентябре 1858 г. Вятское губернское правление сообщило в местную городскую думу о циркуляре министра внутренних дел по поводу учреждения по губернским и уездным городам женских училищ на средства от сословий и городских обществ. В ноябре Вятское купеческое общество вынесло постановление: на содержание в Вятке женского училища производить в течение 12 лет ежегодно денежный сбор с купцов по 0,5% с объявляемых капиталов, предоставить гимназии «пустопорожнее место», ранее предполагавшееся для другого учебного заведения, а также в обозримом будущем, когда будет создан в Вятке общественный банк, назначить и из его доходов некоторые отчисления.⁴

⁴ Краткий исторический очерк Вятской Мариинской женской гимназии за 50 лет ее существования (с 1859 по

1909 год) // Памятная книжка Вятской губернии и календарь на 1910 год. Вятка, 1909, Отд. IV. -С. 4.

Если исключить обещания на будущее, то реальных средств на начало реализации проекта явно не хватало. В дело вмешался губернатор. Он лично приехал в собрание купеческого общества и убедил его в необходимости увеличить взносы. Купечество согласилось отчислять по 1,5% с объявленных капиталов.⁵ Кроме того, Муравьев отдал в пользу училища билет в 3150 руб., пожертвованный на расходы города купцом 1 гильдии Лохвицким, побуждая этим других возможных жертвователей последовать примеру.

Пройдут десятилетия, появятся юбилейные работы, в которых будут слаживаться все острые углы. Историки расскажут о постоянной заботе местного сообщества, благодаря которой гимназия встала на ноги. На самом деле, все было не совсем так.

С самого начала обнаружилось, что основные потенциальные заказчики на женское образование – государство и местное сообщество (в лице сословий и представляющих их сословных организаций) устранились от активного участия в проекте. Государство уже на стадии обсуждения проекта, как мы видели, рекомендовало при открытии женских училищ ориентироваться на возможности местных сообществ. В местном же сообществе в проект включилось только купечество, да и то под давлением. Потому и помочь с его стороны таяла на глазах. Статистика такова:

- в 1860-1861 гг. купечество сделало отчислений со своих капиталов в пользу училища на сумму 3449 руб.
- в 1861-1862 гг. – 1254 руб.
- в 1862-1863 гг. – 1240 руб.
- в 1863-1864 гг. – 1117 руб.
- в 1864-1865 гг. – 900 руб.
- в 1865-1866 гг. – 850 руб.
- в 1866-1867 гг. – 1000 руб.⁶
- в 1870г. – 934 руб. На этом обязательство, взятое купечеством на 12 лет, закончилось.⁷

Для сравнения: расходы гимназии в 1867 г. составили 4955 руб. А если учесть реальные потребности, требовалось не менее 7000 руб. в год.⁸ Даже пожертвование Лохвицкого, о котором уже успели расска-

⁵ Начало женских гимназий // Вятский край. – 1897.- № 44. - С. 2-3.

⁶ Доклад Вятской губернской земской управы губернскому собранию ноябрьской сессии 1867 года. Вятка. 1867. - С. 3.

⁷ Отчет о состоянии Вятской Мариинской женской гимназии за 1881-1882 уч. год. Вятка, 1883. – С. 3

⁸ Там же. - С4.



Вятская Мариинская женская гимназия. Фото нач. XX века

зать газеты, а на них впоследствии ссылались историки, не спешило появиться в казне школы. В 1860 г. И.М. Глебов жаловался: «Вятское губернское правление отношением от 30 июня 1858 г. за № 6330 уведомило меня, между прочим, что купец 1 гильдии Лохвицкий изъявил желание пожертвовать в пользу Вятского женского училища тысячу рублей, о чём генеральному губернатору было доведено до сведения г. Министра Внутренних дел, но денег сих Лохвицкий не представил».⁹

Местное сообщество взяло на себя функцию заказчика на женское образование только в конце 60-х гг. XIX в. в лице земства. До того же времени гимназия балансировала на грани закрытия, находясь в постоянной нужде. Вот строки из отчетов и газетных материалов первого десятилетия существования школы:

- 1862 г.: «Неполный ежегодный взнос вятским купеческим обществом с объявляемых им капиталов на содержание женского училища, в противность поставленному на этот предмет приговору общества (в половину меньше определенной суммы)» побудил Попечительский совет обратиться за помощью к губернатору. Губернатор переадресовал просьбу

⁹ ГАКО, ф.21. оп.1. д.15. л.6. и об.

городской думе. Дума ответила, что она «неоднократно приглашала всех купцов к участию в сборе, но без успеха, и лишь немногие из уклонившихся согласились на взнос денег, а прочие совершенно отказались от него».¹⁰

- 1863 г: «Каждый раз, когда приходится упоминать о Вятской женской гимназии, грустная необходимость заставляет нас выражать искреннее соболезнование о материальных недостатках этого, несомненно, благодетельного заведения».¹¹

- 1866 г: «Семь лет вятская женская гимназия выдерживает упорную и напряженную борьбу за существование. Роковой вопрос: быть или не быть? – постоянно оставался для гимназии вопросом минуты».¹²

- 1867 г: «В истекшее восьмилетие существования своего гимназия пережила много нужд: скучность материальных средств, недостаток учебных пособий – библиотеки и кабинетов, даже неимение на первых порах собственного дома для классов, и от того скитания по частным квартирам, неприноровленным к учебным занятиям, а в последние годы при увеличившемся числе учениц, теснота и неудобство помещения¹³ – всё пало на долю женской гимназии. При такой незавидной обстановке, нередко выбиваясь из сил, еле дыша, гимназия сумела все-таки, и продолжать начатое дело, и даже двигаться вперед».¹⁴

Гимназическое начальство изыскивало любые возможности, чтобы свести концы с концами. Пришлось ввести плату за обучение. При этом с самого начала вошло в традицию освобождать от платы за обучение «недостаточных учениц», показывавших хорошие успехи в учебе. Так, в 1861/62 уч. году из 112 учениц 18 (16%) учились бесплатно.¹⁵ Впоследствии, несмотря на значительное увеличение количества гимназисток, доля «бесплатников» по-прежнему всегда была высока.

Некоторую сумму давал доход от сдачи принадлежащего гимназии дома. Остальные нужды покрывались за счет случайных доходов. Ежегодно находились жертвователи, причем из самых разных социальных слоев – от купечества до крестьян-старообрядцев различных уездов и

¹⁰ // Вятские губернские ведомости – 1862. - № 36 (часть неофиц.). - С. 243.

¹¹ // Вятские губернские ведомости – 1863. - № 3 (часть неофиц.). - С. 250.

¹² // Вятские губернские ведомости – 1866. - № 49 (часть неофиц.). - С. 301.

¹³ Сначала гимназия помещалась в наемном доме Спасского собора, затем в доме купца Репина. В марте 1861 г.

куплен дом Андреева. И только в 1867 г. приобретен дом бывшей Вятской удельной конторы, который впоследствии значительно был расширен и переустроен.

¹⁴ // Вятские губернские ведомости – 1867. - № 39 (часть неофиц.). - С. 312.

¹⁵ // Вятские губернские ведомости – 1862. - № 36 (часть неофиц.). - С. 243.

даже крестьян Владимирской губернии (и это «при том довольно заметном равнодушии, с которым относится само вятское городское общество к женским гимназиям».¹⁶ За первые 8 лет существования гимназии было собрано 20 000 руб. (в среднем – 2500 руб. в год).¹⁷

В 1862 г. Попечительский совет решил «для усиления средств заведения и покрытия расходов на перестройку и поправку купленного дома разыграть в лотерею-аллегри несколько пожертвованных в пользу училища вещей и для увеличения числа выигрышер пригласить к пожертвовав-



Попечительский Совет Вятской Мариинской женской гимназии. Нач. XX в.

ниям сочувствующих пользам заведения лиц теми вещами, какие они найдут возможным к розыгрышу в лотерею и, кроме того, приобрести покупкою в магазинах разных для той же цели предметов».¹⁸ Лотерея состоялась в зале вятского благородного собрания. За 400 выигрышер было выручено 1147 руб. 65 коп.¹⁹ Такие лотереи проводились еще несколько раз, пока в 1867 г. не попали под запрет МВД.

¹⁶ // Вятские губернские ведомости – 1863. - №41 (часть неофиц.). - С. 310.

¹⁷ Доклад Вятской губернской земской управы... - С. 3

¹⁸ // Вятские губернские ведомости – 1862. - № 18 (часть неофиц.). - С. 136.

¹⁹ // Вятские губернские ведомости – 1862. - № 23 (часть неофиц.). - С. 159; № 24 (часть неофиц.). - С. 164.



Первый выпуск Вятской Марииинской женской гимназии. 1864 г.

Проводили музыкальные и литературные вечера, спектакли, доходы от которых также шли в казну гимназии, составляя их пятую часть. Например, 19 мая 1864 г. в Вятке прошли любительские спектакли в пользу женской гимназии. Ставили Островского «За чем пойдешь, то и найдешь» и два водевиля: Федорова «100 тысяч или беда иметь от мужа тайны» и Андреева «Полюбовный дележ». В числе артистов — преподаватели гимназии Я.Г. Рождественский и А.К. Халютин.²⁰

Когда стало совсем тяжело, руководство школы в 1865 г. обратилось с прошением на имя Главноуправляющего IV Отделения с.е.и.в.к. генерал-адъютанта барона Фредерикса, в котором объяснялось, «что Вятское женское училище 1 разряда по недостаточности средств не может продолжать полезное свое существование». Поэтому правление ходатайствует о переводе училища в ведомство императрицы Марии. Однако для осуществления замысла оказалось необходимым выравнять условия труда педагогов, для чего требовалось где-то изыскать около 8500 дополнительных руб. ежегодно. IV Отделение таких средств не нашло и ответило отказом.²¹

²⁰ // Вятские губернские ведомости — 1864. - № 10 (часть неофиц.). - С. 76.

²¹ ГАКО, ф.213. оп.1. д.69. лл.2-10 об.

Обозревая первые годы жизни гимназии, В.П. Юрьев писал: «До 1867 г. женская гимназия, не имея определенных средств к существованию, влачила кое-как свою незавидную в материальном отношении жизнь».²²

При таких неблагоприятных внешних условиях жизни требовалось одновременно практически с нуля выстраивать организацию школьного дела, начиная с содержания образования, кончая подбором педагогического состава и формированием управленческой структуры. Все это легло на плечи первого директора женского училища И.М. Глебова, которого потомки называли «страстным пионером женского образования и одним из первых насадителей его в Вятке».²³ Напрасно публицист Сапоровский думал, что тот, кто займется устроением женской школы, будет непременно счастлив. И.М. Глебов счастливым человеком себя не считал.

Иван Михайлович Глебов (1813-1880) — организатор женского образования в Вятке. Родился в семье вятского чиновника. По окончании гимназии работал на мелких чиновничих должностях в казенной палате. В 1832-1836 гг. учился на физико-математическом факультете Казанского университета. Преподавательскую деятельность начал в Саратовской гимназии, но после громкого скандала, связанного с директором (растраты казенных средств и самоубийство), переехал в Вятку и был назначен инспектором Вятской мужской гимназии, а вскоре — и ее директором. Возглавлял Педагогический совет Вятской Мариинской женской гимназии с момента открытия и до 1866 г., то есть в самые трудные для нее годы. Впоследствии 8 лет служил мировым посредником. Последние годы жизни провел в болезнях, нужде и семейных неурядицах. Незадолго до смерти, обозревая свою жизнь, он писал: «Из памяти моей не выходят слова, сказанные мне и на мой счет одной особой: «есть люди, которым ничего не удается». Правда, и сущая правда, кажется, я работал как вол, старался о лучшем для себя и для других, имея в виду истинность и справедливость на первом пла-



И.М. Глебов

²² Юрьев В. К предстоящему юбилею Вятской Мариинской женской гимназии (1859-1884). Очерк истории женского образования. - Вятка, 1884. - С. 28.

²³ Краткий исторический очерк Вятской Мариинской женской гимназии за 50 лет ея существования, С. 162.

не, и что я приобрел? До упадка сил тянул я служебные обязанности, кое-как добился до места директора тогда, когда силы упали, деятельность исчезла и вовсе отутел от всех неблагоприятных обстоятельств. Служу более 26 лет и не нажил ничего, даже полдюжины столовых серебряных ложек, нет шубы, ни порядочной шинели. Правда, шубы две: одна медвежья в 28 руб., в лоскутках, другая — енотовая служит 25 лет, 3-4 раза перебиралась и перебиралась до того, что на сюртуке оставляет следы своей четырнадцативековой заслуги и приюта моли и тли. Часто хвалили меня на службе, за ревность, за усердие и вот статским советником щеголяю со Станиславом в петличке... Семь человек детей на руках. Получать 850 руб. пенсии при 500 руб. долга и оставить необразованную семью — вот мое будущее при самом грустном, печальном настоящем. Тяжело болит сердце при постоянной ипохондрии и делать, и думать, и читать нет сил, ни желания, Да, есть люди, которым ничего не удается, к ним принадлежу я».²⁴

История не соглашается с такой печальной оценкой Глебовым итогов своей жизни. Ему удалось сделать много, в том числе, действительно стать организатором первой женской средней школы в Вятке. Но его постоянная усталость от многих неурядиц и особенности характера не могли помочь ему стать ярким руководителем подобно Вышнеградскому. Его стиль руководства был совсем иной. По воспоминаниям современников, еще при назначении на должность директора мужской гимназии, «И.М. понял, что не следует идти против доброго течения, и, пользуясь прямым разрешением попечителя, отдал дело гимназии в руки учительской коллегии, оставил себе лишь председательство в педагогическом совете и все письменные сношения. С учителями Г. встал в дружелюбно-товарищеские отношения, внутренно радуясь, что уже не должен прибегать к прежним дореформенным мерам строгости».²⁵

Можно не сомневаться, что такую же позицию он занял и как председатель Педагогического совета женского училища. Поэтому важнейший вопрос — концепция гимназического женского образования — решался стихийно, как средняя составляющая индивидуальных усилий первых педагогов училища, многие из которых были как раз из мужской гимназии.

²⁴ Там же. - С. 165-166.

²⁵ Там же. - С. 164.

Между тем, вопрос о том, какой должна быть женская средняя школа с точки зрения содержания и методов образования, должен быть признан самым главным, так как от него зависело направление обучения и воспитания. Достаточно быстро женские училища были переименованы в гимназии. Почему-то это не стало предметом серьезного обсуждения.²⁶ А проблема была. Она заключалась в том, что гимназия представляла собой особый тип образования с четко устоявшимся каноном, определяющим содержание и способы обучения. Далеко не каждую школу можно было называть гимназией. По крайней мере, женские училища таковыми точно не являлись относительно гимназического образца.

Гимназия давала, так называемое, классическое образование. Как тип школы она сложилась уже в XVIII веке, хотя ее истоки можно усматривать даже в античной культуре. Долгое время гимназия сохраняла неизменность своих оснований. О гимназическом образовании написано много. Мы здесь воспользуемся мыслями одного из известных педагогов, защитника классической гимназии доктора Квека. Его статья «О гимназиях» на русском языке была опубликована в «Журнале для воспитания» в 1857 г., накануне создания в России системы среднего женского образования.

Д-р Квек четко обозначает цель гимназического образования: «Задача гимназии следующая: доставить части юношества посредством развития умственных и нравственных сил его, кроме высшего, христианским духом проникнутого и оживленного, человеческое образование, общее на-



²⁶ Изредка обсуждалось что-то совсем случайное. Например, попечитель Санкт-Петербургского учебного округа князь Г.А.Шербатов был против называния женских училищ гимназиями, так как, по его мнению, «гимназистки будут стараться

копировать гимназистов, пожелают сдаться студентками, а затем от студенток до нигилисток переход недалек» (Чумиков А. К вопросу об основании женских гимназий в России (1856-1858 гг.) // Русская старина. – 1888. - Апр. - С. 280).

учное приготовление для самостоятельного занятия науками, и приспособить его к успешной деятельности на избранном поприще и к участию в высших интересах человеческого общества».²⁷

Гимназическое образование складывалось из трех начал: реально-материального, умственно-формального и нравственно-идеального. Реально-материальное начало предполагало усвоение конкретного объема фактов, данных. Но они важны были не сами по себе, а как средство для развития познавательных способностей учащихся. Педагогической находкой гимназии было открытие педагогических возможностей при изучении словесности, основу которой составляли древние языки — греческий и латинский. Древние языки как лингвистическая система отличались порядком, точностью, определенностью форм, ясностью этимологического развития, естественностью и правильностью образования слов, строго-логическим учением о предложениях. Все это помогало формировать мышление, познавательные способности, языковую грамотность и чутье. Помимо этого, классические языки составляют ядро новых европейских языков. Наконец, изучение классических языков обязательно вводило в историю и культуру античности, в которой произошло формирование философии, науки, теории государства и права, содержалось множество примеров, на которых происходит нравственное воспитание учащихся.

Изучение древних языков составляло фундамент учебной программы гимназии во всех классах. К ним примыкало основательное изучение родного языка и отечественной литературы, а также обязательное освоение нескольких современных европейских языков.

Большое внимание в гимназии отводилось математике, которая помогала усваивать умственно-формальное начало образования, формировала мыслительные способности.

Наконец, свое важное место в гимназическом образовании занимал Закон Божий. Он был призван не только дать определенную сумму знаний, но, прежде всего, привести к Церкви. Закон Божий должен был пронизывать все учебные предметы, находя в них то, что укрепляет ученика в истинах христианской веры. В тесной связи с Законом Божиим находилась и история.

Остальные предметы (естествознание и др.) занимали подчиненное положение в гимназической учебной программе.

²⁷ Квек. О гимназиях // Журнал для воспитания. — 1857. - Т.2. Кн.1. - С. 497.

В середине XIX века появилось много критиков гимназического типа образования и в Европе, и в России. Чаще всего эти люди сами не занимались педагогикой. Нередко они смешивали недостатки конкретных школ с гимназией как типом образования. По наблюдениям отечественного педагога В. Стоюнина, «тогда уж все, и приготовленные, и неприготовленные стали рассуждать об общественных вопросах, придумывать средства исправления, составлять разные планы, предлагать свои соображения и проч.» Сформировалось общее «сознание в необходимости реформы, сознание, - что оставаться в таком положении больше нельзя».²⁸

В качестве недостатков гимназического образования указывались следующие:

- гимназия не готовит к жизни, она выпускает кабинетных ученых, далеких от работы в жизненно важных отраслях промышленности, транспорта и т.д.;

- учебные нагрузки изнуряют силы учеников, особенно непосильным является изучение в больших объемах древних языков;

- пристальное внимание к античной культуре и истории не способствует укреплению в учащихся христианских начал.

По словам д-ра Квека, «общество стало повелительно требовать, чтобы школа трудилась для жизни и доставляла бы лишь те познания, которые могли быть применены к жизни, и из которых можно было бы для нее извлекать материальную выгоду».²⁹



²⁸ Стоюнин В. Мысли о наших гимназиях // Воспитание: журнал для руководства родителей и наставников.- 1860. - Т.8. Кн.8. Отд.1. - С. 73-74.

²⁹ Квек. О гимназиях. - С. 490.

К сожалению, требования нововведений оказались настолько настойчивыми, что стали делаться попытки как-то изменить уникальную гимназическую систему в «духе времени», хотя следовало бы позаботиться о том, чтобы наряду с гимназиями, хорошо выполнявшими свои образовательные задачи, создавались другие типы школ со своими образовательными задачами. В ходе этих изменений гимназии пытались как-то приспособиться к требованиям «общества», но в результате была нарушена сама идея гимназического образования. Д-р Квек с горечью констатирует то, что стало происходить с гимназиями. Кстати, женские гимназии вобрала в себя именно не достоинства классического гимназического образования, а те недостатки, которые появились, как результат нововведений.

Д-р Квек, говоря о новых гимназиях, отмечает: «Узкое, но прочное основание гимназии стало широкою, шумною военною дорогою; маленький, но плодородный клочок земли обменен на обширное поле, на котором разводятся кроме прежних растений, приносивших плоды, и такие, которые ничему не служат. Из гимназии захотели сделать ученое заведение, ее завалили массою разнородного и огромного материала, которая только притупляет умственные способности и превращает обучение в дрессировку». Типичным становится «в учениках всезнание и полу-знание, надменность и пустозвонство, физическое и нравственная апатия».

Д-р Квек делает вывод: «Может быть, наше юношество теперь больше знает, говорит на большем числе языков, лучше прежнего постигает многие вещи вообще, образованно многосторонне, более начитанно, ловчее в обхождении, обладает тем, что называется «лоском образования», но зато столь же часто находим мы, что нет у него веры, что оно без души, непослушно, жаждет эманципации, боится труда, лишено всякой энергии; что оно суетно, пронырливо и не находит развлечения в удовольствиях своего возраста, одним словом, что оно при всей мишуре знания все-таки неосновательно и слабо в началах науки, основы всякого знания».

Юношество «носит идеалы лишь в голове и на устах, а не в сердце, старается охватить все, ни углубляясь ни во что, гоняется только за тем, что льстит воображению и раздражает чувственность, ищет игры слов и эффектов, и спешит вкусить от плодов, предоставленных позднейшим летам».

«Все более и более исчезают люди с основательными познаниями в одном предмете и с возникающей от того силою стремления к высшей ими самими избранной цели; спокойное и мирное созерцание уступило место трудному и жалкому собиранию без всякого плана и выбора».³⁰

Если мы посмотрим на учебный план женской средней школы, то увидим, что ни по каким параметрам она не могла приблизиться к гимназии как типу образования. В состав изучаемых предметов входили Закон Божий, русский язык, литература, арифметика, начала геометрии, география, история, естествознание, физика, чистописание и рукоделие.³¹ В последующие годы учебный план усложнялся, в него вошло изучение начал древних языков и новых европейских, гимнастика, рисование, музыка и др. Однако все это было далеко от классического гимназического образования.

Спорным и обсуждаемым был и вопрос о том, насколько девочки способны осваивать все, что предназначено для изучения мальчикам. Педагоги (в отличие от общественных деятелей, любивших делать громкие, но не основанные на практическом опыте заявления) обращали внимание на то, что существуют определенные психологические особенности познавательных способностей девочек, которые следовало бы учесть при выработке концепции женского среднего образования.³² Но поспешное начало практического устройства женских школ не позволило отнести и к этому вопросу внимательно. Многое пришлось потом учитывать уже по ходу дела, учясь на ошибках.

Торопливость и непродуманность собственных оснований в деле устройства среднего женского образования не позволила на первых порах избежать и такого недостатка, как бездумное заимствование иностранных образцов, особенно в методике преподавания. Говорили больше о воспитании, поэтому грамотная постановка наделения учеников знания-



³¹ Зотова Л.М. Женское образование в Вятской губернии... - С.112.

³² Мейер. В чем состоит разница образования для мальчиков и девочек?

// Воспитание: журнал для руководства родителей и наставников. - 1860. Т.9. Кн.4. Отд.1. - С. 171-174.

ми отходила на задний план. Преподаватели женской гимназии не имели добротных, а по некоторым предметам – никаких методических пособий. По воспоминаниям преподавателя гимназии В.П. Юрьева, требования педагогики тогда «были далеко не взыскательны, как это ясно выражается в таких общепринятых в то время руководствах, представителями которых служили, например, «Всеобщая география» Ободовского, «Русская история» Устрилова и т.п. изделия литературной промышленности».³³ По необходимости учителя обращались к тому, что находили в педагогических журналах, и находили там, прежде всего, иностранные образцы.

П. Каптерев, обращаясь к периоду становления новой школьной системы в середине XIX века, писал: «Заимствования происходили в самых различных формах: русские педагоги толпами устремились к немцам самолично учиться педагогии, чтобы самим все видеть, высмотреть и привезти на родину последнее слово педагогической немецкой науки; чиновники министерств получали казенные командировки заграницу, как скоро возникала в министерстве мысль о какой-либо реформе; усвоились немецкие методы преподавания по грамоте, письму, арифметике, географии и всем другим предметам; переводились немецкие книги и статьи по различным отделам педагогической науки; целые журналы педагогические издавались с помощью немцев... Каждый русский педагог тащил от немца все, что ему нравилось: одного прельщала последовательность немца в обучении счету, что он начинает учить с единицы и сидит на единице две недели, и восхищенный русский педагог предлагал ввести этот прекрасный прием в отечественные школы; другого русского искателя новой педагогической веры поражала необычайная наглядность немецкой методы, простиравшаяся на все без исключения, и вот, вернувшись на родину, педагог шел в класс, вооружившись для наглядности маленькой шваброй, граблями и косой, хотя учащиеся отлично и давно были знакомы с этими вещами; третий русский педагог увлекался манерой немца преподавать историю наоборот, то есть начинать не с Адама и постепенно идти к настоящему времени, а начинать с настоящего и, если не встречали препятствия со стороны начальства, то благополучно и вводил эту удивительную методу... Словом, совершилась какая-то вакханалия по части заимствования педагогических идей, мето-

³³ Юрьев В. К предстоящему юбилею Вятской Мариинской женской гимназии (1859-1884). Очерк из истории

женского образования. - Вятка, 1884. - С. 83.

дов и приемов у немцев, причем сомнения в пользу заимствованного не допускались. Когда находились скептики и спрашивали, действительно ли уже так хорошо все заимствованное, тогда им говорили: «А знаменитый Песталоцци, а Дистервиг, а Денцш, а Вурст, а методика, эвристика, дидактика, концентризм?» И смельчаки махали рукой и говорили: «Ну, Бог с ними. Они лучше знают».³⁴

В конце 60 – начале 70-х гг. XIX в. закончился первый период в истории женской гимназии, основным содержанием которого стала борьба за выживание. В 1867 г. гимназия сумела встать на достаточно твердое материальное основание. Это стало возможным благодаря вятскому земству. Уже губернское земское собрание первого созыва приняло решение: «во внимание к крайней недостаточности средств к существованию Мариинской женской гимназии, заведения столь полезного для всего Вятского края, назначить гимназии из сумм губернских земских сборов постоянное пособие». Его сумма составляла 4500 руб. в год (с 1889 г. – 5500 руб.³⁵). Кроме того, земство взяло на себя расходы на обучение нескольких учениц из бедных семей. Условием помоши стало требование открыть в женской гимназии «особый педагогический класс для приготовления наставниц в сельские школы».³⁶

У вятского земства здесь был свой интерес. Уровень развития и качество образования в начальных сельских школах в Вятской губернии был очень низок. По данным земской статистики, которые приводит в своей работе В.П. Юрьев, даже в считающихся развитыми уездах количество школ было невелико, и особенно мало в них обучалось девочек. Так, в Глазовском уезде в 21 волости не было ни одного начального училища, в Сарапульском уезде на 45 волостей – 17 училищ, в Елабужском на 23 волости – 18 училищ. В среднем одно начальное женское училище приходилось на 18 тыс. женщин. В ряде уездов на 100 тысяч женского населения приходилось менее 50 грамотных девочек.³⁷

Уже имеющиеся школы нередко подвергались серьезной критике за крайне низкий уровень преподавания. Основным же сдерживающим

³⁴ Каптерев П. Новая русская педагогия, ее главнейшие идеи, направления и деятели // Русская школа - 1897. - № 1. - С. 128-129.

³⁵ Ветринский Ч. Деятельность Вятского губернского земства по народному образованию // Образование. – 1897. - № 7-8. - С. 18.

³⁶ Доклад Вятской губернской земской управы губернскому собранию ноябрь-

ской сессии 1867г. - Вятка, 1867. - С. 1, 9.

³⁷ Юрьев В. Указ. соч., С. 109-110, 123. По расчетам автора, исходя из численности женского населения Вятской губернии в 1874г. на 1 273 498 чел., нам требовалось не менее 770 женских училищ, если полагать одно училище на 100 девочек школьного возраста (С.133).

фактором служило отсутствие системы подготовки учительских кадров в начальные школы. Именно эту задачу и возлагало земство на Вятскую Мариинскую женскую гимназию.

Формулируя заказ на подготовку учительских кадров, земство обращало внимание на то, что учитель начальной школы должен не только заботиться о том, чтобы преподавать грамотность, но и активно заниматься нравственным воспитанием своих учеников, развивая в них «дух гуманности, уважения к справедливости и закону, лежащие в основе истинного просвещения».³⁸ Все это не могло не сказаться на образовательной программе воспитанниц Вятской Мариинской женской гимназии.

Педагогический класс ВМЖГ стал первым такого рода во всем Казанском учебном округе.³⁹ Окончание педкласса давало выпускнице право в зависимости от ее успехов на получение звания «домашняя наставница» или «домашняя учительница». Выпускницы педагогического класса во множестве потрудились в сельских и городских школах Вятской губернии, некоторые — даже в своей родной гимназии, а одна из них — Ю. Попетова впоследствии стала начальницей ВМЖГ.

Появилась и некоторая определенность в программе обучения. В 1870 г. правительство утвердило «Положение о женских гимназиях ведомства Министерства народного просвещения». По всем предметам утверждаются единообразные программы, рекомендуются учебники и учебные пособия.⁴⁰ В связи с этим и попечение министерства о женских школах и контроль за их жизнью становится более заметным. Правда, в конце XIX — начале XX в. учебный план и учебные программы женских гимназий стали подвергаться серьезной критике как устаревшие, многие заговорили о необходимости радикальной реформы гимназического образования вообще и женского — в частности. Однако революционные события начала века, затем мировая война не позволили осуществиться этим намерениям, и все нововведения касались некоторого усовершенствования все того же учебного плана.

Казалось бы, школьная жизнь женской гимназии вошла в устойчивое русло и от нее можно было ожидать определенного запрограммированного результата. На самом деле все было гораздо сложнее. Прав был один из авторов, анализировавших состояние школы в начале XX века,

³⁸ Там же. - С. 145.

³⁹ ГАКО, ф.213. оп.1. д.96. л.40.

⁴⁰ Страннолюбский А. О женском профессиональном образовании

(доклад на II съезде русских деятелей по техническому и профессиональному образованию 1895-1896 гг.) // Образование. — 1896. - № 4. - С. 22.



Педагогический класс Вятской Мариинской женской гимназии

утверждая: «В общих чертах идеал школы, несмотря на постоянную смешанность течений в обществе, очень устойчив, а изменяются, подправляются, выясняются только частности. Так как мы — христиане, то школа наша должна быть христианскою: в христианстве и нужно искать главных, основных черт нашего школьного идеала. В христианстве, прежде всего, находим образ учителя-пастыря. Педагог, в идеале, должен быть пастырем таким, за которым дети шли бы так покорно как овцы».⁴¹

Действительно, педагог в русской школе мог стать и часто становился гораздо больше, чем преподающий некоторый объем знаний, умений и навыков. Он хотел быть педагогом в буквальном смысле этого слова — «детоводителем». Никакие министерские программы и методические рекомендации, как бы ни жаловались на их узость, не способны были нивелировать индивидуальность учителя, если он действительно являл себя как яркая незаурядная личность. Педагог, живущий своими идеалами, имел все возможности передать их в умы и сердца своих воспитанниц. Беда состояла только в том, что были разные педагоги и разные идеалы, а воспитанницы одни. Поэтому и результат школьного образо-

⁴¹ Старов. Школьные противоречия //
Русская школа — 1900. - № 1. - С. 95.

вания оказывался во многом непредсказуем, по крайней мере, не однороден. Хотя общая направленность развития школьного образования все-таки просматривалась.

Поэтому важно попытаться описать воспитывающее воздействие образования в женской гимназии, которое складывалось из воспитывающих возможностей отдельных предметных областей и «пастырского» воздействия яких учителей-предметников.

ВОСПИТЫВАЮЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ЖЕНСКОЙ ГИМНАЗИИ

В привычном представлении о школе обычно говорится о воспитании как об определенной системе работы, осуществляющейся вне учебного процесса. Если с этой стороны взглянуть на жизнь учениц Вятской Мариинской женской гимназии, не вызывает сомнений ее христианская направленность. Вся воспитательная работа находилась в ведении начальницы гимназии и ее помощниц. Главное внимание уделялось поведению учениц в школе и за ее пределами. В обязанности классных дам входило и посещение квартир, в которых жили ученицы их класса. Они писали подробные отчеты о поведении учениц и их успехах несколько раз в год, представляя их на рассмотрение Педагогического совета.

Уклад школьной жизни включал в себя обязательную молитву. Каждый день в 8.45 совершалось общее молитвенное правило, которое ученицы пропевали все вместе: «Царю Небесный», «Отче наш», «Спаси, Господи, люди Твоя», «Преблагий Господи» и народный гимн «Боже, царя храни». Затем читалось дневное Евангелие, положенное по Уставу. По окончании учения - «Благодарим Тебе, Создателю», «Достойно есть».¹

На первых порах гимназия не имела своего храма, поэтому для участия в воскресных и праздничных богослужениях ученицы посещали храмы г. Вятки. В 1899г. у гимназии появилась своя домовая церковь во имя св.вмч. Екатерины, в которой регулярно стали совершаться службы. Был создан церковный хор, пользовавшийся хорошей репутацией в городе. В отчетах неизменно указывалось на добросовестное отношение учениц к храмовым послушаниям.

¹ Историческая записка о состоянии Вятской Мариинской женской гимна-

зии за 1873-1874 учебный год // ГАКО, ф.213, оп.1, д.144, л.18.



Ученицы Вятской Мариинской женской гимназии в общежитии

Гимназистки имели перед собой достойный пример христианской жизни в лице начальниц гимназии. Особую память о себе оставили несколько из них.

Екатерина Николаевна Сычугова руководила гимназией с 1860 по 1873 год, в самый сложный период становления школы. Еще в молодые годы она осталась бездетной вдовой и всю свою душу отдала школе. Все, знавшие ее, говорили о ней как о честной труженице, прекрасной воспитательнице и истинной христианке, обладающей редкой добротой, кротостью и скромностью.

По образу своей жизни она была монахиней в миру. Ее ученица Л. Спасская вспоминала: «Всегда одетая в черное, кроткая, скромная до застенчивости — она делила свою жизнь между трудами по гимназии и молитвою. Домоседка, вечно занятая, она не пользовалась никакими развлечениями и даже редко давала себе отдых, но постоянно находила для себя дело... Первою являлась она в гимназию по утрам, прежде чем придут классные дамы, и последняя уходила в свои комнаты по окончании уроков». Ее доброта была строгой, требовательной, но никого не оскорбляющей и не унижающей. Строго пресекалась всякая попытка грубого и дерзкого отношения к старшим. Е.Н. Сычугова очень заботилась о развитии в девочках глубокого религиозного чувства. После отъезда из Вятки она закончила свою жизнь монахиней одного из московских монастырей.²

Также добрую память оставила Александра Николаевна Дю-Трессель, дольше всех управлявшая гимназией – с 1882 по 1906 год. Выпускница частного пансиона, она блестяще сдала экзамены при Казанском университете и получила звание домашней учительницы. Работала в Казанской Мариинской женской гимназии. В 1882 г. ей было сделано предложение возглавить женскую гимназию в Вятке.

В годы ее начальства было сделано очень много для улучшения условий учебы и отдыха воспитанниц. Но одним из главных ее дел стала забота совместно с почетной попечительницей Екатериной Ивановной Клингенберг о строительстве домовой церкви. Даже в сложные годы первой революции Дю-Трессель удалось удержать ситуацию в гимназии в отличие от многих других учебных заведений.³

Следует выделить и последнюю начальницу гимназии Юлию Васильевну Попетову, которая приняла управление в 1909 году. На ее плечи выпали тяжелые предвоенные и военные годы и революция 1917 года. Будучи выпускницей Вятской гимназии, она прошла путь от помощницы классной дамы до начальницы. Она сумела преодолеть кризисные явления в жизни гимназии, сплотила преподавательский и ученический коллективы. На этих трех начальниц приходится 46 из 59 лет истории Вятской Мариинской женской гимназии.

Вся эта система воспитательной работы создавала благоприятную среду, в которую гармонично призвано было вписаться обучение. Но оказалось, что обучение само по себе обладает значительным воспитательным потенциалом, влияние которого может оказывать гораздо более сильное воздействие на учениц, внося в их сознание и сердце двойственность,

² Краткий исторический очерк Вятской Мариинской женской гимназии за 50 лет ее существования (с 1859 по



А.Н. Дю-Трессель

1909 год) // Памятная книжка и календарь Вятской губернии на 1910 год. Вятка, 1909, отд.IV. - С. 177-181.

³ Там же. - С. 89-94.



Ю.В. Попетова

переходящую у некоторых в противостояние христианской направленности внеучебной воспитательной работы. Конечно, далеко не каждый изучаемый предмет обладал такой возможностью. Старов, призывавший каждого педагога быть пастырем для своих учеников, справедливо выделял группу предметов, через которые прежде всего идет формирование мировоззрения школьников: «Просвещенным можно назвать того, кто ясным, научно просветленным взором смотрит на природу (отсюда – необходимы естественные науки в надлежащей постановке), на человеческий мир (литература и история) и на мир вечности (Закон Божий: догматическое и нравственное учение)...

Только та школа и имеет право на существование, которая ведет к осуществлению идеала, поставленного ею самою».⁴

Обратимся к исследованию воспитательной направленности выделенных предметов, добавив к ним для полноты картины также педагогику и социологию, формировавших у гимназисток представление о человеке и обществе в их данности и призванности.

Словесность

Хорошо известно, что в русской культуре сложилось особое отношение к письменному слову. Оно определялось в том числе и тем, какую роль в жизни русского человека занимало Священное Писание. Отечественная литература на протяжении нескольких веков питалась смыслами и образами Священного Писания, потому так велико было доверие к написанному слову, так значительно воздействие литературных произведений на умонастроения общества.

Этот авторитет перешел и на классическую литературу, которая появилась у нас во второй половине XVIII в. Но в отличие от предшество-

⁴ Старов. Школьные противоречия //
Русская школа - 1900. - № 1. - С. 96.



Ученицы и преподаватели Вятской Мариинской женской гимназии. Фото нач. XX в.

вавшей литературы, выросшей прямо из церковных корней, новая литература сразу же вобрала в себя и множество других влияний, которые задали темы, прошедшие через весь XIX век. Например, мечтательный скептицизм, родившийся из диссидентских настроений, которые были реакцией на петровскую эпоху. Или синкретическая духовность, вбиравшая в себя и Христа (не имеющего ничего общего с Христом Церкви), и мистицизм Сведенборга, Беме и т.п., и нечто от таинственности масонских братств, создававших свою антицерковь. Имело место и прямое заимствование сюжетов, персонажей из западной литературы с переносом на русскую культурную почву чуждых отечественной традиции проблем. Со всем этим надо было как-то управляться учителю словеснику, решая, что из всего написанного донести до своих учеников.



Ученицы и преподаватели Вятской Марииинской женской гимназии. 1917 г.

Дополнительная сложность заключалась и в том, что словеснику мало было приучить ребят читать литературные произведения. При их анализе требовалось опираться на литературоведение. А оно только-только становилось на ноги. Да и те, кто сам литературных произведений не писал, а жил их критикой, часто смешивали литературу с политикой. Белинский, Добролюбов, Писарев и другие рассматривали литературу как средство для выражения оппозиционных настроений, и многие их литературоведческие оценки исходным пунктом имели идеологические убеждения.

Поэтому столь большая ответственность лежала на преподавателях словесности при определении концепции преподавания своего предмета. Поскольку первое время не было утвержденных министерством про-

грамм по литературе, преподаватели ориентировались на то, как поставлено дело в гимназиях мужских, и пытались использовать этот опыт с учетом особенностей обучения девочек.

Начальной задачей, которую ставили перед собой словесники, являлось желание привить вкус девочек к чтению, сделать это неотъемлемой чертой образованности. Уже к первому выпуску гимназии многоного удалось достичь. Автор отчета о жизни ВМЖГ за 1865/66 учебный год размышлял: «Счастлива та школа, которая сумела заронить в ребенка искру святой любви к истине, развить и направить его природную любознательность, сроднить его с интересами образованности. Если школа сделала это — она исполнила свой долг. Имеет ли долю этого счаствия наша гимназия?»⁵ И отвечая на этот вопрос, он приводит данные о работе Вятской публичной библиотеки, где одними из самых активных читателей стали выпускницы женской гимназии.

Постоянно пополнялась гимназическая библиотека: начавшись с 48 книг в 1859/1860 уч. году, она насчитывала 11602 экземпляра в 1915/1916 уч. году.⁶ Совершенствовались формы и методы работы с литературными произведениями.

Но, пробуждая жажду к чтению, педагоги должны были определиться с тем, какие литературные произведения войдут в учебную программу. Литература была разная. Здесь и литературные памятники Древней Руси, и становление классической литературы XVIII века, и золотой фонд литературы XIX века.

Преподаватели хорошо осознавали воспитательный потенциал отечественной литературы. Об этом много рассуждали в педагогических журналах. Вот мнение, под которым мог бы подписьаться каждый учитель-



⁵ Краткий исторический очерк Вятской Мариинской женской гимназии. - С. 37-38.

⁶ Краткий исторический очерк Вятской Мариинской женской гимназии. - С. 22; Отчет по Вятской Мариинской женской гимназии за 1915 год. Вятка, 1916.

словесник: литература имеет «практическое воспитательное значение. Из нее мы почерпаем знакомство с жизнью как в ее положительных, так и в отрицательных проявлениях, и надо заметить, что изучение жизни через литературу проще и доступнее для всех. Объясняется это тем, что образ нам гораздо больше говорит, чем идея».⁷

Одно за другим появляются серьезные исследования, посвященные тому, как надлежащим образом осуществлять преподавание литературы в средней школе. Еще в 1880 г. Незеленов, автор работы «О преподавании русской словесности», писал: «Мы переживаем тяжелое время; на каждом шагу в нашей жизни встречаются мрачные, порой даже безотрадные явления; умами и сердцами овладевает апатия, равнодушие, пессимизм. Это тяжелое настроение духа невольно сообщается молодому поколению... Школа должна дать молодому поколению литературное образование, познакомить его с идеалами лучших людей родной земли: таким путем установится связь жизни новой с жизнью прошлой, будет дана почва для деятельности... Основательное знакомство с литературой — одна из настоятельнейших нужд нашего времени».⁸

Однако учебный план был ограничен, и самой сложной проблемой оказалось отобрать те произведения, которые давали бы ученицам представление о русской литературе в целом. Сложившаяся во второй половине XIX века практика была такова: основное внимание отводилось изучению русской литературы до Карамзина включительно. Изучение современной для того времени литературы ограничивалось серединой XIX столетия и обычно заканчивалось знакомством с творчеством Гоголя.

Такое положение все более не устраивало, и в педагогическом сообществе нарастала полемика. Вполне справедливы были требования включить в число обязательных для изучения в средней школе произведений Тургенева, Гончарова, Достоевского, Островского, Л. Толстого, Некрасова, Тютчева, Фета, Лескова и др., так как в них молодые люди могли находить ответы на волнующие их вопросы. Но это можно было сделать не в дополнение, а за счет других разделов программы. Зазвучали призывы скратить или даже вообще не изучать русскую литературу до конца XVIII века.⁹ Спорили и о том, насколько полно нужно раскрывать на уроках историко-культурный контекст творчества авторов.

⁷ Алыков И. К вопросу о преподавании новейшей литературы в 8 классе // Русская школа - 1905. - № 1. - С. 165.

сская школа - 1898. - №10. - С. 192.

⁸ Цит. по: Селиванов П. О постановке преподавания русского языка и словесности в женских гимназиях // Рус-

9 См. напр: Житецкий И.П. По поводу истории русской литературы в средней школе // Русская школа - 1900. - № 10/11. - С. 242-243.

Нужно учитывать, что за пределами круга литературных произведений, вошедших в список обязательных для изучения, сформировался еще один пласт словесности: литературная критика и произведения, принадлежавшие так называемым разночинцам, народникам, в которых содержалась жесткая критика не только состояния литературы, но всего существующего строя. Наличие такой литературы притягивало своей полузастретностью. Она, как правило, имела большое влияние на формирование мировоззрения учащихся, если они получали к ней доступ через сочувствующих данному направлению мысли преподавателей. Такие произведения быстро становились «учебниками жизни» для девочек уже в 13-14 лет. Как верно подметил П. Селиванов: «С 5 класса, главным образом, ученицы уже начинают себя чувствовать «большими», стараются держать себя как «большие», стараются и читать то же, что и «большие»».¹⁰

От полузастретной литературы один шаг оставался до литературы нелегальной, которая формировала революционное мировоззрение и нацеливала на свержение существующего строя. Уже в 70-е гг. XIX в. учащиеся при желании могли регулярно знакомиться с нелегальной литературой, поставщиками которой на Вятку, как правило, были студенты, приезжавшие на каникулы из столиц. П. Голубев, учившийся в Вятской мужской гимназии в 1868-1875 гг., вспоминал о том, что собою представляло одно из любимых развлечений гимназистов и гимназисток — гуляние в Александровском саду: «И что это были за гулянья! Вот наступили теплые майские вечера. У гимназистов и гимназисток хотя по горло работы, так как наступили экзамены, но большая часть их в 8-9 часов вечера высыпала в Александровский сад и гуляет здесь шумными кучками человек по 10-15. В центре этих кучек большей частью вы видите уже приехавших на вакат



¹⁰ Селиванов П. Указ. соч. - С. 171.



Гуляние учащейся молодежи в Александровском саду г. Вятки. Фото нач. XX в.

студентов, а со средины 70-х годов и студенток-медичек... В большинстве таких кучек идет оживленный разговор, переходящий почти всегда в спор. Тогда происходила смена чисто литературных интересов на политico-экономические и социалистические... В более тесных кружках таких гуляющих шли беседы и о нелегальных новинках, относительно своевременного получения которых Вятка была обслуживаема очень хорошо петербургским студенчеством... Нелегальная литература хранилась и распространялась в тесно замкнутых кружках мужской и женской молодежи».¹¹

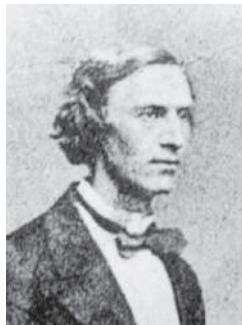
¹¹ Голубев П. Гимназические тени прошлого // Вятская речь. – 1911. - № 249. - С.2. Об участии воспитанниц Вятской Мариинской женской гимна-

зии в нелегальных кружках и работе нелегальных библиотек мы расскажем в следующей главе.

Неслучайно на одном из заседаний Педсовета Вятской Мариинской женской гимназии 1896 г. прозвучал призыв тщательно следить за кругом чтения гимназисток, так как они легко могут сделать неправильный выбор «при полной легкости достать известные не подходящие к школьному возрасту сочинения благодаря их общераспространенности или же модному ими увлечению».¹²

Никакая учебная программа не могла оградить учениц от пагубного влияния или же сама по себе сформировать зрелую нравственную личность. Все зависело от педагога, его идеалов, педагогического дара, позволявшего воздействовать не только на умы, но и на сердца своих воспитанниц.

В первые 40 лет своего существования Вятская Мариинская женская гимназия имела несколько очень ярких, талантливых учителей-словесников, каждый из которых по-своему оставил заметный след в памяти учениц.



В.П. Москвин

Виктор Павлович Москвин.

С 1852 г. В.П. Москвин преподавал русский язык в Вятской мужской гимназии, с 1857 по 1870 г. там же — словесность. Поскольку сразу после открытия Вятского женского училища (в будущем — ВМЖГ) постоянных преподавателей в нем не хватало, И.М. Глебов привлекал их из мужской гимназии. Так Виктор Павлович в 1859 г. стал первым учителем литературы в женском училище и преподавал здесь 4 года.

Знавшие его оставили противоречивые отзывы.

Для одних Москвин казался идеалистом, эстетом, красноречивым преподавателем, страдавшим, правда, существенным недостатком: он все время забывал, что перед ним не университетская аудитория. Другие воспринимали Москвина как сухого резонера, имевшего тяжелый, мрачный характер.

Но все сходились в том, что «было знамя, которого искренне и с убеждением держался Москвин во все время своей преподавательской деятельности — знамя просвещения, высшей «развитости», в том благородном смысле этого слова, какое придавалось ему в первое время, пока

¹² ГАКО, ф.213, оп.1, д.444, л.94 об.

оно не опошилось либерализмом мелкого разбора. Москвин много тратил времени на чтение, и в домашней его библиотеке можно было найти литературные новинки того времени».¹³

В 1860 г. Москвин выступил на заседании Педсовета ВМЖГ со страстной речью, в которой доказывал, что «преподаватель словесности обязан следить за каждым более или менее замечательным мнением литературы». Сам он ежедневно несколько часов отводил на чтение новинок.¹⁴

Курс литературы Москвин рассматривал в самом широком контексте. «Он начинался неизменно характеристикой неорганического и органического мира, определения литературы, поэзии и прозы, характеристики литературных эпох давались самые широкие, почти в гегелевском духе».¹⁵ Подсмеивавшийся над этим ученик Москвина П. Голубев, тем не менее, считал своего учителя «наиболее идеальным и образованным изо всех вятских учителей середины XIX века». Он всегда стремился «связать художественную литературу с общественным движением, дать социальное обоснование творчеству писателя».¹⁶

Москвин вместе со своим другом, учителем истории Я.Г. Рождественским более других через свои предметы формировали идеалы Просвещения у школьников. «Стремясь к просвещению, Москвин старался привлечь к нему и своих учеников. На них он смотрел почти как на товарищей в одинаковом общечеловеческом стремлении и поддерживал в них малейшие признаки научной любознательности, радостно приветствовал проблески начинаящейся мысли».¹⁷

Москвин с большим увлечением занимался изучением вятских говоров, собрал до 2000 областных слов, отослав словарь в Академию наук,¹⁸ составил сборник песен, загадок, пословиц, сказок.

В 1870 г. В.П.Москвин уехал в Ригу, где стал директором мужской гимназии.

¹³ Спицын А.А. Преподаватели русского языка и словесности Вятской гимназии в 1811-1865 гг. Вятка. 1891.- С. 18.

¹⁴ Краткий исторический очерк Вятской Мариинской женской гимназии. - С. 59.

¹⁵ Спицын А.А. Преподаватели русского языка и словесности Вятской гимназии.- С. 20.

¹⁶ Чудова Г.Ф. Виктор Павлович Москвин (рукопись) // Краеведческий отдел Кировской областной научной библиотеки им.Герцена, Д. 1657/П 6. - С.105.

¹⁷ Спицын А.А. Преподаватели русского языка и словесности Вятской гимназии. - С. 19.

¹⁸ Слова, собранные им, вошли в «Дополнение» к «Опыту областного словаря великорусского языка» (СПб, 1858)

Современные исследователи называют Москвина «проповедником демократических убеждений».¹⁹

Александр Андреевич Спицын.

Имя А.А. Спицына и сегодня хорошо известно широкому кругу специалистов. Его вспоминают как замечательного археолога, автора более 300 научных работ, создателя методик, которыми и ныне пользуются ученые. Но нам важно обратиться к другой странице его биографии: А.А.



А.А. Спицын

Спицын в течение 10 лет был преподавателем русского языка, словесности и педагогики в Вятской Мариинской женской гимназии.

Спицын родился в 1858 г. в Яранске. Отец его – котельнический мещанин – рано умер, оставив 10-летнего Александра и его братьев и сестер сиротами. Потом Александр вспоминал: «От отца, страстного охотника, рыболова, любителя стихов и религиозного человека, я получил гуманный душевный склад».²⁰

После смерти мужа, мать Александра посчитала за лучшее отдать сына на обучение в Вятскую гимназию. В своей автобиографии Спицын писал о том, что учеба в гимназии,

особенно в младших классах не давалась ему, дважды он оставался на второй год. Но постепенно интерес к научному познанию все более захватывал Александра.

По примеру своих товарищей он начинает активно заниматься самообразованием. Спицын воспоминал: «Это шло от идей 60-х годов, которыми по традиции увлечены были гимназисты. Ученики старших классов руководили младшими, я живо помню, как попал в переделку, перейдя от копеечных сказок прямо к Добролюбову и Белинскому, Дарвину и вообще естественным наукам. Последние меня занимали в старших классах и практически. Я занимался ботаникой,

¹⁹ Энциклопедия земли Вятской. Киров, 1996, Т.6. Знатные люди (Биографический словарь). – С .292.

²⁰ Петряев Е. Вятские книголюбы. Киров, 1986.- С.104.

минералогией, химией, очень увлекался геологией, величавость которой понимал».²¹

Самообразованием тогда увлекались многие, составился кружок, в который входили Степан Халтурин, Александр Юрасов (позже попавший в ссылку) и другие. Аполлинарий Васнецов, также являвшийся членом кружка, вспоминал, что у них была «летучая библиотека» с легальной и нелегальной литературой (книги Бакунина, Лаврова, журнал «Вперед»).²²

Соприкосновение с нелегальной литературой и радикально настроенными сверстниками не увлекло Спицына к крайностям. Примером для подражания он, в конечном итоге, выбрал славянофилов. Позже, когда Спицын уже работал в школе, в письме к историку С.Ф. Платонову он так определил свое жизненное кредо: «Я искренний патриот, и процветание России — вот что входит во все мои помыслы... Я буду заниматься не одной историей, но всем — историей, статистикой, языком, этнографией, изданиями — я буду заниматься, как начали всем этим заниматься славянофилы. Я буду писать — если это окажется мне по силам — как писали Аксаков, Хомяков, как теперь пишут сотрудники «Руси»,²³ стараясь, конечно, избежать всевозможных увлечений, для чего и будет призвано трезвое научное направление, которое я, кажется, вынес из университета».²⁴

В 1878 г. Спицын окончил гимназию и поступил на историко-филологический факультет Санкт-Петербургского университета. Здесь он серьезно увлекся отечественной историей под влиянием замечательного ученого и преподавателя К.Н. Бестужева-Рюмина. Учился вместе с будущим известным историком Платоновым.

²¹ Там же. - С.106. Отметим интерес гимназиста Александра Спицына к естествознанию и даже его знакомство с работами Дарвина. В Вятке, которая была достаточно глухой провинцией, удаленной от научных центров, при желании можно было найти все, что обсуждало тогда образованное общество. О том, какое влияние труды Дарвина оказали на образование в России, мы расскажем разделе, посвященном естествознанию.

²² Бердинских В. Вятские историки. Ремесло историка в России. Киров, 2007. - С. 52-53.

²³ «Русь» - московская газета, выходившая в 1880-1886 гг. Издавал И.С.Аксаков, а после его смерти — Д.Самарин. Газета отражала мировоззрение славянофилов.

²⁴ Цит. по: Тихонов И.Л. Из эпистолярного наследия А.А.Спицына (письма к С.Ф.Платонову) // Советская археология. — 1991. - № 2. - С.266-267.

После университета Спицын принимает решение вернуться в Вятку. Здесь он сразу же получил приглашение Вятской Мариинской женской гимназии заместить вакансию учителя русского языка, словесности и педагогики. 10 лет – с 1882 по 1892 год – Спицын отдал педагогической деятельности. Он стал первым штатным преподавателем словесности в женской гимназии. Его уважали и любили за талант, преданность своему делу, энциклопедические знания, научную и общественную активность.

Спицын твердо следовал своему кredo, о котором писал Платонову. Он действительно занимался всем. Отчеты ВМЖГ за эти годы с гордостью приводят названия многочисленных его научных работ, которые были посвящены археологии, истории образования, социально-экономической истории XVII-XVIII вв., этнической истории, истории церквей и монастырей, политической истории, генеалогии, исследованием в области языка.

Но гимназистки знали Спицына, прежде всего, как филолога. Проработав всего один год, Спицын составил записку «О преподавании русского языка», которую вынес на рассмотрение Педсовета. Проанализировав состояние преподавания этой дисциплины, он счел его неудовлетворительным и внес ряд ценных предложений, касающихся более правильного распределения по учебным годам изучаемого материала, усовершенствования методики изучения русского языка. Свои предложения он подкрепил оригинальными изданиями, из которых особенно важным для школы стал «Орфографический словарь».²⁵



²⁵ Спицын А. Орфографический словарь с присоединением повторительного курса русской орфографии. Вятка, 1883.



В то время в русской орфографии шел стихийный процесс изменения старого правописания, основанного на церковно-славянском языке, на новое. Оно во многом складывалось под влиянием современной литературы и живого разговорного языка. Спицын включил в словарь 2700 наиболее трудных слов, с которыми должен был встретиться ученик гимназии за все время обучения, дал методику работу со словарем. В то время «Орфографический словарь» Спицына стал лучшим среди такого рода пособий для школы в России.

В преподавании литературы Спицын стремился уйти от изучения множества маловажных фактов. Словеснику, считал он, «следует заняться усиленным классным чтением образцов».²⁶ К сожалению, мы не знаем, какие именно произведения русской литературы Спицын считал образцовыми, но, исходя из цельности его натуры, можно предположить, что он старался и до своих учениц донести идеи любви к Отечеству, идеалы служения ему. Когда он был еще сам гимназистом, в кружке самообразования жарко обсуждался вопрос о том, как именно нужно идти в народ: с непосредственным призывом к рабочим и крестьянам или, получив образование и профессию учителя, идти учить народ правде. Спицын тогда выбрал второй путь. На него он наставлял и гимназисток, тем более что ему приходилось работать со старшими классами и учащимися педагогического класса.

«Правда» - хорошее слово. Но разные люди понимали его по-разному. По-видимому, Спицын, не получивший в семье глубокого традиционного православного воспитания (даже об отце он говорил как-то не по-русски: «религиозный человек»), позже – и в школе, и в университете – прочно встал на гуманистические позиции, которые в воспитательном плане лишь внешне напоминали христианские ценности, на деле же были оторваны от духовной жизни, питаемой Церковью. Гуманизм опознавал своим мировоззрением не Православие, а Просвещение, имевшее в основе, как мы уже об этом писали, антихристианскую направленность. Гуманизм вытеснял Бога из реальной жизни человека, оставляя в его сознании лишь отвлеченную идею Бога. На место Бога ставился просвещенный человек, призванный овладеть божественными достоинствами, но не в храме, где совершилась Евхаристия, а в «храме науки».

²⁶ Спицын А.А. Краткий исторический очерк Вятской Мариинской женской гимназии за первые 25 лет существования с 1859 по 1884 год. Вятка, 1885. - С. 66.

Более всего расхождение между православным мировоззрением и гуманизмом наблюдалось в понимании того, кто есть человек, то есть в антропологии. Мы будем иметь возможность обратиться к составленной Спицыным программе по педагогике, в которой нет ни одной ссылки на христианское учение о человеке, зато отражено «мнение графа Толстого».²⁷ Его понимание счастья не имело ничего общего с христианским представлением о благе: «Для счастья (или иначе – для довольства собой, для бодрости душевной) всего необходимее усердный, полный внутреннего смысла труд».²⁸ Именно так: счастье – это самодовольство, бодрость души, которая должна все время трудиться. Но ради чего, и в чем высший смысл этого земного труда для бессмертной души? Ответ гуманизма: для счастья человечества здесь, на земле. Но «какая польза человеку, если он приобретет весь мир, а душе своей повредит?» (Мф.16, 26).

В понимании задач и целей женского образования Спицын вполне разделял основные постулаты Просвещения, говоря о том, что только сейчас стало возможным заниматься решением вопроса об «истинном назначении» лишенной прежде «света просвещения» женщины, ее правах и обязанностях.²⁹

Несмотря на блестящие успехи в преподавательской деятельности, которой Спицын занялся по долгу, учительское дело тяготило его, свое призвание он чувствовал в другом. Проработав в школе год, он пишет С.Ф. Платонову: «Это правда, что мне не место в Вятской женской гимназии, но я уверен, что едва ли что-нибудь собьет меня с моего пути, и самое пребывание в гимназии не будет большим уклонением от него... Право, чувствую в себе (извините за нескромность) некоторые силы... и не верю, чтобы мне пришлось долго пробыть в Вятке в качестве заурядного учителя».³⁰ Еще через три года он прямо жалуется Платонову: «...не с кем поговорить о любимых темах... Не забывайте меня». Все больше его «занимает мысль как-нибудь перебраться в столицу Питер или в Москву».³¹

В 1892 г. Спицын покидает Вятку. С этого момента вся его жизнь – служение науке. В 40 лет он женился на своей бывшей ученице Е.Я. Пьянковой, которой тогда исполнилось 28 лет. У них было три дочери и сын.

²⁷ Там же. - С. 126.

²⁸ Тихонов И.Л. Указ. соч. - С. 268-269.

²⁹ Спицын А. К 25-летию Вятской
Мариинской женской гимназии //

Вятские губернские ведомости – 1884.

- № 83 (часть неофиц.). - С. 3.

³⁰ Тихонов И.Л. Указ. соч. - С.266.

³¹ Там же. - С. 267.

А.А. Спицыну суждено было застать ту эпоху, которая точно так же, как он когда-то, написала на своем знамени хорошие слова: «счастье человечества», «труд», «свет науки и образования» (в противоположность «мракобесию» религии). Но реальность не могла его радовать. В конце 20-х – начале 30-х гг. развернулись репрессии против историков, которые начинали свою деятельность задолго до революции. Было сфабриковано «дело Платонова». Все эти события подорвали здоровье Спицына, он умер в 1931 г. Его друг С.Ф. Платонов ненадолго пережил университетского товарища. Он скончался в заключении в 1933 г.³²

Аполлон Аполлонович Лучинин

Сразу же после отъезда из Вятки Спицына его место в Мариинской гимназии занял выпускник Казанского университета А.А. Лучинин, проработавший здесь 4 года (1892-1896). Он энергично взялся за дело.

Взгляды Лучинина на женское образование изложены им в слове, произнесенном на торжественном акте гимназии 11 октября 1894 г. Оно было опубликовано под названием «Женщина Древней Руси в отдельных заметках и характеристиках».³³ Автор поставил перед собой задачу: описать основные черты национального характера русской женщины и постараться увидеть, опирается ли на них современная школа.

Интересно, что, выявляя национальный характер русской женщины, Лучинин опирается на фольклор, былины, народные песни и ни слова не говорит о том, какое влияние на формирование души русской женщины веками оказывала Церковь. Потому и вывод его звучит вполне в духе гуманизма и Просвещения: «Только в той атмосфере, где никто не страдает, где все более или менее равны в существенных человеческих правах, она может полным образом удовлетворить свою глубокую жажду любви и личного счастья».³⁴

Свое слово Лучинин заканчивает на высокой ноте: «Итак, да уважается же, да не иссякает, растет и ширится в женщине русской потребность личной жизни и широких осмысленных интересов! Она имеет на это полное и святое право, сама свято, неприкосновенно сохранив с самых первых времен исторической своей жизни идею чисто человеческой жизни, чисто человеческого счастья». Современная женская школа

³² Брачев В.С. «Дело» академика С.Ф.Платонова // Вопросы истории. – 1989. - № 5. - С. 129.

³³ Лучинин А.А. Женщина Древней Руси в отдельных заметках и характе-

ристиках // Приложение к Отчету по Вятской Мариинской женской гимназии за 1894 год. Вятка, 1895.

³⁴ Там же. - С. 20.

должна стремиться развивать в своих ученицах «общечеловеческие чувства и стремления», расширять «при помощи науки сферу ее умственных и нравственных интересов» и посыпать «толпы интеллигентных женщин в ту среду, из которой и доныне слышится голос неудовлетворенной личной жизни». ³⁵

Сохранился подробный отчет А.А. Лучинина Педсовету за 1896 год.³⁶ В нем педагог рассказывает о том, какие усилия им предпринимаются для формирования читательского интереса и вкуса у гимназисток. Лучинин разделяет тревогу коллег о том, что девочки имеют доступ к литературе, которая может поколебать их нравственные устои, но считает, что запретами ничего, кроме возбуждения интереса к запретному, вызвать нельзя. Сам он предпочитает не запрещать, а корректировать понимание ученицами сложных литературных произведений, используя для этого обсуждение в классе или частную беседу.

Лучинин отмечает, что все без исключения ученицы проявляют любознательность и тягу к серьезному и разумному чтению. Среди обсуждаемых произведений - Толстой, Достоевский, Писемский, Островский, Тургенев, Гончаров и др. Более всего интерес проявляется к романам Л. Толстого «Война и мир» и «Анна Каренина». Также часто обсуждается Тургенев («Отцы и дети», «Дворянское гнездо», «Рудин», «Накануне», «Новь»). Размышляют ученицы над образами Обломова, Мышкина, Левина, поколения «юношей-старичков» (Онегина, Печорина). Однако прежде всего их привлекали судьбы женщин. Можно предполагать, что предметом разговора с преподавателем было право женщины на то, чтобы «удовлетворить свою глубокую жажду любви и личного счастья».

В отчете Лучинин приводит выдержки из читательских дневников своих учениц, в которых они записывали мысли, возникающие по ходу чтения литературных произведений. Некоторые девочки совершенно сознательно рассматривали жизнь литературных героев с христианской точки зрения, которая была их личной позицией. Например, Рукавишникова после прочтения «Анны Карениной» отметила в своем дневнике главную идею произведения: «Мне отмщение – и Аз воздам».³⁷ Анна своим поступком убивает себя, разрушает жизнь мужа, оскверняет мла-

³⁵ Там же.- С. 21.

³⁶ ГАКО, ф.213, оп.1, д.444, л.94-101.

³⁷ «У Меня отмщение и воздаяние, когда поколеблется нога их; ибо близок день погибели их, скоро наступит

уготованное для них» (Втор.32, 35); «Не мстите за себя, возлюбленные, но дайте место гневу Божию. Ибо написано: Мне отмщение, Я воздам, говорит Господь» (Рим.12, 19).

денческий мир сына. Но немало и таких отзывов, в которых оценка литературных героев осуществляется через призму права человека на счастье таким, каким он его понимает. Например, Блинова видит в той же Анне Карениной пример глубокого чувства женщины, которая ни перед чем не остановится и всем готова пожертвовать.

Обо всем ли Лучинин доложил в своем отчете?

В Вятской Марининской женской гимназии училось несколько сестер Громозовых, которые позже приняли активное участие в революционном движении и строительстве советской власти. Одна из них – Ия (по мужу – Франчески), окончила гимназию в 1900 г. Впоследствии она написала повесть «Связная партии», в которой рассказала о своем гимназическом прошлом. Среди тех, кто прививал гимназисткам вкус не к свободе мысли, а вольнодумию, выводившему потом некоторых из них в революционное движение, в повести называется преподаватель словесности Лучин. «Его уроки были ярки и увлекательны. Это он познакомил своих воспитанниц с Чернышевским, Белинским, Добролюбовым». Особенно сблизилась с Лучиным старшая сестра Ия – Любовь и ее подруги. Он собирал их у себя, соблюдая правила конспирации, давал им книги и советовал, что дальше читать. Себя Ия в повести назвала Никой и вспоминала: «Вначале Ника плохо разбиралась в содержании книг, но мало-помalu затронутые в них вопросы, споры гимназисток стали захватывать и ее. Вера в Бога и царя начала колебаться все более и более. Новые мысли нахлынули на нее, вытесняя старые понятия».³⁸ Жандармерия узнала что-то о собраниях на квартире Лучина, за ним началась слежка. Лучин распустил кружок и вскоре, получив предупреждение гимназического



³⁸ Франчески И. Связная партии.
Киров, 1965. - С. 16.

начальства, уволился, уехал из Вятки, при этом взяв себе в жены одну из выпускниц. Есть все основания предполагать, что Лучин из повести Франчески и А.А. Лучинин — одно и то же лицо.

Москвин, Спицын, Лучинин — такие разные люди. Но в том, что они старались донести до ума и сердца учениц Мариинской гимназии, есть много общего — это идеалы современной женщины, которая, получив образование, должна соответственно устроить свою личную жизнь и активно включиться в жизнь общественную. Понятия свободы, прав человека, справедливости, пронизанные духом просвещенного гуманизма и подкрепленные литературными образами, для немалого числа гимназисток стали тем, что постепенно переключало их с внутренней борьбы, которую должен вести каждый человек, сознавая свои недостатки, греховные наклонности, на борьбу внешнюю. Характерны мысли из читательских дневников учениц А.А. Лучинина о том, что причины появления таких типов людей, как Обломов, или поколения разочарованных «юношей-старичков», лежат в области внешней: виноваты условия жизни. Отсюда остается сделать только один шаг в размышлениях: совершенный, счастливый человек появится тогда, когда вокруг него будут созданы идеальные условия жизни. Бытие определяет сознание. Именно так и мыслили потом творцы нового строя: уничтожим эксплуатацию, сделаем всех разными во всем, удовлетворим все материальные желания, и сформируется новый тип человека, какого еще не было в истории. Что произошло на самом деле из этого эксперимента, мы уже знаем.

История

Воспитание особого исторического сознания, отличного от христианского понимания истории, являлось одной из главных задач универсалистского проекта, называемого Просвещением. Напомним, что историческое сознание обязано своим появлением христианскому мировосприятию. Языческое мифологическое ощущение времени породило идею круга времени, в котором все повторяется и не имеет ни начала, ни конца. Христианское сознание разомкнуло этот круг. Книга Бытия, которой начинается Библия, рассказывает нам о том, что время есть творение Божие и является характеристикой земного бытия. Откровение Иоанна Богослова, которым завершается Библия, говорит о конце времени. Так в христианском сознании оформляется идея истории, имеющая начало и конец, обладающая направленностью и способная вмещать в себя невместимое — вечность, проявляющую себя как Промысл Божий в истории.

Как мы уже отмечали, Просвещение сохранило изначальные установки христианства, но изменило их смысл. Оно также признавало линейный характер исторического времени, но по-иному понимало его направленность. Просвещение обосновало идею прогресса, которая применялась не только к социально-экономической сфере жизни общества, но и к культуре, нравственности и даже органической жизни (эволюционная теория Дарвина). Как точно подметил А.С. Панарин: «Все идеологические проекты Просвещения так или иначе восходили к единому христианскому проекту – обретению человечеством Земли Обетованной – конечного пункта многотысячелетнего исторического странствия».³⁹ Но если христианство выводит конечную цель исторического пути за пределы собственно истории, в вечность, в Царствие Божие, описывая конец истории как крах человеческой цивилизации, то Просвещение верит в возможность построения царства счастья и благодеяния на земле, почитая прогресс, являющийся продуктом деятельности человека разумного, средством его достижения. И если вспомнить, кому, согласно Откровению Божию, будет принадлежать духовная власть над человеческой цивилизацией, которая уничтожит саму себя и приведет к завершению истории, станет понятна диаметральная противоположность духовного измерения христианского и просвещенческого понимания истории. И это при том, что на протяжении достаточно длительного времени Просвещение, говоря об истории, активно будет использовать христианскую лексику, что вводит в заблуждение исследователей.

Кроме идеи направленности истории, Просвещение взяло и принципиально изменило еще одну установку христианского исторического



³⁹ Панарин А.С. Искушение глобализмом. М., 2000. - С. 19.

сознания. Вся земная история, по представлению Церкви, разделяется на две эпохи, между которыми лежит величайшее и таинственное историческое событие – Рождество Христово. Бог, не изменяя своей природы, вошел в человеческую историю, Сам став Человеком. Две эпохи не противопоставляются друг другу. История Ветхого Завета есть прообразование воплощения Божия, предзнаменование прихода Иисуса Христа. Новый Завет есть исполнение обетований, открытие смыслов, данных в Ветхом Завете, совершение дела спасения, которое являлось предметом чаяния ветхозаветного человечества.

Просвещение восприняло идею деления истории на две эпохи. Но само деление, во-первых, утеряло связь с определенным историческим событием, каковым является Рождество Христово. Это событие было укоренено в конкретной точке времени и пространства и потому являлось незаменимым и непереносимым. С точки зрения нового понимания истории, не событие, а некий переходный период (в данном случае – от эпохи тьмы и невежества к Просвещению) стал делить историю. Во-вторых, Рождество Христово осуществилось как единство Промысла Божия и ответного стремления человека к Богу, которое и задавало истории совершенно особое наполнение – богочеловеческую историческую деятельность. Переход же к Просвещению, по объяснению его адептов, есть результат исключительно человеческих усилий, и история тем самым захватывается человеком, изгоняющим из нее Бога, хотя на словах и вспоминающего Его.

Выделяя две эпохи в истории человечества, Просвещение не соединяло, а противопоставляло их, фактически лишая одну из них – ту, которая предшествовала Просвещению – какой-либо исторической ценности для современного человека. Так человек просвещенный терял реальную историческую связь с предшествующими поколениями, осознавал себя выше и достойнее их. Просвещение показало пример такого произвольного обращения с историей, которым воспользовались те, кто продолжал реализацию этого универсалистского проекта. Советские историки разделили историю на то, что было до 1917 года и после него с соответствующими историческими оценками. Современная либеральная наука делит историю на то, что было до перестройки и после нее.

В конечном итоге либеральный взгляд на историю привел к фрагментации исторического сознания. Для человека ценно только то, что связано с ним: настоящее, потому что я в нем живу, и будущее, потому что в нем надеюсь быть я и мои дети. Прошлое теряет всякую ценность и становится объектом самых бессовестных спекуляций, которые мало кого трогают. Об этом в романе Ф.М. Достоевского «Братья Карамазовы» го-

ворил искуситель Ивану, уча его, как должен рассуждать человек: «Где стану я, там сейчас же будет первое место, «все дозволено», и шабаш!»

По верному наблюдению А.С. Панарина, в конечном итоге либеральный проект истории вел к тому, чтобы освободить человека от бремени исторической ответственности.⁴⁰ Человек, не осознающий себя внутри традиции, не ощущающий в себе наследства истории и тем самым снимающий с себя всякую ответственность перед теми, от кого он это наследство получил, становится варваром, которым легко манипулировать, побуждая ко всякого рода разрушительной, ниспровергательной деятельности.

Мы так подробно остановились на характеристике формирования нового исторического сознания в просвещенческом универсалистском проекте с момента начала его обоснования и до нашего времени для того, чтобы опознать этот процесс в деятельности педагогов-историков в конкретный и достаточно короткий исторический период. Вне данного широкого контекста мы не сможем увидеть и понять, что составляло основной нерв этой многогранной деятельности, какие мотивы из преподавания истории гармонично вплетались в общую симфонию под названием «воспитание нового человека через образование», которую старательно исполняла школа, родившаяся в эпоху Просвещения.

Преподавание истории в средней школе в пореформенную эпоху в еще меньшей степени было сковано министерскими программами, чем словесность. Объем знаний, состоящий из дат, лиц, исторических событий, сведений по исторической географии, не воспитывал. Воспитывала



⁴⁰ Там же. - С. 20-21.



Группа учениц Вятской Мариинской женской гимназии в костюмах народностей России

интерпретация знаний, а она полностью зависела от мировоззрения, идеалов педагога. В отличие от современных учителей, педагоги дореволюционной школы не избегали ответа на вопрос: «А как было на самом деле?» И отвечая на этот вопрос, они сами верили в то, что говорили, стараясь передать эту веру своим ученикам. Именно ответ на вопрос: «а как на самом деле?» и вера педагога в свой ответ воспитывали через преподаваемый им предмет.

Во второй половине XIX – начале XX века в Вятской Мариинской женской гимназии тружилось несколько учителей-историков, из которых так же, как и в преподавании словесности, следует остановиться на троих.



Я.Г.Рождественский

Яков Григорьевич Рождественский

Он стал первым учителем истории в женском училище Вятки. Масштаб его влияния на весь ученический коллектив был настолько значителен, что через много лет после выпуска о нем вспоминали: «В лице Я.Г. Рождественского полнее всего выразилась школьная эпоха 60-х годов для Вятской женской гимназии».⁴¹

Сын сельского пономаря из Тамбовской губернии, он окончил Тамбовскую Духовную семинарию и Казанскую Духовную академию. Дореволюционные историки никогда не писали о некоторых подробностях этого периода его жизни, на которые, напротив, обращали особенное внимание историки советские.

Об учебе в Казанской Духовной академии Рождественский отзывался в самых нелестных выражениях: «Крепостническая приниженность, кошачья осторожность, безответная субординация были поистине жалки и гадки».⁴² По-видимому, он не нашел себя в той творческой атмосфере, которая охватила жизнь Казанской Духовной академии, особенно с открытием здесь миссионерского отделения и деятельностью возглавлявшего его Н.И. Ильминского, известного педагога и миссионера.

Зато Рождественского серьезно увлекло знакомство с революционно настроенным студенчеством, под влиянием которого он пристрастился к чтению нелегальной литературы. Поэтому, когда закончились годы учебы, Рождественский «пришел на педагогическую работу с уже устоявшимися взглядами революционно-демократического просветителя».⁴³

Педагогическую деятельность Рождественский начал преподавателем, а затем инспектором в Вятском Духовном училище. Хорошо был знаком с А.А. Красовским, участником разночинно-демократического движения. После увольнения Красовского из Вятской Духовной семинарии Рождественский занял его место учителя-словесника, но скоро вынужден был уйти оттуда. Выдержав экзамен при Казанском университете на звание учителя гимназии, он получил право преподавать историю в средней школе. И.М. Глебов пригласил его в Вятскую мужскую гимназию, где

⁴¹ Краткий исторический очерк Вятской Мариинской женской гимназии. - С. 57.

⁴² Цит. по: Чудова Г.Ф. Учитель-демократ (Рукопись) // Краеведческий отдел областной научной библиотеки им. Герцена, Д 1657/П 6, л.99.

⁴³ Там же.- Л. 100.

Рождественский стал преподавать историю и географию. В этом же статусе он появился и Вятском женском училище.

Многие ученики оставили о Рождественском свои воспоминания и отзывы, обобщая которые, А.А. Спицын писал: «Я.Г. Рождественский – преподаватель, о котором ученики его не могут говорить без сердечного волнения. Это был благороднейший, яркий и сильный представитель просветительского движения 60-х годов, давшего нам так много. Все силы своего духа и разумения отдал он этому делу и до конца был неприменимым служителем идеи реформ просвещения, народного блага».⁴⁴

Уже будучи преподавателем двух гимназий, Рождественский в 1863 году привлекался по делу о «казанском заговоре» за то, что рассказывал ученикам о письме И.М. Красноперова А.А. Крачковскому, в котором говорилось о близящейся революции.⁴⁵

В то время хороших учебников по истории, приспособленных к потребностям гимназий, не было. Учителя пользовались пособиями Иловайского, Шульгина и некоторых других, в которых содержалась лишь некоторая сумма фактов без выявления причинно-следственных связей, без каких-либо обобщений. Учитель должен был сам излагать свое видение истории, говорить о ее смысле.

В отчетах по ВМЖГ рассказывается о том, какие акценты расставлял Рождественский на уроках истории. «При изложении русской истории особенное внимание обращалось на эпоху, начатую Петром Великим». По всеобщей истории он в основном говорил о четырех странах: Франции, Германии, Англии и Италии, «так как они имели и имеют еще значительное духовное влияние на наше отечество». При изучении истории Западной Европы «указывались причины превосходства их перед Россиею, а также и слабые стороны, которых можем избежать мы, рус-

⁴⁴ Спицын А.А. Директора, инспектора и преподаватели Вятской гимназии (1811-1865г.) Вятка, 1904-. С. 58. Здесь не только обобщение чужих воспоминаний. Превосходные степени, в которых Спицын описывает достоинства Рождественского, много говорят нам и об идеалах самого Спицына.

⁴⁵ Чудова Г.Ф. Указ.соч.. - Л. 102. И.М.-Красноперов – участник т.н. «казанского заговора». Он с трудом окончил Елабужское Духовное училище и с помощью Красовского поступил в Вятскую семинарию. Позже присоеди-

нился к деятельности казанских разночинцев, которые по заказу польского революционного правительства готовили выступления крестьян в России для отвлечения сил русской армии от подавления намечавшегося на 1863 г. восстания в Польше (см.: Красноперов И.М. Записки разночинца. М., 1929).

⁴⁶ Отчет о состоянии Вятского женского училища 1 разряда за 1864/1865 год // Вятские губернские ведомости – 1865. - № 32 (отд. неофиз.). - С. 60.

ские, при своем развитии, как, например, борьбы сословий, пролетариата и проч.»⁴⁶

«Можем избежать мы» - это для отчета. На уроках же Рождественский не скрывал своих симпатий к революционным событиям, особенно современным. Одна из учениц гимназии вспоминает: «Раз приходит Я.Г. в класс и, раскланявшись с ученицами, погружается в глубокую думу.



Потом, словно очнувшись, обращается к ученицам с вопросом: «А слыхали ли вы, медам, что-нибудь о Гарибальди⁴⁷?» - и начинает рассказывать, какой это самоотверженный патриот, какое теперь горячее время переживает Италия, и проч., и проч. В другое время он рассказывал нам о войне в Америке за освобождение негров. Все это были тогда свежие газетные новости, к которым никак нельзя было относиться безучастно и безразлично». ⁴⁸ Бывший ученик Вятской мужской гимназии Н.А. Чару-

⁴⁷ Джузеппе Гарибальди – один из вождей революционно-демократического крыла Рисорджименто (освободительной борьбы итальянского народа),

участник итальянских революций 1848-1849 и 1859-1860 гг.

⁴⁸ Краткий исторический очерк Вятской Мариинской женской гимназии. - С. 58.

шин, принимавший участие в деятельности революционного кружка «чайковцев», говорил о Рождественском: «Воспринял высшие идеи 60-х годов и искренне проникнувшись ими, любовно и умело старался и наставлять в круг этих идей».⁴⁹

Рождественский имел актерский дар. Сцены войн, переговоров, сражений передавал в образах, меняя позы и голос. Часто говорил за исторических деятелей от первого лица.⁵⁰ «Бывало, когда рассказывает Я.Г. урок или разъясняет что-нибудь из современных явлений жизни, то в классе царит такая глубокая тишина, как будто все замерли на месте или притаили дыхание».⁵¹ Во время занятий он так высоко заходил в порыве чувств, что выбегал из класса и плакал в коридоре.⁵²

Главная мысль, которую Рождественский проводил через весь курс истории, заключалась в том, что величие и счастье народа зависит от знания им своих духовных и материальных сил, а знание дается просвещением. Поэтому он постоянно настраивал своих учениц на то, чтобы они, выйдя из школы, обязательно занимались самообразованием, много читали. У учениц складывалось представление, что Рождественский постоянно погружен в думу о том, «как можно лучше исполнить свою миссию воспитателя будущих женщин-гражданок и матерей, способных широко понимать свои задачи».⁵³

В нашем распоряжении имеется единственный текст, написанный самим Рождественским, дающий возможность достаточно полно представить его мировоззрение, взгляды на женское образование, идеалы, к которым он приводил своих учениц. Это речь на торжественном акте в Вятской женской гимназии 5 июля 1864 г. по случаю первого выпуска школы. Она была опубликована под названием «Об общественной важности образования женщины».

В начале выступления Рождественский выразил удовлетворение тем, что «настоящим первым выпуском положено начало великому делу *правильного и доступного для всех сословий образования молодого женского поколения здешнего общества*».⁵⁴ Автор не пожелал вдаваться в дис-

⁴⁹ Чудова Г.Ф. Указ.соч. - Л. 102.

⁵⁰ Голубев П. Гимназические тени прошлого // Вятская речь. – 1911. – Нояб. (№ 250). - С.2.

⁵¹ Краткий исторический очерк Вятской Мариинской женской гимназии. - С. 57.

⁵² Яков Григорьевич Рождественский //Памятная книжка и календарь Вятской губернии на 1905 год. Вятка, 1905. - С.108.

⁵³ Краткий исторический очерк Вятской Мариинской женской гимназии. - С. 57.

⁵⁴ Там же. - С. 166.

куссию: нужно ли женщине образование, и каким оно должно быть? Он не сомневается в необходимости образования для женщин. Как историк, он желает обратиться к преданиям, хранящим представления о высоком понимании женщины.

Можно было бы ожидать, что Рождественский найдет множество положительных примеров в Священном Писании и истории христианской Церкви. Однако ищет он их совсем в другом месте: «Древние греки веровали, что богиня Церера в первый раз вызвала людей из пещер, в которых они жили, как дикие звери, научала их возделывать нивы, одеваться в ткани, а не в звериные шкуры, приносить богам плоды, а не человеческие жертвы». Затем следует упоминание о древних германцах. И все. «Но оставим область мифологии и обратимся к настоящей действительности».⁵⁵

Очень показательное рассуждение. Для Рождественского пространство между мифологией и настоящей действительностью ничем достойным не заполнено. Исторического значения христианской культуры он не замечает.

Далее следует основная мысль автора. Женщина имеет способности, но усовершенствоваться они могут только знанием, наукой. «Знание есть сила», - как сказал Бэкон, и никто еще не опровергал истины этого изречения.⁵⁶ Названо имя человека, мысль которого подается как неоспоримая истина. Если это истина, значит, высказавший ее поделился личным опытом жизни, опытом того, как знание своею силой утверждает в человеке высокие достоинства: умственные, нравственные, духовные. Действительно ли ученицы гимназии могли поучиться указанному жизненному примеру?

Фрэнсис Бэкон (1651-1626) – английский философ, родоначальник английского материализма. Вот что писали о нем как о человеке: «Будучи весьма честолюбивым, Бэкон не мог удовлетвориться скромной ролью труженика. Блеск при дворе, блеск политического могущества не давали ему покоя, и в нем как бы жили два человека: человек науки и честолюбец, увлекающийся политическими интересами; соединяя честолюбие с настойчивостью, он достигает, правда, высоких степеней, но зато иногда не остается перед сомнительными путями в достижении их. Во всей его жизни практические цели имели для него гораздо большие

⁵⁵ Там же. - С. 167.

⁵⁶ Там же.

значения, чем душевые склонности; он пытается, правда, если возможно, соединить их, но преимущество было на стороне расчета».

«Сам он в письме к одному из влиятельных лиц сознается, как мало участвует его душа в его служебных обязанностях».

Один из биографов Бэкона писал: «Великому апостолу экспериментальной философии суждено было погибнуть ее жертвой. Ему пришло в голову, что снег можно употреблять для предохранения животных веществ от гниения. В один очень холодный день, ранней весной 1626 г. он вышел из своей коляски, близ Хайгэта, намереваясь произвести опыт. С этой целью он вошел в комтедж, купил курицу и собственоручно набил ее снегом. В то время как он производил эту операцию, он почувствовал внезапный озноб и так сильно занемог, что не в состоянии был возвратиться в Gray's Inn. Болезнь длилась около недели, и утром в первый день Пасхи 1626 г. он скончался... О курице, бывшей причиной его смерти, он не забывал. В самом последнем своем письме, которое он писал, по его словам, пальцами, едва держащими перо, он не забыл упомянуть о том, что опыт со снегом вполне удался».

«Умирая, Бэкон не скрывал от себя того грустного факта, что, хотя он мыслил глубоко, но его поступки были предосудительны».⁵⁷

Приводя слова Бэкона «знание есть сила», Рождественский имел в виду не только сферу науки и область ее практического применения. Знание для него, как и в целом для идеологии Просвещения, есть сила, которая делает человека совершенным. С пафосом Рождественский провозглашает: «Да, знание есть сила, которая отделяет непроходимой бездной звероподобного дикаря от образованного европейца, знание есть сила, которая обращает на служение человеку самые страшные стихии природы; знание есть сила, которая укрощает в человеке дикие инстинкты и низшие страсти, которая делает его богоподобным существом».⁵⁸

В этих словах – настоящий вызов христианскому пониманию человека. То, что знание само по себе сила, оспаривается еще в Священном

⁵⁷ Бакон //Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефона. СПб., 1890, т.4. - С. 748-754.

⁵⁸ Краткий исторический очерк Вятской Мариинской женской гимназии. - С.167.

Писании, которое называет его «еллинской мудростью» (ср.: 1Кор.1, 22). Архиеп. Иоанн (Шаховской) писал о ней: «Кто такие эти «еллины»? Ветхая культура человеческая, ветхий, замкнутый в себе, отгораживающийся от живого Бога мир. Это философия мира сего, мудрецов, «всегда учащихся и никогда не могущих дойти до познания истины» (2 Тим.3, 7)... Это мучительно мудрствующий возносящийся тленный век, имеющий у себя «только вид мудрости» (Колос.2, 23).⁵⁹

Само по себе земное знание не плохо, как не плохо само по себе все земное. По словам архиеп. Иоанна (Шаховского), «земное знание освятил Сам Господь Спаситель, ставший Плотником. Этим Господь освятил в мире всякий земной труд и всякое знание земного мира: химию, физику, архитектуру, историю, медицину, социологию, геометрию; благословил порядок земных научных верований в аксиомы и гипотезы. Но при условии, чтобы кесарь — жизнь мира сего — не затмевал в душах людей Бога».⁶⁰

Лжеименное (неистинное) знание, «еллинская мудрость», плохо тогда, когда оно, «надмеваясь» (ср.: 1 Кор.8, 1), пытается объяснить всю жизнь творения Божия без Бога. «Безумствует человек в своем знании» (Иерем.10, 14), - говорит Господь через Своего пророка о надмевающемся человеческом разуме.

Апостол Павел, образованнейший человек своего времени, в одно мгновение понял, что вся та мудрость мира, которую он изучал, которой поклонялся и гордился, есть не более чем сор (Филипп.3, 8), потому что оно, это знание, оказалось неспособным вместить в себя Истину. Тем мгновением стало для него явление Воскресшего Спасителя. Тогда ему



⁵⁹ Иоанн Сан-Францисский (Шаховской), архиеп. О знании // Он же. Апокалипсис мелкого греха. М., 2003. - С. 18-19.

⁶⁰ Там же. - С. 9.

стал понятен смысл слов Господа: «Мудрость мудрецов... погибнет, и разума у разумных... не станет» (Ис.29, 14). Своей смертью и Воскресением «не обратил ли Бог мудрость мира сего в безумие?» (1 Кор.1, 20). И «мудрость мира сего есть безумие пред Богом» (1 Кор.3, 19), так как не вмещает Истину, которая есть Сам Христос (Ин.14, 6).

Тем более знание не может делать человека богоподобным. Таковым его делает святость: «Итак будьте совершенны, как совершен Отец ваш Небесный» (Мф.5, 48).

Вернемся к речи Я.Г. Рождественского. Образованная женщина, наделенная силою знания, найдет себя, во-первых, в сфере общественной деятельности: она может стать художником, писателем, педагогом, медиком, фабрикантом и проч. Во-вторых, ее образованность скажется в сфере семейной жизни: женщина будет способна воспитывать нравственных, умных существ. Примером тому служит Англия, «препрославленная своими учреждениями и высоким общественным развитием». Наконец, образованная женщина окажется добрым помощником своему мужу.

«Провидение» наделило женщину красотой, грацией, изяществом чувства и манер, очарованием. Если ко всему этому ум и сердце ее будут просвещены знанием, все эти дарования могут стать «причиной великих исторических переворотов».⁶¹

Сила влияния Я.Г. Рождественского на юных учеников заключалась в том, что он верил в то, что он говорил, и говорил то, во что он верил. Он всей душой послужил идеям Просвещения, потому и заслужил особую похвалу от тех, кто после него это служение продолжал. А.А. Спицын так закончил словесный портрет Рождественского: «Наши личные симпатии на стороне именно этого типа учителей, пробуждающих душу и вместе совесть и самосознание. Их деятельность отвечает важнейшей черте нашей интелигенции — стремлению жить для возвышенной идеи, служить делу хотя бы в явный ущерб своим личным интересам. Они внушают молодому поколению идею самосовершенствования, самопожертвования, долга».⁶²

В 1865 г. Рождественский оставил преподавание в Мариинской гимназии. Его другом и соратником был В.П. Москвин, после отъезда которого он затосковал и даже стал пить.⁶³ В 1870/1871 г. перевелся в Пензу. Скончался в Екатеринбурге в 1882 г. в возрасте 52 лет.

⁶¹ Краткий исторический очерк Вятской Мариинской женской гимназии. - С. 170.

⁶² Спицын А.А. Директора, инспектора и преподаватели Вятской гимназии (1811-1865 г.). - С. 58.

⁶³ Голубев П. Указ. соч. - С. 3.

Василий Полиенович Юрьев.



В.П. Юрьев

К сожалению, в нашем распоряжении нет сведений, рассказывающих о жизненном пути В.П. Юрьева. В Вятской Мариинской женской гимназии он появился в 1882 году и проработал семь лет, преподавая историю и географию. Так же как и Спицын, Юрьев был талантливым ученым-краеведом и оставил после себя множество интересных исследований. Круг его интересов очень широк: от истории вятского герба и древних актов по ранней истории Вятки до традиции венчания на царство русских государей. Но все-таки главные его работы посвящены истории образования на вятской земле в XVIII – XIX вв.

Как преподаватель В.П. Юрьев серьезно отличался от Я.Г. Рождественского. Это был основательный знаток методики, прекрасно представляющий современное состояние данной области и четко сформулировавший свой собственный подход. А.А. Спицын в своей работе, посвященной 25-летию женской гимназии, приводит программу по истории для педагогического класса, написанную Юрьевым.

Автор выделяет пять основных методик преподавания истории, с которыми он в той или иной мере не согласен, хотя кое-что им взято и для своего подхода:

1. Хронологический (учебники Кайданова, Зуева, Смарагдова, Устрилова и др.). «Здесь учащиеся должны были усвоить всю науку целиком, в миниатюрном только виде; дело учителя состояло в том, чтобы сокращать объемистые ученые исторические труды, строго придерживаясь порядка совершившихся фактов, не обращая внимания на пригодность этих фактов к возрасту и развитию учащихся».⁶⁴ Упор делается на память ученика.

2. Биографический или монографический (Костомаров, Мордовцев). Особое распространение получил в 80-е гг. среди русских и немецких педагогов. Здесь «в отдельных очерках и рассказах по истории на первом плане стоит личность, отдельное событие», то есть то, что наиболее спо-

⁶⁴ Спицын А.А. Краткий исторический очерк Вятской Мариинской женской гимназии. - С. 118.

собно «возбудить участие в ребенке, ум которого еще совершенно поглощен частностями, и которому трудно возвыситься до идеи общества».⁶⁵

3. Регрессивный. Сформулирован еще в 30-е гг. XIX в. немецким педагогом Денштедтом. Здесь преподавание начинается от настоящего и потом «по малу» движение идет назад «к более или менее отделенной древности». Основная мысль методики: «Начинай с наглядного и от него переходи к отвлеченному, начинай с присутствующего и от него переходи к отсутствующему».⁶⁶ В 60-е гг. эту методику усовершенствовал Бидерман, применившиий ее к области культуры, имея в виду, прежде всего, различные стороны быта. Тогда, даже изучая историю моды, можно сделать серьезные выводы об истории человечества.

4. Концентрический. Преподавание истории разделяется на несколько курсов, из которых каждый сам по себе охватывает всю историю, но последующие концентры делают это более полно в соответствии с возрастом и силами учеников. Однако методика не подкреплена добротными учебниками для школы.

5. «Христоматический» (Стасюлевич, Добряков). Этот подход отвергает учебники в принципе, так же как и всякое последовательное руководство к изучению истории. Преподаватель отсылает учащихся к тем же источникам, из которых черпают факты ученые. Цель – возбудить у ребят самодеятельность.

Свой подход к преподаванию истории В.П. Юрьев называет прагматическим. Основное внимание он уделяет формированию у учеников понимания причинно-следственных связей, закономерностей, особенно нравственного характера. Преимущество в материале отдается отечественной истории. В итоге «учащиеся должны проникнуться признательной любовью к доблестным деятелям своего народа, должны проникнуться чувством неограниченной преданности Царю и Отечеству, и в этой любви черпать твердые убеждения относительно исполнения своих будущих общественных и государственных обязанностей».⁶⁷

Патриотизм Юрьева опирается на принятие им всей русской истории, а не только эпохи Просвещения. Он формулирует свое понимание существа русской цивилизации: «Проходя русскую историю последовательно, я ... имею мысль, а именно: познакомить учащихся с тем, какросло наше государство, как исторически возникла самодержавная власть

⁶⁵ Там же. - С. 119.

⁶⁶ Там же.

⁶⁷ Там же. - С. 120.

Государя в тесной связи с православной верой, - две главные основы русской жизни, и как образовалось нынешнее государственное и общественное устройство, одним словом, как наше Отечество выросло в течение 1000 лет в могущественную Российскую Империю, одно из первоклассных государств Европы, при этом имеется в виду главная цель та, чтобы учащиеся *полюбили и научились быть полезными России*, какого бы рода деятельность они себе не выбрали».⁶⁸

Юрьев жестко критикует ситуацию, когда школа стремится давать ученику одно только знание, не основывая его на твердой нравственной основе. Он абсолютно прав, утверждая, что «без этой нравственной основы знание, вместо совершенствования, ведет только к более и более глубокой деморализации, так как человек, неразвитый нравственно, злоупотребляет знанием для усовершенствования своих пороков и средств к их удовлетворению».⁶⁹

Особенно важно подчеркнуть, что В.П. Юрьев, говоря о нравственности, которая, по его мнению, вместе со знанием дает истинную образованность, имеет в виду не отвлеченные общечеловеческие начала, а нравственность христианскую. Он прямо говорит, что в деле нравственного воспитания женская школа должна следовать за Церковью, так как «только христианство правильно оценило цивилизаторское значение женщины как супруги и матери семейства; только христианство освятило идею матери, воспитательницы детей, указывая тем истинное назначение женщине, состоящее в работе над нравственным прогрессом че-



⁶⁸ Там же. - С. 120-121.

⁶⁹ Юрьев В. К предстоящему юбилею Вятской Мариинской женской гимназии (1859-1884). Очерк из истории женского образования. Вятка, 1884. - С. 158.

ловечества, в развитии в молодом поколении чувства долга, уважения к родительской власти, уважение к личности другого».⁷⁰

Таким образом, Юрьев ставит цель – сформировать самосознание учениц на основе традиционных духовных и нравственных ценностей, знания базовых основ русской цивилизации, которыми она отличается в лучшую сторону от Европы. Этим он принципиально отличается от всех других ярких и талантливых педагогов истории и словесности, которые трудились в Вятской Мариинской женской гимназии, и очень близок по своим мировоззренческим позициям к преподавателям Закона Божия, о которых мы будем еще говорить.



Г.М. Щапов

Геннадий Матвеевич Щапов

Последним из талантливых педагогов-историков женской гимназии стал Г.М. Щапов. Ему пришлось трудиться здесь на рубеже веков и на стыке эпох (1895-1906 гг.)

Щапов окончил Казанский университет. В годы учебы имел склонность к научной работе, но не пошел по этому пути, объясняя это своим друзьям так: «Я убедился, что как ученый вряд ли имею достаточно сил, чтобы пробить в науке новые пути; быть же посредственным ученым и быть полезным небольшой кучке слушателей я считаю гораздо ниже того, чтобы быть хорошим учителем гимназии. Здесь для меня широкое и плодотворное поприще, на котором я могу принести пользу огромной массе лиц и наилучшим образом использовать свои знания».⁷¹

Щапов действительно стал хорошим учителем, его ученицы много лет спустя (в начале 40-х гг. XX в.) с любовью вспоминали о нем, особенно отмечая уважительную манеру общения, спокойствие, аккуратность.⁷² Правда, он частенько любил пожалеть себя, явить себя жертвой роковых обстоятельств, так что это вошло даже в поговорку. Например, Ольга Долгова, ученица гимназии, описывает в своем дневнике момент, когда ей нестерпимо стало жаль саму себя: «Пересилила себя, пошла играть на рояли, а у самой слезы на глазах, «по-Щаповски»

⁷⁰ Там же. - С. 159.

⁷¹ Памяти Г.М.Щапова // Вятский край. – 1906. - № 87. - С. 2.

⁷² Сырнева (Хомякова) К.Ф. Воспоминания о Щапове Геннадии Матвеевиче (Рукопись) // Краеведческий отдел областной научной библиотеки им.Герцена, Д. 1657/П 6.

начинаешь жалеть себя, «умиляться над собой».⁷³

О педагогических взглядах Г.М. Щапова мы можем судить по его речи на гимназическом акте 11 октября 1896 г. «Некоторые черты из истории педагогических идей в России». В ней автор пытается сопоставить два периода в истории отечественного просвещения: Московское государство и Россию с XVIII в.

Московское государство, по мнению автора, «не может похвалиться просвещением».⁷⁴ Школ тогда было мало, и давали они не общее образование, а готовили кандидатов на церковную службу. Уровень даваемого там образования был низок, так как дело находилось в руках приходского духовенства, которое не без трудаправлялось и со своими прямыми обязанностями — церковной службой и религиозным назиданием. Поэтому основной школой тогда служила семья.

О том, что собой представляло семейное образование и воспитание, мы знаем из памятника XVI в. — «Домострой». Согласно этому источнику, цель образования понималась тогда так: учить «божеству, вежеству и всякому благочинию». Поэтому, в первую очередь учили «како веровать», затем « како царя чтити, како чтити духовный чин и учения его слушати, аки от Божих уст», и, наконец, учение «промыслу, рукоделию, каков кому Бог смысл дал».

Щапов отдает должное целности воспитательной системы и полного его соответствия нравственному складу русского народа, основанному на



⁷³ Дневник Ольги Долговой // Фонд Областного музея истории народного образования, запись от 2 января 1899 г.

⁷⁴ Щапов Г.М. Некоторые черты из истории развития педагогических идей в России. Вятка, 1896 . - С.6.

православной вере, почтении государей и трудолюбии. Православие определяло самосознание русского человека: «Как известно, русский народ в своей исторической жизни до такой степени впитал в себя православие, что имя христианина сделалось для него национальным именем: в рассматриваемое время русский человек, чтобы отличить себя от немца, француза и т.д., называл себя христианином или, по тогдашнему выражению, крестьянином».⁷⁵

Но достоинством нашего народа Щапов это не считает. Напротив, стремление педагогики того времени вписать человека в систему виделось ему причиной недоверия к западному типу образования, инертности и косности сознания. Воспитанный в традиции, русский человек испытывал крайнее и упорное недоверие к грамотности,⁷⁶ которое Щапов называет «светобоязнью».

Совсем иная эпоха приходит с Петром I. «Петр Великий, открывший эру в нашей истории, своим гениальным умом проник в такие тайники исторической миссии нашего отечества, обнаружение которых совершается, можно сказать, только на наших глазах».⁷⁷ Интересно, что Щапов здесь говорит фактически о том, что в XVIIIв. в России начинает осуществляться грандиозный проект, стремящийся задать русской цивилизации новые глубинные основания. Ведь ею уже была однажды понята своя историческая миссия, выраженная национально-религиозной идеей «Москва – третий Рим». Но XVIII-й век пытается открыть, а точнее внести в глубины народного духа новое понимание исторической миссии. И кто же должны были стать учителями?

«Замечательное это столетие в нашей истории! Еще на рубеже его почти полновластно царил «Домострой», а менее чем через 100 лет, на столе почти каждого просвещенного русского человека имелись такие книги, как творения Вольтера, «Дух законов» Монтескье, «Общественный договор» Руссо, «Энциклопедия» Дидро и Деламбера и другие тво-

⁷⁵ Там же. - С.8.

⁷⁶ Вот еще один из мифов того времени: утверждение о поголовной неграмотности народа в ранний период истории Руси. Сегодняшние исследования представляют реальную картину совсем по-другому. Миф же этот был нужен для того, чтобы ярче выставить

значимость эпохи Просвещения для России. Так зарождались расхожие штампы сознания, что все, связанное с Церковью – мрак и невежество, и только свободный от ее оков разум, развитый наукой, несет человечеству свет.

⁷⁷ Там же. - С. 12.

рения западноевропейской мысли».⁷⁸ И пусть в XVIII в. Просвещение не захватило еще массы народа, «важно было уже то, что явилось действительно просвещенное меньшинство, которое могло взять на себя руководительство».⁷⁹

Щапов, педагог русской провинциальной школы конца XIX в., хорошо ощущает, что его деятельность находится в русле этого проекта, который может быть только сейчас и начал раскрывать свое существование.

Таким образом, история и словесность – два важнейших по силе влияния на формирование мировоззрения, нравственных ценностей, представления о человеке и обществе в Вятской Мариинской женской гимназии предмета – достаточно согласно (за единственным исключением, каковым являлась педагогическая деятельность В.П. Юрьева) воспитывали учениц в духе Просвещения. И тем самым подготавливалась почва для положительного восприятия таких идей, которые радикально меняли представление о мире и человеке. Эти идеи проникли в школу через естествознание.

Естествознание

Естествознание с самого начала вошло в круг изучаемых в женской гимназии предметов. Родители поначалу недоумевали: зачем их дочкам нужна такая сложная программа? Но им объясняли: «Женщине, также как и мужчине, существенно необходимо иметь главные понятия о явлениях и законах природы и жизни человеческой, чтобы быть свободной от предрассудков суеверия, ложных взглядов и отношений к окружающему ее миру».⁸⁰ Кажется, со всем сказанным можно согласиться. Но тревогу вызывало одно: мы уже видели, как в разряд «суеверий», «предрассудков» и «ложных взглядов» на окружающий мир нередко начинает попадать христианское мировосприятие. Естествознание, которое для основателей современной науки (Коперника, Галилея, Ньютона, Ломоносова и др.) являлось второй книгой Откровения, наряду со Священным Писанием, превратилось в XIX в. в арену ожесточенной борьбы между наукой того времени и христианской верой, борьбу, которая требовала обязательного выбора, на чьей ты стороне. Выбор же зависел от

⁷⁸ Там же.

⁷⁹ Там же.

⁸⁰ Спицын А.А. Краткий исторический очерк Вятской Мариинской женской гимназии. - С. 52.



Бактериологический кабинет Вятской Мариинской женской гимназии. Фото н. ХХ в.

ответа: либо мир сотворен Богом, либо он — сам по себе, единственная реальность, и все, что мы имеем, есть результат самоорганизации.

Средняя школа, особенно женская, долгое время старательно ограждала себя от всякого проникновения этого противостояния в свою образовательную программу, очевидно, воспринимая его, как надуманное и крайне вредное для юных умов и сердец. Но отступление было неизбежно, а последствия его для многих гимназисток оказались катастрофическими с точки зрения внутреннего конфликта, который они самостоятельно преодолеть не смогли.

Поначалу естествознание относилось к числу второстепенных школьных предметов, добавлявших некоторые штрихи, без которых нельзя было назвать человека образованным. В 60-е гг. считалось, что «общее понятие об организации и более подробнее о жизненных отправлениях, – существенно необходимо для каждого образованного человека»⁸¹ Препо-

⁸¹ Краткий исторический очерк Вятской Мариинской женской гимназии за 50 лет ее существования. – С. 16.

подаватель был озабочен тем, чтобы немногие сведения, которые он излагал ученицам, не затерялись среди других знаний. Более основательное изучение естествознания сдерживалось и отсутствием долгое время своего естественного кабинета. Его начали собирать буквально по крупицам только в 80-е гг., в основном через пожертвования. Например, в 1885 г. в кабинет поступили:

- гнездо осы (от преподавателя Вятского Духовного училища Н.П. Дрягина);
- гусеница шелкопряда в разных фазах развития с образцами шелка-сырца (от преподавателя Вятской Духовной семинарии П.И. Воинова);
- несколько спиртовых препаратов низших животных и несколько засушенных животных (от ученицы Вятской Мариинской женской гимназии Натальи Славатинской);
- засушенная черепаха (от ученицы Резуновой);
- коллекция жуков (от ученицы Людмилы Юферевой);
- засушенная камбала и раковина ужовки (от ученицы Шутихиной)
- образцы минералов (от разных учениц).⁸²

Постепенно естествознанию стали уделять все большее внимание. Все понимали: «наше время отличается необыкновенным развитием естественных наук и вместе с тем — предпочтением этих наук едва ли не перед всеми другими науками».⁸³ Первым, кто серьезно поставил вопрос о преподавании естествознания в женской гимназии, стало земство. Оно не только материально поддержало гимназию, но и стало заказчиком на определенный тип образованности. По мнению представителей земства, современный образованный человек не просто должен быть знаком, но в первую очередь обязан знать последние достижения науки, под которыми тогда понималось, прежде всего, естествознание. Требовалось отразить это в учебной программе, по которой будет вестись подготовка учениц педагогического класса. Свои взгляды представители земства высказали на заседании Педагогического совета гимназии 22 мая 1869 г.

Педсовет совершенно справедливо полагал, что ученицы педагогического класса должны в течение года основательно углубить знания по тем предметам, которые им придется преподавать в начальной школе, а также ввести для них педагогику и методику.⁸⁴ Не так думали земцы.

⁸² Отчет по Вятской Мариинской женской гимназии за 1885 год. Вятка, 1896. - С. 29-30.

⁸³ Рецензия на книгу Германа Ульрици «Бог и природа» (Казань, 1867) // Православное обозрение. – 1867. - Т.23. - С. 37.

⁸⁴ ГАКО, ф.213, оп.1, д.96, лл.29-30 об.



Председатель губернской управы М. Синцов, присутствовавший на заседании педсовета, выразил свое мнение. Он внимательно проанализировал планируемую недельную учебную нагрузку, нашел там резерв в два часа и предложил отдать их на естествознание, «так как для народных учительниц этот предмет самый необходимый».⁸⁵

Более пространно высказался Н.И. Караваев, на заседании не присутствовавший, но ознакомившийся с протоколом и письменно представивший свое мнение. Он считал, что выпускницы педагогического класса должны отличаться не столько специальными педагогическими и методическими знаниями, сколько высоким общим уровнем образования, и «естествознание должно входить как *главный предмет* в программу образования воспитанниц».⁸⁶

Значимость естествознания нужно было подчеркнуть всеми возможными способами: ввести «особый способ вознаграждения» преподавателю этой дисциплины; проводить беседы по минералогии в музее, по местной флоре – с ботаническими экскурсиями; уроки по физике, химии, строению растений и животных, физиологии – с обязательным использованием инструментов и проведением опытов; учителю помочь сформировать библиотеку из полной коллекции русских популярных книг по естествознанию.

Главное, чего нужно достичнуть, - не получение ученицами определенного формального набора сведений, но чтобы они приобрели «вление к этому предмету, к его, наконец, литературе». «В женской гимназии, - пишет Караваев, - проходитесь теперь физика и естественная история, но знакомство это слишком слабо отзывается на умственном развитии учащихся и именно в виду того обстоятельства, что в преподавании преследуется формальная сторона дела, но не его сущность. Любознательность между воспитанницами к популярной русской литературе, весьма богатой по предмету естествознания, относится к числу редких исключений». «Я убежден, - подводит он итог, - что пробудить эту любознательность достаточно одного года при 16-летнем возрасте воспитанниц».⁸⁷

Так жестко отстаивая свое мнение, представители земства прекрасно понимали, что речь идет не только о дополнительных знаниях по одному из предметов, но и о глубоком воздействии на весь нравственный строй

⁸⁵ Там же. - Л. 18.

⁸⁶ Там же. - Л. 22 об.

⁸⁷ Там же. - ЛЛ. 23 об. - 24.

учащихся. В одном из своих документов губернская земская управа отмечала: «Цель народного образования не заключается в одной грамотности; если бы образованию положить такие узкие границы, то тогда не было бы никакой надобности тратить на это земские средства в таких больших размерах и так много беспокоиться о разрешении рассматриваемого вопроса. Управа полагает, что главную цель просвещения должно составлять нравственное развитие народа, и, развивая в учащихся дух гуманности, уважение к справедливости и закону, лежащие в основе истинного просвещения, научали бы их и хозяйственным знаниям».⁸⁸

Вопрос о том, что есть «истинное просвещение» - вот что было настоящим предметом полемики, хотя она не всегда показывала все свое пространство. Не сразу, но постепенно педагогическое сообщество стало осознавать огромный воспитывающий потенциал естествознания. Пришло понимание того, что «кажущееся сухое изучение растений, животных и минералов поощряет духовные способности ученика и заключает в себе такие образовательные элементы общего характера, которые ни на каком другом материале не могут быть развиты с такой очевидностью, как именно в естествоведении».⁸⁹

Естествознание стало претендовать на системообразующую роль во всем школьном образовании: «Описательное естествоведение есть только часть обширного образовательного предмета, охватывающего все отделы естествоведения, до физической географии включительно, которого образовательная цель заключается в том, чтобы создать в уме ученика верную картину окружающей природы и подготовить его для позднейшей интеллектуальной и этической деятельности на пользу человеческой культуры, на пользу общества и государства».⁹⁰

Обратим внимание на эту связь между формированием «верной картины окружающей природы» и будущей «этической деятельностью» выпускника на пользу человечества. Естествознание в той его популярной форме, в какой оно прочно утвердилось в общественном сознании второй половины XIX – начала XX в., настойчиво и даже агрессивно стремилось «сбросить с себя совершенно всякую нравственную зависи-

⁸⁸ Юрьев В. К предстоящему юбилею Вятской Мариинской женской гимназии. - С. 145.

⁸⁹ Кричагин Н. Положение естествоведения в заграничных средних школах // Русская школа – 1900. - № 7/8. - С. 85.

⁹⁰ Там же.

мость, какую налагает на человека религия, совесть, жизнь общественная и семейная».⁹¹ Его мировоззренческие выводы легли в основу философских, этических, социологических и педагогических концепций, которые в своей согласованности и взаимной поддержке призваны были стать новой религией для нового человека, религией, объявившей настоящую войну христианству. Еще раз подчеркнем: не данные естественных наук, а мировоззренческие построения, пытающиеся опереться на эти данные, - вот что противостояло христианству. Как совершенно справедливо отметил один православный публицист: «Рационализм и неверие хотят основать свои гибельные теории на том же естествознании, открытия которого так уважаются».⁹²

Астрономия стала первым из всех разделов естествознания, приведших в столкновение с христианским миропониманием. В конце XVIII в. появились теоретические модели, описывающие возникновение вселенной, в которых не отводилось места божественному творческому действию, например, в космогонической теории французского ученого Пьера Симона Лапласа. Один из основателей научного детерминизма, Лаплас описал возможное возникновение всех тел солнечной системы, исходя из физических и химических процессов. Существует легенда о том, что с его теорией ознакомился Наполеон Бонапарт, в правительстве которого Лаплас некоторое время был министром внутренних дел. Наполеон заметил автору «Трактата о небесной механике»:



⁹¹ Георгий Дебольский, прот. О правильном воспитании русского человека // Странник.- 1867. - Май. - С. 39-40.

⁹² Рец. на кн. Германа Ульрици «Бог и природа» (Казань, 1867) // Православное обозрение. - 1867. - Т.23. - С. 38.

«Все это очень интересно. Но я не нашел в ваших построениях места Богу». Лаплас ответил: «В этой гипотезе я не нуждаюсь». Если даже такого разговора и не было, он мог вполне состояться.

Доказать истинность подобных теорий был невозможно, но, поддерживаемые крупными авторитетами в области науки и философии (например, И. Кантом), они переходили из разряда гипотетических в разряд вполне вероятных. А это неизбежно ставило вопрос об их соотношении с библейской картиной мира. Уже в 1829 г. известный немецкий философ и теолог Фридрих Даниэль Шлейермакер с тревогой писал: «Я предчувствую, что нам придется обходиться без многого того, что привыкли представлять еще себе неразрывно связанным с сущностью христианства. Я уже не говорю о шестидневном творении: но понятие творения — долго ли оно в состоянии будет противостоять силе миросозерцания, вытекающего из научных комбинаций, от которых никто не может отказаться? А наши новозаветные чудеса (о ветхозаветных я уже не говорю)? Не далеко уже то время, когда они снова падут, но перед более достойными и основательными предположениями, нежели прежде, во времена ветреной энциклопедии...»⁹³ Ужели узел истории должен разрешиться так: «христианство — с варварством и наука — с неверием?»⁹⁴

В середине XIX в. в противостояние с христианским мировосприятием вступает геология. Господствовавшая в начале века теория Кювье (теория катастроф), рассматривавшая «летопись земли» как череду творческих божественных актов, каждый из которых был связан с возникновением устойчивых самостоятельных видов живого, уступает место эволюционистским построениям (особенно авторитетны труды английского ученого Чарльза Лайеля). Уже в 60-е гг. защитники христианского подхода в науке видели, какие утверждения при желании можно из этого сделать: «Теперь же геологи стремятся разрушить выводы теории Кювье, желая освободить геологию от принятия Творческой силы».⁹⁵ А в конце века сами апологеты новых подходов констатировали: «Геология доказала несостоительность теории всеобщих катаклизмов, революций земного шара и последовательных актов творчества».⁹⁶

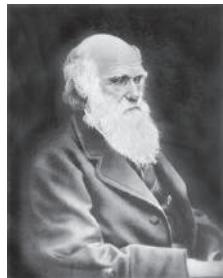
⁹³ Имеется в виду «Энциклопедия» французских просветителей.

⁹⁴ Цит. по : Миротворение // Православное обозрение. — 1866. — Янв. — С. 16-17.

⁹⁵ Вопрос о древности человеческого рода, против возражений современной геологии //Православное обозрение. — 1866. - Т.19. — С. 99.

⁹⁶ Первье Э. Итоги знания за XIX столетие // Образование. — 1902. - № 1. - С. 72.

И все-таки на острие противостояния между естествознанием и христианством оказалась биология и антропология. Среди тех, кто внес свою лепту в эту область, на первом месте, несомненно, стоит человек, который не просто совершил ряд научных открытий, но основал целую идеологию, имевшую вид научного построения, и дал ей свое имя. Этот человек — Чарльз Дарвин.



Чарльз-Роберт
Дарвин

Чарльз-Роберт Дарвин (1809-1882) — английский естествоиспытатель. Долгое время он не мог определиться на жизненном пути. Учеба в классической гимназии, где основной упор делался на древние языки, ему не далась. По настоянию отца, бывшего врачом, Чарльз поступил в Эдинбургский университет, готовясь к медицинской карьере, но через два года бросил учебу. После этого учился в Кэмбридже, имея в виду стать священником. В начале учебы он

был традиционным англиканином. Его вера позволяла уживаться религиозным взглядам и постепенно растущему интересу к естествознанию. Однако и священником Дарвин не стал. Личное знакомство с естествоиспытателями, посещение научных собраний перевесили. В 22 года он в качестве натуралиста-коллектора отправился в кругосветное плавание на корабле «Бигль», которое продолжалось пять лет. В ходе путешествия им был собран обширный материал наблюдений за флорой и фауной в различных странах мира. По возвращении Дарвин приступает к многолетнему труду по анализу и обобщению полученных данных. В это же время он начинает терять веру. Он сам писал в воспоминаниях, что под влиянием рационализма постепенно поддался сомнениям и вскоре стал «совершенно неверующим». Позже Дарвин исполнился враждебностью по отношению к христианству, говоря о нем: «Отвратительное учение».

Свои основные труды Дарвин создавал, будучи уже неверующим человеком. Он писал: «Нет ничего более замечательного, чем распространение религиозного неверия, или рационализма, на протяжении второй половины моей жизни». Некоторые высказывания о Боге можно встретить и в поздних работах Дарвина. Но это не отменяет того факта, что его учение имело своей основой атеизм.

Незадолго до смерти в своей «Автобиографии» Дарвин сравнивал религиозное чувство, веру с действием в человеке животных

инстинктов. Такие высказывания коробили даже самых близких к нему людей. Супруга Дарвина Эмма просила своего сына Фрэнсиса Дарвина при публикации «Автобиографии» изъять это место. Она не хотела, «доставлять огорчений религиозным друзьям» мужа.

Самой известной работой Ч. Дарвина, с которой и берет свое начало так называемый дарвинизм, стал труд «Происхождение видов путем естественного отбора», опубликованный в 1859 г. В нем Дарвин обосновал эволюционную теорию об изменчивости органических форм. У этой идеи было немало предшественников. Еще в XVIII в. дед Чарльза Дарвина – Эразм Дарвин в работе «Zoonomia» высказывал идею о приспособлении животных к внешним условиям жизни. Прямыми предшественниками Дарвина считается Жан Ламарк, сформулировавший саму проблему изменчивости видов и пытавшийся объяснить ее из условий жизни и изменения привычек живых существ. За 7 лет до выхода в свет «Происхождения видов» Спенсер в статье «О гипотезе развития» категорически противопоставлял учение о постепенном развитии органического мира учению о «специальном творении».

Известность работ Дарвина заключалась в том, что он не только признал теорию эволюции, но и попытался объяснить сам механизм изменчивости путем естественного отбора. Наряду с изменениями, вызванными внешними условиями, и наследственной изменчивостью, Дарвин подробно описал влияние такого фактора, как борьба за существование. Интересно узнать, что об этом факторе Дарвин задумался, исходя не из собственных наблюдений за природой, а под влиянием прочитанных им работ английского экономиста Т. Мальтуса, который пытался искать закономерности, описывающие рост народа населения.

Впоследствии именно эта идея Дарвина быстро была воспринята в гуманитарных науках и применена к социальной действительности. Одним из ее горячих сторонников, например, был Ф. Ницше. Развивая эту идею, он писал в своей работе «Антихрист»: «Что хорошо? – все, что повышает в человеке чувство власти, волю к власти, самую власть. Что дурно? – все, что происходит из слабости. Что есть счастье? – чувство растущей власти, чувство преодолеваемого противодействия. Не удовлетворенность, а стремление к власти, не мир вообщем, но война, неудачники должны погибнуть: первое положение нашей любви к человеку. И им должно еще помочь в этом. Что вреднее всякого порока? – деятельное сострадание ко всем неудачникам и слабым».⁹⁷

Эволюционная теория Дарвина обязательно должна была поставить вопрос о человеке. Если все живое включено в действие эволюционного процесса, как тогда объяснить происхождение человека? Используя в качестве метода гомологию, то есть поиск сходства строения, жизнедеятельности и поведения организмов, Дарвин приходит к выводу о происхождении человека и обезьяны от одного предка: «Человек – потомок волосатого, хвостатого, четвероногого существа, по всей видимости, жившего на деревьях, и, безусловно, обитателя Старого Света».

Начало 60-х гг. XIX в. – решающий период в распространении идей Дарвина и признании его учения. На его сторону становится ряд крупных ученых: Фогт, Декандоль, Нодэн. Самый крупный ученый-геолог Ч. Лайель издает в 1863 г. «Геологические доказательства древности человека с некоторыми замечаниями о теориях происхождения видов», где 5 глав посвящено изложению теории Дарвина.

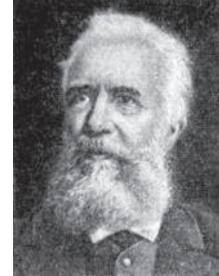
Но у теории Дарвина было и немало противников. Они обращали внимание на мнимую доказательность главных выводов, когда гипотезы, которые пока что невозможно проверить, выдаются за общепринятое научное открытие. Необходимы были два условия, для того, чтобы дарвинизм стал учением, покорившим мир: человек, который бы стал популяризатором этой теории, и одновременная массовая поддержка дарвинизма в средствах печати. Оба этих условия были выполнены еще при жизни Дарвина.

Сам Дарвин, после первого опьянения всеобщим признанием, заметно охладел к развитию своей теории, предпочитая заниматься в основном конкретными исследованиями. Последние 10 лет жизни Дарвин почти не касался своего детища, о чем писал Уоллесу: “Я взялся за прежнюю работу по ботанике, а все теории забросил”. Эволюционисты, для которых он был отцом-основателем, обращались к нему с вопросами, но он отвечал редко, скучно и не по сути.⁹⁸ Поэтому основную роль в победном распространении дарвинизма сыграл не сам Дарвин, а Эрнст Геккель, которого русский ученый И.И. Мечников назвал «апостолом» дарвинизма.

⁹⁷ Цит. по: Иов (Гумеров), иером.
От кого произошли эволюционисты?
// <http://www.pravoslavie.ru/jurnal/>
061201210505

⁹⁸ Чайковский Ю.В. Наука о развитии жизни. – М., 2006. – С. 103.

Эрнест Геккель (1834-1919) — немецкий зоолог. Изучал медицину и естествознание, много путешествовал. Он сформулировал биогенетический закон, согласно которому в индивидуальном развитии организма воспроизводятся основные этапы его эволюции. Геккель построил первое генеалогическое древо животного царства. После 1891 г. Геккель целиком уходит в разработку философских аспектов эволюционной теории. Он становится страстью апологетом «монизма» - философской теории, призванной заменить религию. С точки зрения материалистического монизма, дух или сознание являются высшей функцией материи. Основывает «Лигу монистов».



Э. Геккель

Геккель пошел гораздо дальше Дарвина. В 1899 г. он выпустил книгу «Мировые загадки», в которой говорил уже о происхождении живого из неживого, о наличии промежуточных этапов на пути от простейших органических соединений до организованной клетки. И. Мечников охарактеризовал эти утверждения как дилетантизм.⁹⁹ Но Геккеля не останавливалась подобная критика. Особенно активно он пропагандировал свои взгляды о происхождении человека. По словам современного исследователя Н. Воронцова, «Самое драматичное влияние оноказал на антропологию. Именно Геккель, несмотря на отчаянное сопротивление современников, постулировал существование промежуточного звена между обезьяной и человеком, названного им питекантропом. Ни одна из фантазий Геккеля не вызывала такой яростной критики!.. Критика противников, казалось, еще более вдохновляла Геккеля. Он спешил продвинуться в объяснении и осмыслиении эволюции, не обращая внимания на то, есть ли в его распоряжении факты для этого».¹⁰⁰

Популяризацией идей дарвинизма одновременно, как по команде, стали заниматься во многих странах Европы, а также в России. В 1864 г. в России одновременно выпускаются 4 работы, в которых содержалось изложение учения Дарвина и его переложение в другие области науки:

1. С.А. Рачинский публикует первый перевод на русский язык работы Дарвина «Происхождение видов».

2. Фогт - «Человек и его место в природе».

⁹⁹ Мечников И.И. О дарвинизме. М.-Л., 1943. - С. 206.

3. Лайель - «Древность человека».

4. Д.И. Писарев - «Прогресс в мире животных и растений».

Последняя работа примечательна тем, что за популяризацию дарвинизма взялся литературный критик. Это станет характерной чертой последующей пропагандистской кампании. Множество людей, не имеющих к науке прямого отношения, включится в дело, используя не дискуссию, а утверждение, не аргументы, а штампы. Прошло не так много времени, и в общественном сознании достаточно прочно утвердилось представление, что дарвинизм и есть современная наука, другого подхода быть не может. В 1893 г. в Вятке была опубликована работа, содержащая взвешенную критику дарвинизма, переложенного в психологию. Автор ее, П. Хохряков, во введении продемонстрировал образец того, как рассуждают апологеты дарвинизма о своих оппонентах. Мы приведем эту цитату и курсивом выделим те слова, которые имеют не доказательную, а оценочную нагрузку, создавая определенное отношение к антидарвинистам. Это отрывок из статьи И. Мокиевского, опубликованной в журнале «Русское богатство»:

«В естествознании со времен *великих работ* Дарвина учение об эволюции получило такое *всеобщее признание*, что *серьезные ученые* считают себя вправе просто *игнорировать* все попытки устраниТЬ эволюционную точку зрения; они *справедливо* утверждают, что все подобные попытки суть *ничто иное, как результаты рутинерства дилетантизма*».

П. Хохряков восклицает: «Теории эволюции придается неслыханный авторитет бесспорной истины, так что против нее нельзя приводить никаких возражений; это будет бесполезный труд: ваши возражения будут просто игнорировать, то есть не станут слушать и читать их. Эволюция — это святая истина, не подлежащая оспориванию. Если вы заговорите против эволюции, то последователи ее моментально зачислят вас в

¹⁰⁰ Воронцов Н.Н. Эрнст Геккель и судьбы учения Дарвина // Природа. — 1984. - № 8. Иллюстрацией к сказанному является следующий факт: еще в 1868 г. Геккель предложил теорию эмбриональной рекапитуляции, основывая ее на видимом сходстве эмбрионов человека и собаки в четырехнедельном возрасте, а также наличии у человеческого эмбриона так называемых «жаберных щелей» и «хвоста». Как потом оказалось, Геккель специально подделал иллюстрации, подрету-

шировав их, за что ученый совет университета г.Иены признал Геккеля виновным в мошенничестве, а его теорию несостоятельной (см: Зарипов В.К. Основные теории возникновения жизни на Земле // www.ikthus.org.ua). Геккель признал, что допустил некоторую вольность и рисовал «по памяти». Несмотря на это его рисунки через некоторое время попали в учебники, наглядно иллюстрируя процесс эволюции.

категорию рутинеров и дилетантов, сделают вам пренебрежительную гримасу, пожмут плечами, отвернутся от вас с сожалением!.. Отныне можно проводить всякий теоретический абсурд, стоит лишь прикрыть его флагом эволюции».¹⁰¹

Дарвинизм активно стремился проникнуть в школу. В 1877 г. Э. Геккель выступил на съезде естествоиспытателей в Мюнхене. Он до крайнего предела вывел все возможные следствия из эволюционного учения, касавшиеся происхождения человека, души, морали и религии. Геккель потребовал введения всего этого в школу: «Не терпимой только должна быть эволюционная теория в школе, но ею должно определяться все направление обучения».¹⁰²

В момент создания женской гимназии под естествознанием понималось изучение природы на основе стройной системы Карла Линнея, известного шведского ученого XVIII века. Линней был систематиком и разработал методику описания различных царств природы. Исходным пунктом его систематики является понятие вида, который он считал неизменным. Опираясь на систему Линнея, в школе изучали царство минералов, растений и животных (учебники Симашко, Шиховского, Гофмана и др.). Понятие неизменности видов хорошо сочеталось с Законом Божиим, и естествознание служило ему добрым помощником.

Методика преподавания естествознания согласно системе Линнея была разработана еще в 30-е гг. XIX в. Любеном и удержалась до конца столетия. Согласно ей ученик должен научиться различать, рассматривать и точно описывать тела природы, сравнивать их между собой с точки зрения их внешних форм и, в результате, систематизировать и классифицировать.

Пропаганда эволюционной теории обрушилась с критикой на этот подход к преподаванию естествознания в школе. Критика находила богатую пищу в крайне несовершенных школьных учебниках и еще более несовершенной методике преподавания данного предмета. Изучение естествознания по системе Линнея предполагало на практике знакомство ребят с множеством мелких подробностей, из которых не складывалась общая картина и не делались мировоззренческие выводы.

¹⁰¹ Хохряков П. О происхождении человека с психологической точки зрения и критика эволюционной морали Спенсера. Вятка, 1893. - С. V.

¹⁰² Половцев В. Проникновение идей Дарвина в школу // Русская школа - 1909. - № 4. - С. 6.

С нескрываемым сарказмом один из критиков приводит примеры из учебника Григорьева «Три царства природы. Систематически описательный курс естественной истории (зоология, ботаника, минералогия)», использовавшийся в школе в 70-е гг. XIX в. Свою задачу автор учебника видит так: «Настоящий курс состоит преимущественно из систематически расположенных, и по возможности, подробных частных описаний, а вытекающие из них обобщения представлены в сжатых очерках». Вот пример такого описания: «Баран домашний. Ovisaries. Голова пирамидальная, нос горбатый, лоб широкий, ноздри удлиненные, верхняя губа свешивается над нижнею; уши удлиненные, стоячие, а у некоторых пород повислые; рога полые, стоят с боку головы, извиваются спиралью или серпом, сжатые, треугольные, обыкновенно кольчатые; самки же большей частью безрогие; туловище бочкообразное» и т.д.¹⁰³

В учебнике ботаники Шиховского приводилось около 90 семейств растений с несколькими сотнями видов, данных сухим внешним описанием. Многие названия органов растений давались на русском, латинском, французском, немецком и польском языках.

«Просматривая в настоящее время эти учебники, - пишет другой критик, - только поражаешься тем, что находились ученики, которые могли вынести их изучение без серьезных повреждений в области психики. Последнее объясняется разве тем спасительным даром забвения, которым обладают наши школьники. За вакационное время они успевают обыкновенно начисто забыть тот неимоверный балласт, которым загромождается их голова в учебное время».¹⁰⁴

Признавая некоторую справедливость критики, хотя и сильно преувеличенную, отметим, что ее острие было направлено отнюдь не на учебники, а на сам метод, по которому эти учебники были построены, потому что он являлся прямой противоположностью эволюционной теории. Надо было опорочить метод и тем самым открыть двери школы для дарвинизма.

Остается сожалеть, что в то время не нашлось талантливых педагогов, которые одновременно обладали бы и серьезным знанием предмета на уровне научных открытий, и творческим подходом к методике преподавания естествознания по системе Линнея, чтобы судить о нем не по цитированным учебникам, а по тому, что в него вкладывал сам учений.

¹⁰³ Елаич Е. Влияние Дарвина на преподавание зоологии в средней школе // Русская школа – 1909. - № 5/6. - С. 150-151.

¹⁰⁴ Половцов В. Указ. соч. - С. 2.

Карл Линней был глубоко верующим человеком, и его метод, в основе которого лежала гомология,¹⁰⁵ позволяя ему с изумлением видеть действие единой Божественной творческой силы. В «Системе природы» он писал: «Вечный, беспредельный, всеведущий и всемогущий Бог прошел мимо меня. Я не видел Его лицом к лицу, но отблеск Божества наполнил мою душу безмолвным удивлением. Я видел след Божий в Его творениях;¹⁰⁶ и везде, даже в самых мелких и незаметных Его произведениях, что за сила, что за мудрость, что за неизреченное совершенство! Я наблюдал, как одушевленные существа, стоя на высшей ступени, связаны с царством растений, а растения, в свою очередь — с минералами, которые находятся в недрах земного шара, и как сам шар земной тяготеет к солнцу и в неизменном порядке обращается вокруг него, получая от него жизнь».¹⁰⁷

Этот подход критики назвали «мертвым царством», в которое «вдруг врывается яркий луч эволюционного учения»¹⁰⁸ (можно и по-другому: «врывается свежая, живая струя дарвинизма»¹⁰⁹).

В 1874 г. была утверждена программа преподавания естествознания в женских гимназиях Мариинского ведомства. «Объяснительная записка» к программе показывала, что школа начала отступление перед давлением дарвинизма. В частности в разделе «Зоология» предусматривалось не

¹⁰⁵ Удивительно, как один и тот же метод в руках разных ученых (Линнея и Дарвина) мог на уровне теории давать противоположные результаты.

¹⁰⁶ Ср.: «Ибо невидимое Его, вечная сила Его и Божество, от создания мира через рассматривание творений видимы» (Рим.1, 20)

¹⁰⁷ Цит. по: Иов (Гумеров), иером. Указ. соч. О том, что занятие естествознанием вовсе не обязательно делает человека материалистом и атеистом, а, напротив, может даже укрепить человека в вере, мы имеем интересное свидетельство Александры Дмитриевны Обручевой (в постриге — монахини Амвросии). В 1897 г. она поступила в Женский Медицинский институт в Петербурге и с увлечением предалась изучению естествознания. В своих воспоминаниях она потом писала: «Существует мнение, что естествен-

ники — материалисты. Но из того, что я видела и сама пережила, могу утверждать обратное. Помню чувства, которые я испытывала, когда мы рассматривали под микроскопом строение живой клетки и ткани организма. Передо мной открывался особый мир, я удивлялась этому чудному строению и невольно благоговела перед Создателем всего этого. А какая мудрость в законах механики, по которым построено наше тело! Разве самый великий зодчий между людьми не должен брать для себя здесь уроки? Разве может гордиться он своим личным изобретением, когда все это уже предусмотрено Творцом?» (Монахиня Амвросия (Обручева). История одной старушки. М., 2005. - С. 32).

¹⁰⁸ Половцов П. Указ. соч.. - С. 4.

¹⁰⁹ Елаич Е. Указ. соч. - С. 152.

только изучать строение человека, но и использовать полученные данные при изучении животных. «Сравнивая животных с человеком, как самым совершенным организмом на земле, не трудно будет определить и степень их совершенства, а, следовательно, и место, принадлежащее им в системе животного царства».¹¹⁰ Сравнительный метод здесь позволяет трактовать результаты наблюдений в эволюционном духе. Так же рекомендовалось изучать материал и в разделе «Ботаника».

Причем популяризаторы нового подхода совсем не жалеют, что большая часть изучаемого материала забудется учениками по окончании обучения (а ведь только способность забывать, по их словам, спасала учеников от повреждения психики при изучении естествознания по Линнею). Ученик «должен запечатлеть в себе остающиеся навсегда представления о формах и превращениях тел природы». Это поможет ему впоследствии «сорвать спелый плод с дерева познания, выработать мировоззрение, соответствующее идеалам нашего времени».¹¹¹

Постепенно дарвинизм все более уверенно утверждался в школьном преподавании. Наиболее легко прижилась идея о приспособленности животных к свойственным им условиям жизни. Следующий шаг – идея об изменяемости животного мира. Стали описываться только те животные, которые давали пример приспособляемости и выступали в качестве связующих звеньев, переходных форм. Поскольку материал располагался в определенном порядке, формировалось представление о лестнице постепенного развития. Так создавалось представление о происхождении и развитии животного мира. Отсюда уже можно было переходить к рассмотрению человека в ряду прочих животных.

Как несомненное достижение школьной педагогики, которая наконец-то стала опираться на современную науку, в одном образовательном журнале указывался учебник для средних школ Н. Иванцова «Руковод-

¹¹⁰ В. Официальное положение естествознания в женских средне-учебных заведениях // Русская школа - 1894. - № 7/8.- С. 207.

¹¹¹ Кричагин Н. Указ. соч. - С. 85. Отсылка здесь к библейскому образу чрезвычайно важна, так как дерево познания (в церковно-славянской Библии: дерево ведения доброго и лукавого) было единственным деревом в Раю, с которого Бог заповедал не срывать плода, предупреждая: «От всякого

дерева в саду ты будешь есть, а от дерева познания добра и зла не ешь от него, ибо в день, в который ты вкусишь от него, смертью умрешь» (Быт.2, 16-17). Сорвать же «спелый плод с дерева познания» предложил человеку лукавый, говоря: «не умрете, но знает Бог, что в день, в который вы вкусите их, откроются глаза ваши, и вы будете, как боги, знающие добро и зло» (Быт.3, 4-5).

ство зоологии для средних учебных заведений» (М., 1907). В учебнике, в частности, говорится: «Человек (*Homo sapiens*) по своей физической организации близко стоит к человекообразным обезьянам, отличаясь от них вертикальным положением тела... Все эти признаки, однако, не столь существенны, чтобы выделять человека в особый отряд. Можно сказать, что между высшими обезьянами и низшими большая разница, чем между ними и человеком».¹¹²

Впрочем, помимо тех знаний, которые учащиеся получали в школе, существовала возможность многое почерпнуть из знакомства с нелегальной литературой. Мы приводили пример, как гимназист А.А. Спицын читал Дарвина уже в 60-е гг. XIX в. И мы еще увидим, как ученицы Вятской женской гимназии, принимавшие участие в работе нелегальных библиотек в конце XIX – начале XX в., в обязательном порядке проходили ликбез по дарвинизму.

Дарвинизм сознательно доказывал свой статус научной теории, потому что тогда авторитет науки был очень высок. Но в конечном итоге он являлся не наукой, а богооборческой идеологией, принявшей только вид наукоподобия. Дарвинизм воспринял в себя все «передовые идеи» своего времени: материализм, антихристианский нигилизм, идею прогресса и классовой борьбы. Он оказался широко востребованным в условиях нарастающего массового отступления от христианской веры.

Дарвинизм начал утверждаться в школе в конце XIX – начале XX в., но занял главенствующее положение уже после 1917 г., став «естественнонаучной» основой коммунистического атеизма. О связи дарвинизма с коммунистическим атеизмом очень откровенно, опираясь на личный опыт, говорил Л.Д. Троцкий в статье «Задачи коммунистического воспитания». Статья является записью его выступления в Коммунистическом университете им. Я.М. Свердлова. Троцкий заявлял:

«Кто верит в иные миры, тот не способен всю свою страсть отдать на переустройство этого мира. Отсюда огромное значение естествознания в Свердловии: без Дарвина ни до порога!»¹¹³

Товарищи! Я вспоминаю, как лет этак... Сколько же это будет? Да почти что четверть столетия тому назад, в одесской тюрьме, я впервые взял в руки Дарвина «Происхождение видов» и «Половой отбор». Живо помню то колоссальное потрясение, которое я испытал, читая эти книги. Не помню, в «Происхождении видов» или в «Половом отборе» Дарвин

¹¹² Елаич Е. Указ. соч. - С. 159.

¹¹³ Извращение народной мудрости, которая гласит: «Без Бога ни до порога».

изображает развитие пера не то павлина, не то какого-то другого нарядного птичьего самца, показывая, как из первых незаметных цветовых и формальных уклонений образуется сложнейший наряд. Должен сказать, что только в том момент, прикоснувшись теоретически восприятием к хвосту этого павлина в дарвиновском истолковании, я почувствовал себя, как следует быть, атеистом. Ибо, если природа может такую тончайшую и великолепнейшую работу выполнить собственными «слепыми» методами, то зачем же ей вмешательство посторонних сил?..

В этом отношении, как и в других, дарвинизм является предпосылкой марксизма. В широком материалистическом иialectическом смысле марксизм является применением дарвинизма к человеческому обществу...

Охватить мир с такой широкой материалистической точки зрения – это значит, товарищи, впервые освободить свое сознание от всех наследий мистицизма и обеспечить себе твердую почву под ногами. Это значит почувствовать, что у тебя нет внутренних субъективных препятствий к борьбе за будущее, есть только внешние сопротивления и противодействия, которые должно в одном случае подкопать, в другом – обойти, в третьем – взорвать, в зависимости от условий борьбы». ¹¹⁴

Занявший такое значительное место в сознании педагогического сообщества дарвинизм не мог не оказать скорого влияния на формирование концепции тех предметов, которые были связаны с человеком и обществом.

Педагогика. Социология

Если в разработке программ по словесности, истории и естествознанию учителя Вятской Мариинской женской гимназии могли хотя бы отчасти опереться на опыт мужской гимназии, то предмет «Педагогика», введенный в связи с открытием педагогического класса, был для средней школы совершенно новым. Сама педагогика как научная дисциплина в России тогда еще только проходила период становления. И хотя к тому времени появилось уже немало работ по педагогике, и даже выделились различные подходы, не просто было понять, что необходимо включать в школьную программу по этому курсу.

Педагогика не только готовила выпускниц гимназии к будущей профессиональной деятельности. В этом предмете сходились как в некий

¹¹⁴ Цит. по: Иов (Гумеров), иером.

От кого произошли эволюционисты?

центр все векторы воспитывающего образования, прокладывающие себе путь через иные предметы, так как средоточием разговора должно было стать понимание человека и направление его совершенствования не в отвлеченно-философском, а в практическом плане. Мы обратимся к рассмотрению программ по педагогике, по которым учились воспитанницы Мариинской гимназии, оставляя в стороне вопросы методики, дидактики, практических рекомендаций по проведению уроков. Остановимся только на антропологии, как имеющей важнейшее мировоззренческое значение.



Преподобный
Стефан Филейский

При разработке раздела программы по антропологии преподаватель педагогики располагал возможностью опереться на богатейшую традицию Православной Церкви. Не только с точки зрения самой традиции, но даже с позиций науки этот опыт представлял несомненную ценность, так как включал в себя знание природы человека, жизни его души, греха и добродетели, благодатного влияния всего церковного уклада на человека. Опыт Церкви был замечательно описан и древними отцами, и теми, кто являлся современником новой школы (свт. Феофан Затворник, свт. Игнатий Брянчанинов, старцы Оптиной пустыни, чуть позже — св. прав. Иоанн Кронштадтский, наш вятский святой — преп. Стефан (Куртеев) и др.), их труды публиковались, обсуждались на страницах православных журналов и газет. Многие священники тогда серьезно занимались изучением святоотеческого наследия, среди них — вятский священник, преподаватель Вятской Мариинской женской гимназии прот. Стефан Кашменский.¹¹⁵

цах православных журналов и газет. Многие священники тогда серьезно занимались изучением святоотеческого наследия, среди них — вятский священник, преподаватель Вятской Мариинской женской гимназии прот. Стефан Кашменский.¹¹⁵

¹¹⁵ Кашменский Стефан, прот. Систематический свод учения святых отцов Церкви о душе человеческой. Вятка, 1860, ч.1; 1865, ч.2.

Однако ничего из этого педагогического богатства, которым щедро готова была поделиться Церковь, не попало в программу по педагогике. Уже первая программа, разработанная преподавателем В.А. Комаровым, страдала отсутствием даже упоминания о Церкви и ее роли в воспитании человека вообще и ребенка в частности. Зато в ней чувствовалась серьезная зависимость от иностранных образцов педагогического дела.¹¹⁶ В основе программы лежал подход немецкой педагогической школы во главе с И.Ф. Гербартом. Согласно Гербарту, венцом образования являлось формирование нравственного характера. Но все нравственные понятия основывались не на опыте христианства, а на гуманистических представлениях. Достоинство человека виделось в его желаниях, связанных с добродетелями. А добродетели понимались не как благодатный дар, являющийся данностью, а как идеал, к которому нужно стремиться через школьное обучение.

Новым шагом в преподавании педагогики стала программа А.А. Спицына, разработанная им в начале 80-х гг. Для нас интерес представляет вторая часть программы, которую Спицын назвал курсом «самоизучения педагогики».¹¹⁷ Автор выделяет основные направления в воспитании школьника, по которым можно судить о его антропологических представлениях:

1. Физическое воспитание. Фактически речь здесь идет о вопросах гигиены.

2. Умственное воспитание. Автор выделяет условия прочного усвоения знаний: доступность, последовательность, заинтересованность, ясность, опора на память. Здесь же идет разговор о «воспитании ума», где говорится о мышлении, творческом воображении, мечтании.



Святой праведный
Иоанн Кронштадтский

¹¹⁶ ГАКО, ф.213, оп.1, д.142, лл.9-10.

¹¹⁷ Спицын А.А. Краткий исторический очерк Вятской Мариинской женской гимназии. - С. 116.



Ученицы и преподаватели Вятской Маринской женской гимназии. Фото нач. XX в.

3. Нравственное воспитание. В качестве средств нравственного воспитания называется пример воспитателя, истолкование поступков окружающих людей, анализ последствий поступков. Здесь же рассматриваются эгоизм и любовь к ближнему, патриотизм, самоуважение («необходимость самоуверенности и средства поддержать ее»), самолюбие, гордость, честолюбие, самонадеянность, хвастовство, самоунижение, скромность. Говорится о воспитании воли. Специальный раздел посвящен недостаткам и дурным привычкам, встречающимся у детей (шаловливость, драчливость, непослушание, склонность к порче, леность и др.)¹¹⁸

В данном описании человека и путей воспитательного воздействия на него можно легко уловить отголоски святоотеческой антропологии. Они угадываются в выделении трех сил души. Прот. Стефан Кашменский, раскрывая церковное учение о человеке, говорит о согласованном понимании святыми отцами трех сил души, которые на их языке называются: разумной (ум), раздражительной (сердце) и возжелательной (воля).¹¹⁹ Также отчасти сохранена знакомая по аскетической литературе терминология в названии некоторых грехов и добродетелей.

Однако на этом сходство заканчивается. Во всей программе нет ни одной ссылки на учение Церкви, опоры на Священное Писание, труды святых отцов. Зато подчеркнуто уважительное отношение к «мнению графа Толстого». Кстати, упоминание здесь о Толстом не вполне уместно. Толстой был известным противником того, как поставлено дело школьного воспитания. Он считал, что педагог «не должен предвидеть последствий, производимых наукой, не должен заботиться о результатах ее влияния на человеческую личность, вмешиваться в формирование верований, убеждений и характера образующихся».¹²⁰

К сожалению, программа Спицына не содержит рекомендуемой литературы, но по ее структуре можно предположить, что авторитетом для автора в области антропологии стала не христианская традиция, а набирающая силу молодая наука — психология. Психология (букв. с греч.: учение о душе) как область знания зародилась еще в античности. Но в XIX в. она оформляется как научная, а не философско-этическая дисциплина, со своим методом, методиками исследования, понятийным аппаратом.

Считается, что начало психологии как науки было положено выходом в свет двух работ: Г.Т. Фехнера «Элементы психофизики» (1860) и В. Вунда «Основы физиологической психологии» (1873-1874). Научная психология поставила перед собой задачу исследования физиологических способностей и поведения человека. Таким образом, психология в изучении человека шла к психическому от телесного, то есть от неосознаваемых, инстинктивных, неразумных и бессознательных процессов. В этом научная психология являлась прямой противоположностью христианской антропологии, считавшей дух и душу основными движущими силами человеческого поведения, ведущих к совершенствованию и спасению. Согласно

¹¹⁸ Там же. - С. 124-126.

¹¹⁹ Кашменский Стефан, прот. Святоотеческое учение о душе. Пермь, 2002.

¹²⁰ Годнев Д. Педагогические воззрения графа Л.Н.Толстого // Русская школа – 1907. - № 2. - С. 1.

христианской антропологии, обратное воздействие тела на душу – вторично и может и должно контролироваться разумом и волей человека.

И выделение в программе по педагогике трех сил души тоже является лишь внешним заимствованием из христианской антропологии, которая наполняла эти понятия совершенно иным содержанием. Ум – это око души, которое всегда должно быть обращено к Богу. Такой ум, по словам святцов, есть «просвещенное познание». Имея ведение от Бога, ум позволяет понимать законы мироздания, положенные в него Богом, и заповеди Его. Христианская аскетика под умом понимает способность души к восприятию истины, невидимого в видимом. Отсюда особое задание – хранение ума от всего того, что лишает человека способности богопознания. С впадением в грех человек подменяет ум рассудком, который бессилен в рассуждениях о вечных истинах, поэтому отбрасывает их как несуществующие и бесполезные для человека.

Сердце – средоточие чувствования, и его назначение – воспринимать огонь Божественной благодати. Современник становления научной психологии св. прав. Иоанн Кронштадтский предупреждал: «При образовании чрезвычайно вредно развивать только рассудок и ум, оставляя без внимания сердце, – на сердце нужно больше всего обращать внимание; сердце – жизнь, но жизнь, испорченная грехом; нужно очистить этот источник жизни, нужно зажечь в нем чистый пламень жизни так, чтобы он горел и не угасал, и давал направление всем мыслям, желаниям и стремлениям человека, всей его жизни».¹²¹ Возможно это через участие человека в Таинствах церковных – исповеди и причащении. Отсюда задание – чистота сердца.

Воля – это сила души, которой человек задает направление всей душевной жизни. Воля связана с понятием свободы, которая в христианстве всегда воспринимается не как «свобода от», а как «свобода для». Человек призван волею своей свободно направлять усилие своей жизни к соединению с Богом, обожению. Отсюда задание – исправление воли.

Если сравнить содержание программы Спицына с этими положениями христианской антропологии, можно увидеть их полное несоответствие по сути. В целом его программа эклектична по подходу, смешивает гуманистический подход, наработки научной психологии и какие-то элементы христианского учения о человеке.

¹²¹ Цит. по : Пестов Н.Е. Современная практика православного благочестия. СПб., Т.1. - С. 172.

Такое положение сохранялось до конца XIX в. Об этом свидетельствует программа по педагогике, составленная Лучининым и утвержденная на заседании Педсовета в 1896 г.

Программа начинается со вступления, в котором стройно и красиво говорится о том, что автор считает своим подходом к педагогике: «В основании современного взгляда преподаватель полагает христианский идеал духовного совершенства в его религиозном и нравственном значении. Фундамент воспитания поконится на четырех главнейших идеях:

- религиозной, представляющей в себе и заключающей идею о Боге, как Высочайшем духовном источнике всякой жизни, и выводных о душе, искуплении и бессмертии;

- нравственной, состоящей в идее нравственного долга, как божественного закона;

- эстетической, заключающей в себе идею красоты, то есть идею воплощения, указанного первыми двумя идеями совершенства в разнообразнейших формах в условиях реальной, действительной жизни, разнообразия, развития и единства, или гармонического сочетания;

- и, наконец, интеллектуальной, или идеи истины, бескорыстной радости познания».¹²²

Но, сделав такой заход, автор совсем не в соответствии с ним развивает дальнейшие положения программы. Так, говоря о духовной и телесной организации человека, Лучинин дает критику материалистических и спиритуалистических взглядов, но не с позиции христианской антропологии, а с точки зрения «современной опытной психологии». Разговор переводится в план «физиологического» и «психического».¹²³

Но особенно Лучинина занимает «идея общества как духовного организма, осуществляющего нравственное и общественное воспитание».¹²⁴



¹²² ГАКО, ф.213, оп.1, д.444, лл.89 об.-90.

¹²⁴ Там же. - Л.90 об.

¹²³ Там же. - Л.102 об.



Выпуск Вятской Марииинской женской гимназии 1910 г.

Достаточно витиевато автор раскрывает эту идею. Из его рассуждений можно понять, что общество представляет собой реальный духовный организм, жизнь которого подчиняется законам прогресса. Эти законы имеют нравственный характер. Общество выступает как нравственный и общественный воспитатель в отношении каждой отдельной личности, его составляющей. Его цель – организовать совместный труд каждого члена общества так, чтобы интересы общества являлись лично осознанными и принятыми им. Очевидны противоречия в программе. С одной стороны, автор говорит о душе человека, не подвергающейся постепенному развитию, усилиению или ослаблению. С другой стороны, признает возможность нравственного прогресса общества и видит в этом прогрессе основное содержание человеческой истории.¹²⁵

Противоречие объясняется тем, что в рассуждениях об обществе как организме и законах его развития автор, очевидно, следует за учением Г. Спенсера, которое ему хорошо знакомо. Об этом свидетельствует рекомендуемая даже гимназисткам для самостоятельного изучения работа Спенсера «Умственное, нравственное и физическое воспитание».¹²⁶

Г. Спенсер (1820-1903) был одним из самых влиятельных английских мыслителей в XIX в. Его интересы отличались энциклопедической широтой. Особенно известны в России, в том числе и в провинциальной Вятке, были его работы об обществе. Концепция общества у Спенсера сформировалась во многом под влиянием эволюционной теории Дарвина, которую он переложил в сферу нравственную. Исходным этическим стремлением человека Спенсер считал желание наслаждения, поэтому для человека естественно стремиться к максимуму личного счастья. Изучение человечества в его истории привело Спенсера к убеждению, что исторический прогресс заключался в развитии все больших способностей к достижению счастья. По Спенсеру, как в животном мире, так и в человеческом обществе, которое не только действует подобно организму, но и само является организмом, работает закон: страдания соответствуют деятельностим, вредным для организма, а удовольствия — полезным для него. Таким образом, в силу естественного отбора в мире происходит непрерывное совершенствование живых существ, их способность к достижению счастья постоянно возрастает. Прогресс биологический необходимо ведет человечество к реализации в конце эволюции величайшего совершенства и счастья.

Антихристианский характер теории Спенсера очевиден. Взяв за основу понятие счастья, он сознательно ограничил его земной жизнью, иную не признавая. Поэтому ему так непонятно и ненавистно страдание, которого следует всячески избегать и которое во всех случаях вредно для всякого организма. А как быть с тем, что именно через крестные страдания Христос совершил спасение человека и заповедовал каждому: «Если кто хочет идти за Мною, отвергнись себя, и возьми крест свой, и следуй за Мною, ибо кто хочет душу свою сберечь, тот потеряет ее, а кто потеряет душу свою ради Меня, тот обретет ее; какая польза человеку, если он приобретет весь мир, а душе своей повредит?» (Мф.16, 24-26). И каждый христианин должен знать из Священного Писания, что человечество

¹²⁵ Там же. - Л.102..

¹²⁶ Там же. - Л. 95 об.

идет не по пути бесконечного нравственного прогресса к величайшему совершенству и счастью, а к концу истории, который раскроет глубину человеческого падения и отступления от Бога и заповедей Его. Есть и еще одна сторона учения Спенсера: общество, формируя нравственный закон само по себе, поставляет человека не перед судом совести и Божественного нравственного закона, а перед судом человеческим, заставляя каждого задумываться над тем, «с чем я должен согласовать свою жизнь, чтобы не быть обвиненным на человеческом суде?»¹²⁷

В Вятке были те, кто не только хорошо знал труды Спенсера, но и выступал с основательной критикой его взглядов. За три года до составления Лучининым своей программы по педагогике увидела свет работа П. Хохрякова «О происхождении человека с психологической точки зрения и критика эволюционной морали Спенсера». Но в программе это не находит отражения.

Пройдет еще 4 года, и в Париже состоится Международный конгресс по общественному воспитанию, который поклонники эволюционного подхода к воспитанию человека назовут «поворотным пунктом в развитии современной педагогики». Заговорят о рождении «социальной педагогики»: «Ее первое и последнее наставление — не забывай ни на одну минуту, что ты — член великой общечеловеческой семьи, член общества, и что каждый твой поступок, даже твое «неделание», отражается на участии не только твоих братьев, но и на судьбе последующих поколений, детей и внуков, которые будут нашими наследниками или нашими жертвами».¹²⁸ «Новая педагогика имеет в виду не столько отдельных индивидов, сколько группы их, не только непосредственное влияние на них воспитателей, сколько посредственное влияние организации, построенной на началах солидарности». Новая педагогика требует «эволюции человеческой совести», «новой морали», исходящей из чувства «справедливости на земле». Сторонники новой педагогики заявляли: «Мы теперь имеем относительно родины и патриотизма идеи иные, чем при прежнем режиме, и следовательно, наши воспитатели не должны более придерживаться воззрений, ставших отныне архаическими».¹²⁹

¹²⁷ Эту проблему хорошо раскрыл преподаватель Вятского епархиального женского училища А.Чемоданов (см.: Чемоданов А. Культурно-философский очерк итогов XIX века. Вятка, 1901).

¹²⁸ Лозинский Е. Поворотный пункт в развитии современной педагогики // Образование. — 1903. - № 8. - С. 4.

¹²⁹ Там же. - С. 5,17.

Вот куда выводило заигрывание с идеями, подобными спенсеровскому учению. Понятно, что у Лучинина не было, да и не могло быть таких положений в программе. Но базовые идеи закладывались в голову учениц, а что развить на их основе, знали те, кто активно вовлекал их в борьбу за «светлое будущее», где людьми придуманное и недостижимое счастье будет коллективно и солидарно достигаться в совместном труде. А те, кто не согласен, будут подвергнуты коллективному человеческому суду, жестокому и немилосердному.

Но и другие книги по педагогике и психологии, рекомендованные Лучининым для самостоятельного чтения, были наполнены множеством идей, принципиально расходившихся с христианским пониманием человека, общества, отечественной традиции воспитания. Заглянем в эти книги и попытаемся представить, что закладывали они в воспитанницах педагогического класса женской гимназии.

Среди рекомендуемых классиков в списке значится работа английского социалиста Р. Оуэна «Опыты об образовании человеческого характера». Автор, описывая свои проекты создания социалистических общин, в которых надо поставить правильное коллективное воспитание, касается вопросов веры. Как рационалист, Оуэн признает истинным только то знание, которое получается путем непосредственного изучения предметов. Вера такого предмета не имеет. «Умственные способности человека могут быть повреждены во время их развития, благодаря многократному влиянию на них взглядов, не происходящих от реальных предметов, которые он поэтому не может сравнивать с идеями, предварительно полученными от предметов, его окружающих. И если человек получает представления, для него непонятные, вместе с такими идеями, которые он считает правильными и которые несовместимы с указанными представлениями, тогда наступает расстройство его мыслительных способностей, он научен или принужден верить, а не мыслить или рассуждать, послед-





Урок танца в Вятской Мариинской женской гимназии.

ствием чего является частичное умопомешательство или ослабление рассудка. Все люди в настоящее время воспитываются таким именно ошибочным образом, и отсюда происходят нелепости и бедствия всего мира». ¹³⁰

Достается от Оуэна и Церкви: «Сановники церкви и их присные предвидят, что если национальная система воспитания бедных будет передана под непосредственное влияние и руководство лиц, не принадлежащих духовенству, то заблуждения, распространяемые как их религией, так и всеми другими религиями, будут быстро и основательно подорваны... Глава церкви настолько умен, чтобы понимать, что разум и противоречия не могут долго существовать совместно, что первый должен неизбежно разрушить последние и восторжествовать над ними». ¹³¹

Оуэна и других английских социалистов особенно хвалил Ф. Энгельс в «Письмах из Лондона» за то, что они «находятся в открытой борьбе с различными церквами и ничего не хотят знать о религии». ¹³²

¹³⁰ Оуэн Р. Опыты об образовании человеческого характера // Педагогические идеи Роберта Оуэна. М., 1940. - С. 145.

¹³¹ Там же. - С. 183.

¹³² Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения, Т.2. - С. 286.

Из психологов Лучинин рекомендует гимназисткам почитать популярную работу англичанина С. Смайлса, выходившую под разными названиями в разные годы и посвященную саморазвитию. В предисловии к изданию 1894 г. переводчик этой работы В. Вольфсон так охарактеризовал основной замысел книги: «Давно известно, что прописная мораль не производит никакого впечатления ни на детей, ни на взрослых. Догматические правила не затрагивают сердечные струны, и потому остаются мертвой буквой... Слова, наставления не имеют почти никакого значения даже и в том случае, когда они подтверждены фактами и не оставляют сомнений в своей истинности».¹³³

Смайлс рекомендует свои методы для улучшения поведения человека. «Главное зло, мешающее человеческому усовершенствованию, заключается в непонимании собственных сил, в недостатке самоуверенности».¹³⁴ Другим злом является все, что ограничивает свободу человеческой воли. «Воля Провидения служит для него (человека) удобным оправданием; вот почему апатичное отношение к жизни и деятельности представляется чрезвычайно распространенным». Смайлс приводит доказательства и примеры, подтверждающие, что «весыма многое, если только не все в жизни достижимо при сильной воле».¹³⁵ Если такая воля у кого-то есть, можно у него поучиться, даже если он отличается при этом «крупными недостатками и пороками». Вывод, который читатель должен сделать по прочтении книги: «Гораздо важнее прописной морали та мораль, которая не игнорирует человеческих слабостей, но дает человеку исход, указывает ему возможность усилиями воли достигнуть счастья, невзирая на прошлое, невзирая на свои недостатки, нравственные и материальные».¹³⁶

В списке рекомендованных работ значатся и труды психологов-дарвинистов. Сам Дарвин в свое время в работе «Биографический очерк о развитии ребенка» описал методологию анализа психических явлений, исходя из телесных функций, после чего заговорили о «психологическом дарвинизме». Его суть заключалась в понимании поведения человека на основе изучения функционирования животных. Исходя из этой методологии, даже самые высокие нравственные чувства, такие как

¹³³ Смайлс С. Саморазвитие (самодеятельность) умственное, нравственное и практическое. Мн., 2000. - С. 8.

¹³⁵ Там же. - С. 11.

¹³⁶ Там же. - С. 12.

¹³⁴ Там же. - С. 9.

любовь, получали свои основания не в Боге, а в физиологии, в выработке привычек.

Лучинин включил в список работу английского психолога Дж. Селли «Очерки по психологии детства» (издана в 1895 г.) и очерки русского педагога, анатома и врача П.Ф. Лесгафта «Школьные типы». Особенно последняя из них демонстрирует психологический дарвинизм в действии. Автор выделяет 6 психологических типов школьника (лицемерный, честолюбивый, добродушный, забито-мягкий и забито-злостный, а также угнетенный). Лесгафт пытается установить прямые связи между душевными качествами (не употребляя понятия «душа») и физиологией: «Усиленная деятельность ткани, суммируясь, производит раздражение, которое, дойдя до сознательных центров, проявляется здесь в виде чувствования, и именно, в виде удовольствия или страдания».¹³⁷

Христианское понимание страдания уступает физиологическому: «Положительное страдание сопровождает всякий избыток траты вещества сравнительно с предшествовавшим ему накоплением».¹³⁸ Описывая различные темпераменты и условия их формирования, автор обращается к наблюдениям над куриными зародышами, помещаемыми в разные температурные режимы, и щенками, которых кормили разной пищей.

Виртуозно автор устанавливает связь между упадком нравственности и ношением женщиными корсета. Речь идет не о дурном влиянии моды на нравственность. Все гораздо проще. Корсет искаляет процесс дыхания, вырабатывая так называемое грудное дыхание, снижается рабочий объем легких, сокращается приток воздуха во все части тела и затрудняется мозговая активность. Поскольку мозг связан с разумом («органом или седалищем разума могут быть признаны области поверхности больших полушарий мозга, лежащих спереди, под и позади области, занимаемой органом рассудка»), а разум — с нравственностью, становится понятно, от чего происходит упадок последней. Автор заверяет, что результат рассуждения подтвержден опытами над щенками, на которых надевали специальные корсеты.¹³⁹ Непонятно только, как автору удалось сделать наблюдения за нравственностью щенков.

¹³⁷ Лесгафт П.Ф. Школьные опыты. СПб., 1910. - С. 9.

¹³⁸ Там же. - С. 10.

¹³⁹ Там же. - С. 102-105.

Лесгафт заканчивает свой труд выводом: «Выясняя себе основную идею постройки человеческого организма и его отправления, твердо и неопровергимо убеждаемся в неминуемости определенных последствий при действии известных причин. Изучение анатомии положительно показывает существующую здесь причинную связь».¹⁴⁰ Автор ставит задачу максимально полно установить причинно-следственные связи между анатомией и различными чувствованиями, чтобы разработать науку о воспитании.

Из отечественных педагогов Лучинин советует гимназисткам прочитать работы К.Д. Ушинского, П.Ф. Каптерева и Е.Н. Водовозовой. Если связь педагогических воззрений Ушинского с православной отечественной традицией не вызывает сомнений, то в других книгах ученицы могли найти немало идей иного рода.

П.Ф. Каптерев был известным отечественным педагогом и специалистом в области педагогической психологии. Именно работу по детской психологии рекомендовал Лучинин. В своих психологических воззрениях Каптерев раскрывает себя как сторонник безрелигиозного гуманизма. Например, в разделе о семейном воспитании автор рассматривает системы воспитания, основанные на религии, и приходит к выводу:

«Духовное воспитание у различных народов и в различное время носило постоянно следы искусственности. Одна из главнейших добродетелей, к которой испокон века родители приучают детей, есть послушание. Что такое послушание? Это есть подчинение своей воли чужой, другой воле, какому-нибудь стороннему авторитету. Послушание по своему существу есть состояние неприятное, потому что каждое живое существо стремится осуществлять в своих действиях свою волю, свои желания. Что за интерес в своих действиях исполнять чужие веления и указания? Каждый действует, как хочет. Лишение свободы, обязанность жить по чужой воле и терпеть наказания за всякое проявление своей личности, своих деланий составляют условия вполне несчастного положения, хотя бы вся материальная обстановка и была прекрасна... Руководство детьми, родительский авторитет, конечно, необходимы, но именно в той мере, в какой дети неопытны, не знают окружающего их мира, а потому не могут поступать разумно. За этими пределами подчинение детей руководству и авторитету взрослых не имеет достаточных оснований».¹⁴¹

¹⁴⁰ Там же. - С. 157.

¹⁴¹ Каптерев П.Ф. Детская и педагогическая психология. М., - Воронеж, 1999. - С. 62.

Наверное, у девочек был особый интерес к рекомендованной учителем работе Е.Н. Водовозовой, которая, судя по названию, была посвящена умственному и нравственному воспитанию младших детей. Ведь в то время труды русских женщин-педагогов были редкостью и служили для гимназисток образцом «женской науки». Что же они могли найти, открыв эту книгу? Почти половину книги занимает огромный исторический экскурс в историю отечественной педагогики, представляющий собой смесь неуемной фантазии с поразительной нелюбовью и неуважением к русской православной традиции. Автор рисует картину ужасов, которыми, по её мнению, была полна жизнь человека в допетровской Руси:

«Общество, почерпавшее всю мудрость и всю житейскую философию из Домостроя, не могло иметь ни малейших понятий о нравственности».

«Из своего дома каждый старался устроить церковь в миниатюре». Но при этом «нравственные вопросы мало волновали наших предков... Большинство вело беспутную, безобразную жизнь, строго веря, что ее вполне можно загладить исполнением одних обрядовых предписаний: поклонами, постами, частым посещением церкви... Церковь являлась у них местом торговых сделок и пустой болтовни».

В семьях между родителями и детьми «не могло быть никакой живой внутренней связи, никакой любви в истинном смысле этого слова, так как главным связующим звеном, наиболее существенным воспитательным средством служил страх, розги, палки и побои». Дети были рабами своих отцов.

Положение женщины было ужасно, так как их окружал «весь строй древней русской жизни, не тронутый цивилизацией и гуманными просветительными началами». К браку тогда относились как к «скверному беззаконию». Женщина воспринималась исключительно как существо низшее, олицетворение «коварства, низости, лжи, злости, лукавства, глупости». «Проповедники» клеймили ее как «дьявола стрелу», «источник злобы», «сокровище нечистот», «грехам учительницу», «матерь похотям».

«Отношения друг к другу археев и знакомых не носили и тени искренней преданности, истинной любви и дружелюбия: все было основано на расчете».

«При таком положении вещей о правильном развитии в обществе чувств истинного милосердия, сострадания и любви к ближнему и угнетенному не могло быть и речи».¹⁴²

Разумеется, начиная с Петра I и Екатерины II, а особенно с середины XIX в. все пошло по-другому. И далее с точностью до наоборот в самых восторженных выражениях автор описывает деяния просветителей в

России. В качестве же нравственных образцов человечества для юного поколения она называет имена Р. Оуэна, Гарибальди, Песталоцци и Белинского. И далее, закончив свои исторические фантазии, Водовозова переходит к популяризации идей Ф. Фребеля, немецкого педагога, создателя детских садов.

Ни из каких официальных документов не следует, чтобы Лучинин должным образом комментировал эти работы. Напротив, сам подбор работ говорит о его желании, чтобы гимназистки серьезно познакомились с кругом новых идей. Воспоминания И.Франчески, лично знавшей Лучинина и учившейся у него, подтверждают это предположение.

В конце XIX - начале XX века в педагогику через экспериментальную психологию все активнее проникает дух дарвинизма. Психология стремительно освобождалась от понятия «душа», поскольку ее нельзя увидеть, исследовать, выразить в единицах измерения. Психология все более осознавала себя дисциплиной, которая представляет экспериментальную отрасль естественных наук, и ее теоретической задачей является прогнозирование поведения и управление поведением человека (определение Джона Б. Уотсона).

В педагогических журналах появляется множество статей на эту тему. «Учение о морали в наше время необходимо должно опираться на науку, - заявлял один из авторов, - так как особенность научных доказательств в том и состоит, что они всеобщи, универсальны, потому что опираются на данные опыта и наблюдения, обязательны для *всякого нормального человека*; кроме того, данные эти связываются приемами логики, которые обязательны для *всякого нормального ума*».¹⁴³ «Жалкими кажутся науке споры тех, кто воображают, будто они знают первоисточники всего сущего, - писал другой, - наука уже облагодетельствовала тело, теперь она стремится умиротворить душу человеческую».¹⁴⁴ Третий настаивал, что антропология изучает человека «совершенно так, как это делает естествоиспытатель со всяким животным». Антропология вообще смогла стать наукой только с утверждением эволюционного мировоззрения, которому она «обязана всеми своими

¹⁴² Водовозова Е.Н. Умственное и нравственное воспитание детей от первого проявления сознания до школьного возраста. СПб., 1907. - С. 8-16.

¹⁴³ Оболенский Л. Нравственное воспитание в связи с эволюционной тео-

рией // Русская школа – 1897. - № 1. - С. 103.

¹⁴⁴ Перье Э. Итоги знания за XIX столетие // Образование. – 1902. - № 1. - С. 77.

завоеваниями», без которого «она бы навеки была осуждена блуждать в туманах полуиметафизических, полутеологических теорий»¹⁴⁵ и т.п.

Этими идеями все более проникаются программы по педагогике, разрабатываемые преподавателями Вятской Мариинской женской гимназии. Так, в программах 1909-1912 гг. связь педагогики с религией упоминается вскользь и только после подробного рассмотрения связи педагогики с анатомией, физиологией, гигиеной, психологией и этикой. Вся душевная жизнь объясняется только из психологии и иллюстрируется литературными произведениями. В разделе «нравственные чувствования» предполагалось дать «понятие о Боге как идеале истины, добра и творческой гармонии».¹⁴⁶

Таким образом, педагогика как дисциплина практически полностью отошла от какой-либо опоры на христианскую традицию. Что можно было требовать от школьных учителей, составлявших эти программы, когда педагоги-ученые, известные стране, открыто демонстрировали свои антицерковные позиции? К ним относилась выпускница Вятской Мариинской женской гимназии 1883 года В.А. Волкович, ставшая впоследствии преподавателем педагогики и психологии в Санкт-Петербургском женском институте.

Волкович является автором ряда книг, посвященных различным аспектам истории и теории педагогики. В одной из них, посвященной Н.И.Пирогову, она изложила свое отношение к церковной педагогике, показав при этом то ли вопиющее невежество, то ли идеиную позицию, которая не нуждается в объективных доказательствах.

По Волкович, суть церковной педагогики есть «всецелое подчинение личности Церкви». Она выносит суровый приговор исторической Церкви за то, что, по ее мнению, Церковь извратила Христово учение о человеке:

«Усвоив христианское учение с внешней, церковно-обрядовой стороны, они (наши предки) забыли внутреннюю, духовную идеальнейшую часть учения и постепенно выработали воспитательную традицию не христианского, но противохристианского характера. Так форма поглотила содержание и вместо прогрессивного роста и развития личности, как хотел того Христос, личность всецело была задавлена церковью, обрядом, грубо материальной силой священнослужителей, новых учителей-воспитателей, уничтоживших свободное и естественное развитие личности. Выращиваемая новым лжеовоспитанием традиция грубого по-

¹⁴⁵ Берлин П. Из истории развития антропологических знаний // Образование. – 1903. - № 3. - С. 95.

¹⁴⁶ ГАКО, ф. 213, оп.1, д.847, лл.242-245; д.917, лл.310-311.

рабоцнения церковю личности находила благоприятную, питательную среду в долго сохраняемых библейских началах».

Обратим внимание на это место. Волкович пытается утверждать, что настоящий Христос не есть Христос Библии и Христос Церкви. В этом и выражается вся суть религиозности гуманизма, который сначала придумывает себе удобного Бога, называя его Христом, а затем использует эту фантазию для обоснования своей позиции: христианин – а вне Церкви.

Продолжим цитату: «При скрещивании христианских с библейскими началами, часто победа оставалась за последними. В мрачном хаосе спутанных понятий, неустойчивых взглядов на жизнь, на задачи и цели воспитания, конечно, никакой системы воспитания не могло зародиться. Люди жили сегодня, как вчера, вчера, как сегодня, о дальнем не заботились, довлея заботам текущего дня». Из рук церковных учителей «выходили только верные слуги церковного обряда с грубыми основами в глубине человека». «Немалым препятствием к осуществлению добрых, правда, не вполне ясных намерений древних служило полное отсутствие в них воли. Видели лучшее, но осуществляли худшее».¹⁴⁷ Читая такое, забываешь о том, что написано это не в годы «культурной революции» и не членом «Союза воинствующих безбожников», а в год, когда Вятская женская гимназия только что отметила свой полувековой юбилей, ее выпускницей, учившейся педагогике у А.А. Спицына, работающей в столичном вузе царской России.

Педагогика, предусматривающая воспитание, полностью оторванное от подлинных христианских корней, неизбежно шла по пути, задаваемому дарвинизмом и научной психологией. К какой цели вел этот путь? Об этом в то время наиболее открыто, без всяких оглядок на критиков, говорил известнейший популяризатор науки, дарвинист Томас Генри Гексли (1825-1895), работы которого широко были известны в России, в том числе и в педагогической среде. Словно гимн «новому человеку», воспитанному на научном мировоззрении, особенно, естествознании, звучат его слова. Мы приведем одну цитату из высказываний Гексли. Она обширна, но заслуживает внимания, потому что здесь все проговорено до конца:

«Что такое воспитание?.. Очень простая и элементарная истина, что жизнь, судьба и счастье каждого из нас, и более или менее тех, кто связан с нами, зависит от нашего знания правил игры бесконечно более трудной и сложной, чем шахматы. Это – игра, начатая с незапамятных

¹⁴⁷ Волкович В.А. Друг человечества
Н.И.Пирогов. СПб, 1910. - С. 22-23,
25-26.

времен, в которой каждый мужчина и женщина являются одним из игроков. Шахматная доска — это мир, фигуры — явления вселенной, правила игры — то, что мы называем законами природы. Игрок на противоположной стороне скрыт от нас. Мы знаем, что его игра всегда честна, правильна и терпелива. Но мы знаем также, что он никогда не пропустит ошибки и не дает ни малейшей поблажки нашему незнанию. Кто играет хорошо, тому выплачиваются огромные ставки, с благородством, которым сила выражает свое удовольствие при встрече с силой. Если же кто играет дурно, тому дается мат — без ненависти, но и без сожаления. Итак, я считаю воспитанием изучение правил этой великой игры. Другими словами, воспитание есть наставление ума в законах природы, под которыми я разумею не только вещи и их силы, но и людей и их обычай, и преображение душевных движений и воли в ревностное и любвеобильное стремление жить в согласии с этими законами. По моему мнению, задача воспитания заключается только в этом — ни более, ни менее. И ко всему, что выдает себя за воспитание, должна быть приложена эта мерка; если же оно не выдерживает ее, я не назову его воспитанием, какова бы не была сила авторитета или число его приверженцев. С моей точки зрения, тот человек получил либеральное воспитание, который в своей юности воспитывался так, что его тело всегда готовый слуга его воле, и с удовольствием выполняет всякую работу, к которой оно способно, как механизм; чей разум является ясною, холодною и логическою машиной, с частями одинаковой силы и хорошим ходом, годной, подобно паровой машине, на всякую работу — и прядь тонкие нити, и выковывать крепкие якоря духа: чей ум исполнен великих и основных истин природы и законов ее действия; кто в противоположность слабому аскету, полон жизни и огня». ¹⁴⁸

Несколько слов скажем об изучении в гимназии предмета социологии. Эволюционная теория, претендующая на всеохватность, не могла не оказать серьезного влияния на науки об обществе во всех аспектах его жизни: политической, социальной, экономической. Известный в России последователь Дарвина К.А. Тимирязев в 1909 г. отметил статьей полутора юбилей выхода в свет работы Дарвина «Происхождение видов». Статья имела примечательное название: «Ч. Дарвин и К. Маркс (Канун шестидесятых годов, 1859 год)». Тимирязев писал:

¹⁴⁸ Цит. по : Каспийский Н. Из облас-
ти знаний // Образование. — 1896. -
№ 1. - С. 67-68.

«В 1859 году появилось не только «Происхождение видов» Дарвина, но и «Zur Kritik der politischen Oekonomie» Маркса.¹⁴⁹ Это не простое только хронологическое совпадение; между этими двумя произведениями, относящимися к столь отдаленным одна от другой областям человеческой мысли, можно найти сходственные черты, оправдывающие их сопоставление...

В чем же заключается общая сходственная черта этих двух революций, одновременно проявившихся в 1859 г.? Прежде всего в том, чтобы всю совокупность явлений, касающихся в первом случае всего органического мира, а во втором — социальной жизни человека, и которые теология и метафизика считали своим исключительным уделом, изъять из их ведения и найти для всех этих явлений объяснение, заключающееся в их материальных условиях, констатируемых с точностью естественных наук...

Мы имеем на этот счет свидетельство зятя Маркса — Эвелина. Он категорически заявляет, что Маркс, этот феноменальный чтец, вероятно, по своей начитанности не имевший себе подобного, тщательно изучил все произведения Дарвина и, когда вышел первый том «Капитала» (вторым изданием в 1873 г.),¹⁵⁰ послал его Дарвину, который ответил следующим письмом:

«Благодарю Вас за оказанную мне честь, выражившуюся в присылке Вашего великого труда «Капитал». От всего сердца желал бы, чтобы более основательное понимание глубоких и важных вопросов общественной экономики сделало бы меня более достойным этого подарка. Хотя области наших исследований так далеки одна от другой, я все же убежден, что мы оба одинаково стремимся распространять знание, и это знание, в конце концов, послужит на благо человечества. Уважающий и преданный Чарльз Дарвин».¹⁵¹

¹⁴⁹ Маркс К. Критика политической экономии.

¹⁵⁰ Маркс даже предполагал сделать посвящение Дарвину в этой работе.

¹⁵¹ Цит. по : Иов (Гумеров), иером. Указ. соч. Без всякого мистического подтекста заметим, что в том же самом 1859 г., когда в Англии Дарвин и в Германии Маркс опубликовали свои программные работы, в русском городе Вятке было открыто женское училище 1 разряда, будущая Вятская Маринская женская гимназия. Когда-то

всему этому суждено было встретиться примерно так, как в стихотворении Н.Гумилева «Рабочий». Некий рабочий в какой-то стране трудится: он отливает пулю (Все товарищи его заснули / Только он один еще не спит / Все он занят отливанием пули / Что меня с землею разлучит). Пройдет время, и пуля найдет свою цель (Пуля, им отлитая, просвистет / Над седою, вспененной Двиной / Пуля, им отлитая, отыщет / Грудь мою, она пришла за мной).

Впоследствии дарвинизм нашел широкое применение практически во всех науках об обществе.

Ни в одной из публикаций, посвященных женской гимназии, нет упоминания об изучении особого предмета - социологии. Сведения об обществе, его устройстве и законах развития долгое время не выделялись в самостоятельную дисциплину и изучались в составе других предметов, таких как история, отчасти – педагогика. Именно в курсе педагогики еще в конце XIX в. Лучинин знакомил гимназисток с «современными экономическими и социалистическими теориями». Правда автор оговаривался, что «теории, разумеется, разбирались в совершенно отвлеченной, самой общей форме, в виде совокупности аналитических выводов из одного принципа, а отнюдь не в виде истории систем».¹⁵²

Время для более подробного изучения этих теорий пришло позже. В нашем распоряжении имеется интересный документ – записная книжка ученицы женской гимназии за 1914/1915 г. (имя ее неизвестно). В ней содержатся краткие записи, свидетельствующие о том, что в гимназии в каком-то объеме началось преподавание курса социологии. Из этих записей следует, что в основу курса положена теория О. Конта, основателя позитивизма. Согласно Конту давалась классификация теорий об обществе, среди которых упоминался и богословский взгляд, приравненный к мифологическому. В курсе социологии изучались 4 социологические школы:

1. Психологическая (Огюст Конт)
2. Органическая (Спенсер)
3. Дарвиническая (Дарвин)
4. Экономическая (Маркс).

Несмотря на результаты проведенного нами анализа воспитательного воздействия образовательной программы Вятской Мариинской женской гимназии по словесности, истории, естествознанию, педагогике и социологии, мы не можем утверждать, что педагоги школы сознательно стремились создать такую образовательную систему, которая бы ставила перед собой задачу – совершить мировоззренческий переворот. Но, независимо от понимания педагогами воспитательных результатов собственного труда, их деятельность объективно открывала дорогу формированию ценностных оснований у подрастающего поколения, на которые впоследствии можно было опереться идеологам переворота, рекрутировавшим в свои ряды молодых бойцов со «старым строем».

¹⁵² ГАКО, ф.213, оп.1, д.444, л.101 об.

Эту опасность должна была ощущать Церковь. Допущенная к участию в образовательном процессе, она призвана была сделать все, чтобы, используя разные пути, преподать своим ученицам основы крепкой и живой веры, научить узнавать как голос пастыря, так и наемника, который тоже хочет повести за собой, но не способен защитить овец от волка (Ин. гл.10), научить их проходить спасительным путем среди соблазнов этого мира. Что делалось для этого Церковью в школе, и смогла ли она выполнить свою миссию? Попытаемся ответить на этот вопрос.

Церковь и гимназия

Присутствие Церкви в средней школе мыслилось обязательным. Ей было дано почетное право иметь свой предмет «Закон Божий» в каждом классе, а также освящать молитвой учебный и воспитательный процесс. Долгое время, по крайней мере, до начала XX века, извне все выглядело благообразно и стабильно. Но, как мы уже убедились, Церковь со своим предметом вошла в такое образовательное пространство, воспитательный вектор которого реально отрывал учащегося от Церкви. Разность позиций по многим вопросам оказывалась такова, что неизбежен был трудный диалог. Но в целом он так и не состоялся.

Иногда исследователи пытаются представить дело следующим образом: активная современная наука и культура выступает против консервативной, молча делающей свое дело Церкви. Молча, потому что нечего сказать в ответ. Это не так. Своего вдумчивого исследователя ждет церковная публицистика того времени, которая реагировала на все новые явления, аргументированно отвечала на выпады критики. Эта дискуссия обязана была учитываться школьными учителями Закона Божия.

Уже в 60-70-е гг. XIX в. в церковных журналах появляется немало статей, в которых авторы с тревогой наблюдают за быстрым развитием в общественном сознании разрушительных учений. Еще прежде оно подверглось массированному воздействию протестантизма, католичества, вольтерианства, масонства, социалистических идей (Фурье, Сен Симон). Сейчас к ним добавляется материализм, опирающийся на естествознание, а также позитивизм и социалистические и коммунистические идеи нового



Екатерининская церковь Вятской
Мариинской женской гимназии

поколения. «При этом примечательно, что к нашему общественному сознанию наиболее сильно прививаются те идеи и воззрения, которые отличаются наиболее острым букетом и смелостью отрицательного духа».¹⁵³

От Церкви не было укрыто, куда ведет новое направление, основанное на материализме. В отличие от восторженных ожидалей счастливого будущего, основанного на возможностях научно образованного человеческого разума, она предвидела иное развитие событий: «Нет, пусть говорят, что хотят, материализм, если бы ему дать предпочтение, положил бы конец воспитанию и вообще рано или поздно повлек бы за собою разрушение всякого божественного и человеческого порядка».¹⁵⁴

В то время, когда произносились подобные мысли, Церковь получала обвинения в излишней подозрительности. Через полвека уже совершенство открыто от лица «руководителей нашей умной и свежей молодежи» она выслушивала безапелляционный приговор. Так, в 1907 г. французский журнал «Mercure de France» провел опрос среди видных общественных и культурных деятелей о будущем религии. В опросе принимали участие и наши соотечественники. Вот их мнение.

Г.В. Плеханов отвечал на заданный вопрос с «социалистически-эволюционной точки зрения». Согласно ей, исчезновение религии неизбежно, произойдет оно естественным способом в результате эволюции человеческого сознания по мере перехода к научному мировоззрению.

Проще высказался М. Горький: «Хорошие и умные люди не имеют никакой надобности в Боге, церкви и ее предписаниях. Они знают, что гордое сознание человечности развивается только под влиянием науки и искусства... Всякое усилие, направленное к тому, чтобы уверить человека в необходимости смиренно подчиняться чужой воле, должно рассматриваться, как насилие, как преступное стремление ограничить свободу разума».¹⁵⁵

Парадоксально, но в стране, в которой Православие официально считалось государственной религией, где абсолютное большинство населения исповедовало православную веру, где считалось, что у нас «твердо соблюдается православный обычай всякое добре дело начинать молитвою и призванием благословения Всевышнего»,¹⁵⁶ Церковь чувствовала себя изгоем перед лицом сплошенно выступавших в средствах массовой информации апологетов «современной мысли». С некоторым удивлением церковные публицисты отмечали, что никак не удается организовать

¹⁵³ Г. Современное обозрение // Православное обозрение. – 1875. – Янв. - С. 133.

¹⁵⁴ С.Т. Об образовании характера // Воспитание. – 1860. - Т.9. - С. 292.

¹⁵⁵ Луначарский А. Будущее религии // Образование. – 1907. - № 10. - С. 4-6.

¹⁵⁶ // Вятские губернские ведомости – 1859. - 1 окт. (часть неофиц.)

серезную дискуссию. Всякая попытка высказать критические замечания в адрес корифеев западной науки встречала у отечественных либералов резкие возражения, град упреков, после чего следовало зачисление «в ряды закоренелых врагов нашего общественного преуспеяния». В общем, «не должно сметь свое суждение иметь».¹⁵⁷

Если же внимательно почитать статьи церковных публицистов, в которых рассматривалась жизнь современной науки, можно найти много глубоких размышлений, не потерявших своего значения и для современных участников дискуссии о соотношении науки и веры. Так, при внешне впечатляющих успехах в области биологии, астрономии и геологии, которые, казалось бы, опрокидывали библейскую картину творения мира, звучал призыв помнить о границах и предмете познания в религии и науке. Указывалось на то, что мировоззренческие выводы науки строятся отнюдь не на научных открытиях, а на вере в начала материализма, потому что совершенно невозможно объяснить, откуда взялась сама материя, как из нее возникла жизнь. Обращалось внимание на то, что Библия – не учебник по естествознанию, а Откровение пути спасения человека. Отсюда совершенно по-иному необходимо понимать геоцентризм Библии, дни творения и т.д. Если знать традицию толкования библейских текстов, в частности, Шестоднева, легко убедиться, что никакие действительно подтвержденные данные науки (а не ее гипотезы) не противоречат направлению творения через дни творения так, как они описаны в Библии.¹⁵⁸

Диалог не получался и не мог получиться, потому что речь шла не о правоте в споре, не об убедительности в честной и открытой дискуссии, а о лишении Церкви ее главенствующего места в формировании мировоззрения русского народа, системы ценностей, отвечающих на главные вопросы о смысле жизни человека.¹⁵⁹ Поэтому от Церкви в целом и от

¹⁵⁷ Г. Современное обозрение // Православное обозрение. – 1875. – Янв. – С. 134, 136.

¹⁵⁸ См. напр.: Миртворение // Православное обозрение. – 1866. – Янв.; Вопрос о древности человеческого рода, против возражений современной геологии // Православное обозрение. – 1866. – Т.19. и др.

¹⁵⁹ Всякий абсурд тогда выдавался за заслуживающие внимания мысли, особенно если они высказывались глашатаями современного духа. Так,

Писарев, подчеркивая значение естествознания для русского народа, заявлял (имея в виду опыты Базарова над лягушками): «Тут-то именно, *в самой лягушке-то* и заключается спасение и обновление русского народа. Ей богу, читатель, я не шучу и не потешаю вас парадоксами. Я выражаясь, только без торжественности, такую истину, в которой я глубоко убежден и в которой гораздо раньше меня убедились самые светлые головы в Европе и, следовательно, во всем поддунном мире».

учителей Закона Божия в частности требовалось не просто хорошее преподавание своего предмета, но стояние в Истине. Они должны были стать не рассказчиками о ней, но свидетелями ее, так, чтобы их воспитанники не блуждали в поисках смысла жизни. Не изолировать ученика от сложности происходящих процессов, так как изолировать было невозможно, но учить его опознавать сущность этих процессов в свете Истины, на которой утвержден ум и сердце и к которому направляется воля, — задача максимум для законоучителя. С ней могли справиться только те, кто относился к преподаванию не как к работе, а как к миссии, вспоминая, в чем состояла сила и убедительность апостольской проповеди. Это проповедь о том, «что мы слышали, что видели своими очами, что рассматривали и что осознавали руки наши, о Слове жизни» (1 Ин.1, 1). И над всякими разговорами о методике преподавания Закона Божия должно было проходить: «О том, что мы видели и слышали, возвещаем вам, чтобы и вы имели общение с нами: а наше общение — с Отцем и Сыном Его, Иисусом Христом» (1 Ин. 1, 3).

Тогда просто и понятно было бы то, что как раз было непросто и непонятно просвещенному тогдашним образованием человеку: «Бессильно и судорожно бьется человеческая мысль, тщетно и безнадежно напрягаются человеческие силы в изыскании средств улучшить туманное и так мало изведанное людьми счастье на земле, а между тем слова о счастье, истинном человеческом счастье, сказаны Божественным Учителем; путь к счастью указан Им и указан раз и навсегда, для всех людей, в каком бы они состоянии не находились. Никто не укажет другого пути, потому что путь к свету — истине и правде один, и нет и не может быть туда разных путей».¹⁶⁰

Такие требования к законоучителям могут показаться слишком высокими. Но, учитывая, что все законоучителя в Вятской Мариинской женской гимназии были священниками, хотелось бы ожидать, что для них Закон Божий станет больше, чем один из предметов школьной программы, через запятую. В начальный период своей жизни гимназия действительно имела именно таких законоучителей. Это были прот. Стефан Кашменский и прот. Николай Попов.

Отец Стефан родом был из южных краев, окончил Киевскую Духовную академию. Но жизнь свою связал с Вятским краем. Он стал преподавателем логики и психологии в Вятской Духовной семинарии. В 1846 г.

¹⁶⁰ Троицкий А.Д. Евангельские благенства. СПб., 2003. - С. 14 (книга впервые издана в 1873 г.).



Протоиерей
Стефан Каименский

принял священный сан и через некоторое время вырос до кафедрального протоиерея. С именем о. Стефана в истории Вятской епархии связано очень много. Он создал противораскольническую миссию с целой системой школ, основал инородческую миссию, Братство свт. Николая. Отец Стефан – автор целого ряда замечательных работ по богословию и миссиологии.¹⁶¹ Но не менее важной страницей его деятельности стало многолетнее преподавание Закона Божия сначала в Вятской мужской, а затем и в Вятской женской гимназиях.

В женской гимназии он появился, когда ему исполнилось всего 42 года. Но на учениц о. Стефан производил совершенно неизгладимое впечатление. Даже по внешнему виду он «живо напоминает библейских святых, как они изображаются на иконах». О.Стефан отличался смирением и кротостью, которые являются не показателем воспитанности и хороших манер или актерского мастерства, но результатом глубокой внутренней работы по устроению души в русле святоотеческой аскетической традиции, о которой с любовью и серьезным знанием дела он написал в одной из своих книг. Потому и слово его, всегда негромкое, произносимое даже каким-то особенным полу值得一стом, лишенное страсти, ярких эмоций, затрагивало не только ум, но и проникало глубоко в сердце.

Одна из его учениц вспоминала: о. Стефан «урок вел так, как будто священнодействовал». Ему удавалось передать свое благоговейное отношение к тому, о чем он говорил. Даже разъясняя скучноватый для девочек катехизис, о. Стефан «так умел передать нам дух Христов, - вспоминает ученица, - что, казалось, он входил в плоть и кровь нас самих». Высшей похвалой в устах ученицы звучат слова: «Да, это был истинный учитель Христовой веры, а не наемник».¹⁶²

Столь же добрую память о себе оставил о. Стефан и в выпускниках мужской гимназии. Один из них рассказал о важном для себя событии в

¹⁶¹ Очерки истории Вятской епархии, Вятка, 2007. - С. 249-253.

¹⁶² Краткий исторический очерк Вятской Мариинской женской гимназии за 50 лет ее существования, С. 56.

своей жизни. Много кто давал тогда взрослым гимназистам правильные советы, отношение к которым у молодежи хорошо известно. Не оставался в стороне и о. Стефан. Ученик вспоминает: «Великим постом мы, семиклассники, говели в последний раз гимназистами. Он и говорит каждому на исповеди: «Теперь время неверия. Вы кончаете курс и отправитесь в большой университетский город, где всякого люда и соблазна много. Дайте мне обещание в течение своей жизни каждый день прочитывать хоть по одному стиху из Евангелия». Ну, как не дать, когда не сегодня-завтра экзамен из Закона Божия за все семь лет! И странное дело: давая обещание, я думал, что исполнить его легко, и хотел исполнить, а между тем, тотчас же забыл, и забыл вплотную. Жизнь так подхватила и понесла, что я долго не мог опомниться и ровным счетом ничего не помнил из прошлого. Раз, спустя лет двадцать после той исповеди, вижу — идет книгоноша, за спиной чемоданчик с книгами, в руках держит книжки в хорошенъких переплетах. «Покажите-ка, — говорю, — что за книги?» — Я, говорит, от Библейского общества, Библии и Евангелия продаю. Меня как жаром обдало. Тогда только вспомнил я свое обещание на последней гимназической исповеди. Купил и Библию, и Евангелие, и теперь их хоть и не каждый день, а все же прочитываю».¹⁶³

Таково было слово пастыря, ставшее зерном, пусть поначалу и упавшим в терние (ср.: Мф.13, 7), но потом, через многие годы давшего спасительный плод в душе уже взрослого человека. Опубликовавший эти воспоминания А.А. Спицын заключает: «Отзыв ученицы и последний отзыв ученика ясно определяют характер проповеди Кашменского в гимназии: он шел по стопам великого Святителя Златоуста».¹⁶⁴

Шесть лет преподавал о. Стефан в старших классах женской гимназии. Рядом с ним в младших классах, а затем после ухода о. Стефана, и в старших классах трудился не менее талантливый педагог — прот. Николай Попов, 12 лет отдавший этой школе.

Отец Николай имел очень слабое здоровье. И многие отмечают, что в школе он словно преображался, он ею жил. Общение с ним вносило мир в сердца учениц, к которым он всегда относился с кротостью и лаской. Никто не видел о. Николая не только раздраженным, но даже взъяренным.

Преподавание его отличалось доступностью, понятностью и неподдельным интересом, который он умел вызвать у учениц. Даже самый

¹⁶³ Спицын А.А. Директора, инспектора и преподаватели Вятской гимназии (1811-1865 г.). Вятка, 1904. - С. 24.

¹⁶⁴ Там же.

трудный материал, особенно богословского характера, о. Николай доносил до своих учениц так, что они потом и через годы легко вспоминали все, что изучали на уроках Закона Божия. Например, затрагивая сравнительное богословие, о. Николай сначала приводил все аргументы в пользу инославия (католичества или протестантизма). Потом улыбнется и спросит: «Ну, как же вам кажется, уж не правы ли действительно лютеране (или католики)?» Ученицы смущаются. А он, приняв серьезный вид, с такой силой разбивает доводы инославных, что ученицам становится ясна правота Православия.

Особенно много для школы о. Николай дал, преподавая Священную историю Ветхого и Нового Завета. Итогом стали известные всей стране учебные пособия, которые многократно переиздавались до 1917 г., и даже в наше время, вновь изданные, они рекомендованы по курсу «Библейская история» в семинариях. Особенностью подхода о. Николая было то, что он совершенно не боялся рассматривать самые острые вопросы, связанные с изучением Священного Писания в связи с критикой со стороны современной науки. Одна из его учениц позже вспоминала, как он на уроках читал Библию, сопоставлял ее с новейшими научными гипотезами об устройстве вселенной «и показывал нам, что чем более растет и углубляется научное познание, тем более оно согласуется с библейским сказанием и поясняет его».¹⁶⁵

Если мы обратимся к учебнику о. Николая Попова по Священной истории Ветхого Завета, то увидим, что автор старается реагировать на выпады дарвинистов относительно происхождения жизни на Земле. Так, говоря о пятом дне творения, он отмечает в своих комментариях: «Здесь пророк Моисей в другой раз употребляет слово «бара» («с сотворил») и тем свидетельствует, что животная жизнь не сама зародилась из безжизненного вещества, а получила свое бытие от Бога через новое, особенное творческое действие».¹⁶⁶ Также и о шестом дне творения: «Здесь пророк



Протоиерей
Николай Попов

¹⁶⁵ Краткий исторический очерк Вятской Мариинской женской гимназии за 50 лет ее существования. - С. 171-174.

¹⁶⁶ Николай Попов, прот. Священная история Ветхого Завета с объяснительными примечаниями. Учебное руководство в объеме гимназического преподавания. Вятка, 1880. - С. 7.

Моисей в третий раз употребляет слово «бара» («сотворил»), и тем свидетельствует, что человек не произошел от какого-либо прежде него сотворенного Богом животного, а есть новое, особое творение Божие, отличное от бессловесных животных». ¹⁶⁷ О. Николай в комментариях показывает хорошее знание достижений науки, но делает оговорку: «В виду различных толкований на библейское повествование о сотворении Богом мира, должно помнить, что творение мира есть тайна, которую мы, по слову Апостола, разумеваем верою (Евр.11, 3), что достоверность Священного Писания простирается далее пределов нашего разумения». ¹⁶⁸

Все, кого учил о. Николай, были едины в глубокой любви и благодарности к этому несравненному законоучителю, делавшему своих воспитанниц «сознательными и убежденными детьми Православной Церкви». ¹⁶⁹

Такие же отзывы заслужил о. Николай и от учеников мужской гимназии. Достаточно критически отзывавшийся о своем школьном прошлом П. Голубев, доходя в воспоминаниях до о. Николая Попова, писал: «К несказанному удивлению ученики увидели, что даже в этом предмете (Законе Божием), который единодушно признавался тогдашними гимназистами совершенно неважным и ненужным, отнимавшим у нас только время, можно было найти массу интересного, и мы здесь на уроках о. Николая впервые услышали еще неведомую нам философскую речь... И впоследствии, даже в старших классах, мы любили уроки о. Николая, главным образом за их глубокий философский смысл, за прямую постановку, без уверток, всевозможных волновавших того или иного из нас вопросов о материализме, атеизме, о многих недоступных для нас книгах и пр.» ¹⁷⁰

О. Николай имел твердую позицию не только в вопросах естествознания, но и истории. Свое видение исторических закономерностей он отразил в слове, сказанном по случаю празднования 1000-летия со дня кончины св. равноап. Мефодия. Рассказав о трудах святых братьев Мефодия и Кирилла, о. Николай затем показал судьбу славянских народов, которые восприняли их наследие. Те народы, которые не удержали наследие, либо исчезли, либо оказались подчинены латинскому Западу. Те же, кто сохранил его, прошли все испытания и укрепились. «Зная все сие, - делает

¹⁶⁷ Там же.

¹⁶⁸ Там же. - С. 6.

¹⁶⁹ Краткий исторический очерк Вятской Мариинской женской гимназии за 50 лет ее существования. - С. 174.

¹⁷⁰ Голубев П. Гимназические тени прошлого // Вятская речь. – 1911. – Ноябр. (№ 250). - С. 3.

вывод о. Николай, - будем благоговейно чтить св. равноап. Мефодия и Кирилла, как первых наших отцев духовных, которым мы обязаны нашею духовною историческою жизнью. Будем твердо содержать святую православную веру, которую исповедовали славянам св. Мефодий и Кирилл и устами, и письменами. Тысячу лет мы жили ею; будем и на будущее время питаться, жить, расти и развиваться этим хлебом жизни, преподанным нам руками святых Просветителей Славянских».¹⁷¹ Как видим, в этих словах дана концепция отечественной истории, прямо противоположная взгляду проводников идеологии Просвещения. Согласно ей, свою историческую жизнь, основу для ее дальнейшего развития и процветания русский народ получил, и доныне может и должен получать от Православной Церкви, сохраняющей всю полноту благодатного наследия святых, накопленного за 1000 лет.

О. Николай умел и в современных ему политических событиях увидеть глубокий духовный смысл. В 1881г. был убит император Александр II. Это трагическое событие потрясло всех, кто искренне любил свое Отечество. Но немногие решались вслух обсуждать, как такое могло произойти. О. Николай в слове на восшествие на престол Александра III, произнесенном в кафедральном соборе г.Вятки, призывая молиться за нового императора, задался вопросом: а разве мы не молились за убиенного государя? Почему Господь попустил врагам Отечества совершил свое злодеяние?

За ответом о. Николай обращается к Священной истории. Там он находит примеры, когда Господь отнимал царей за грехи народа. Не то же ли



Внучка протоиерея Стефана Кащенского (слева). 1911 г.

¹⁷¹ Николай Попов, прот. Слово в праздник тысячелетия со дня кончины просветителя славян св. Мефодия. Вятка, 1885. - С. 14.

самое произошло и в России? Мы должны увидеть в себе грех, совершающийся против нашей веры. Прежде всего, мы слабо знаем нашу веру. А в среде образованных людей можно даже встретить мнение о том, «что вера нужна для темного народа и должна оканчиваться там, где начинается просвещение». Не находя опоры в вере, приходит в упадок нравственность. «Мы любим говорить о возвышении и распространении в наше время просвещения во всех классах Русского народа, - замечает о. Николай, - о разви-



тии так называемой человечности. Но не мечтаем ли, не шумим ли, не суетимся ли больше, чем преуспеваем в нравственном отношении?»

Наконец, мы грешим против своего Отечества, его законов, учреждений и обычаев жизни. «У нас вошло в привычку осуждать, осмеивать все отечественное... Иные у нас те только книги и читают, тех только писателей и уважают, которые над всем отечественным смеются, которые отыскивают пятна во всяком историческом лице, все великое унижают, все высокое топчут в грязь. Вследствие этого у нас развилось неуважение к властям, явились люди, которые убеждены, что у нас следует переменить все учреждения, и что через это все разом исправится, настанет рай на земле, все разбогатеют, у всех будут поля и виноградники, все будут сотни-

ками и тысяченачальниками (1 Цар.22, 7), волк будет мирно жить с ягненком (Ис.11, 6), - не думая о том, что сколько не меняйте законов и учреждений, а если мы сами не сделаемся лучше, нравственнее, никакой пользы от этих перемен не может быть».¹⁷²

К сожалению, с уходом о. Стефана Кашменского в 1865 г.и о. Николая Попова в 1874г. женская гимназия лишилась настоящих законоучителей. Вплоть до конца существования гимназии никто из преподавателей Закона Божия не вызвал у учениц такой любви и уважения к своему предмету, как они. Там, где нужно было проявить творчество, широту интересов, в конце концов, обеспокоенность за то, чем наполняются души учениц, соприкасающихся с антихристианским началом в образовании, законоучителя занимались решением формальных вопросов: участвовали в съездах, на которых обсуждали вопросы методики преподавания Закона Божия,¹⁷³ писали как под копирку регулярные отчеты, из которых следовало, что все хорошо, у всех замечательные оценки, программа пройдена. С таким формальным подходом пастыри оставляли своих юных пасомых, подвергая их смертельной опасности быть уловленными противниками Церкви и Отечества.

Скупые строчки из дневников и писем учениц и выпускниц свидетельствуют о том, что законоучителя неправлялись со своей миссией. «Здесь у меня нет поддержки, а как трудно одной додумываться до всего, что кажется смутным, разъяснить себе то, чего не понимаешь, - сколько приходит в голову вполне вероятных предположений, и даже не знаешь, на котором из них остановиться, и часто-часто так и оставляешь этот вопрос не разрешенным»¹⁷⁴ (Ольга Долгова, 1896г.).

«О. Валентин требует, чтобы уроки отвечали из слова в слово по книжке, а мы к этому не привыкли. О. Николаю и о. Феодосию рассказывали даже тексты из катехизиса своими словами. А этому все надо по-особенному. И понятия у него все какие-то необыкновенные»¹⁷⁵ (Нина Агафонникова, 1910г.).

¹⁷² Николай Попов, прот. Слово в день восшествия на всероссийский престол благочестивейшего государя императора Александра Александровича, произнесенное 2 марта 1882 года в Вятском Кафедральном Соборе. Вятка, 1882. - С. 3-7.

¹⁷³ В июне 1909 г. в Петербурге прошел Всероссийский съезд законоучителей светских средних учебных заведе-

ний (ГАКО, ф.213, оп.1, д.940, лл.2-4.

¹⁷⁴ Дневник ученицы ВМЖГ Ольги Долговой // Фонд Областного музея истории народного образования, запись от 27 марта 1896 г.

¹⁷⁵ Дневник ученицы ВМЖГ Нины Агафонниковой // Фонд Областного музея истории народного образования, запись от 24 августа 1910 г.



Группа учащих и преподавателей Вятской Мариинской женской гимназии. 1910 г.

Готовясь к уроку по французскому языку в 1 и 2 классах вместо заболевшей учительницы, пропустила ряд занятий: «Благодаря этому удара с Закона; - это ли не удовольствие!»¹⁷⁶ (Нина Агафонникова, 1911).

«Мы пусты, совершенно пусты, потому что ничем не наполнены... Нам не внущили понятий справедливости, нам не внущили уважения к труду, в нас совершенно заглох патриотизм, нет религии, нет кодекса нравственности»¹⁷⁷ (Е.А. Ждан, 1901г.).

Мы не приводим здесь откровенно дерзкие и кощунственные оценки, которые оставили в своих воспоминаниях и художественных произведениях будущие революционерки, окончившие женскую гимназию.

Ослабление воспитательного воздействия предмета Закона Божия произошло и вследствие допущения в школу преподавателей иных конфессий. Первая попытка такого рода была предпринята еще в 1881 г., когда московская Евангелическо-Лютеранская консистория предложила свои услуги Вятской Мариинской женской гимназии «просветиться в доктринах родной их религии и принять участие в обучении чисто нравственного предмета, столь важного вообще, а в особенности в настоящем в нравственном отношении смутное время».¹⁷⁸ Просьба оставлена без ответа.

¹⁷⁶ Там же. - запись от 18 октября 1911 г.

училась в ВМЖГ в 80-е гг.

¹⁷⁷ Ждан Е.А. Из далекого прошлого.

ГАКО, ф.213, оп.1, д.250, л.186.

Калуга, 1999. - С. 306-307. Е.А. Ждан

В ходе первой революции в России администрация гимназии получила прощение от родителей-католиков, дочки которых обучались в этой школе. Они предлагали ввести в гимназии для своих дочерей преподавание «Закона Божия католического вероисповедания местным ксендзом».¹⁷⁹ Руководство удовлетворило эту просьбу, и в 1905-1909 гг. в школе работал ксендз Островский. Интересно, как в этих условиях православные учителя Закона Божия священники Валентин Раевский, Николай Напольский и Феодосий Иванов давали своим воспитанницам сведения из сравнительного богословия? В любом случае они не делали этого так, как в свое время прот. Николай Попов. Но настоящее воспитание совершается только относительно точного ответа на вопрос: «А на самом деле как?»

Значение предмета Закона Божия велико. Но еще больше возможностей имела Церковь в воспитании учениц через непосредственное приобщение их к церковной жизни. Церковь сама по себе является школой, в которой совершается истинная педагогика. Весь строй церковной жизни с ее таинствами, богослужением, молитвой, храмовым убранством, праздничным кругом воспитывал тем, что являл через видимое невидимое, давал душе то, что никаким школьным уроком заменить было нельзя.

Вятская женская гимназия долгое время не имела своего храма. Но руководство школы всеми силами старалось приобщать девочек к церковной жизни. Поэтому все праздники и значительные события всегда сопровождались общим участием в богослужении. Само начало гимназии было положено благословением Божиим, которого испрашивали ученицы, их родители и преподаватели, когда накануне и в день открытия школы молились в кафедральном соборе г. Вятки. Божественную Литургию возглавил тогда преосвященный Никодим.¹⁸⁰

¹⁷⁹ ГАКО, ф.213, оп.1, д.710, л.1.

¹⁸⁰ Краткий исторический очерк Вят-



ской Мариинской женской гимназии за 50 лет ее существования. - С. 5-6.



Группа учениц и преподавателей Вятской Марииинской женской гимназии 1913 г.

Гимназическое начальство просило родителей, воспитателей и опекунов, чтобы они контролировали неукоснительное посещение ученицами храмов, рядом с которыми они жили, «побуждая их к тому внушениями, что от усердного исполнения этой обязанности зависит доброе настроение и плодотворное развитие всех душевных сил».¹⁸¹

Со временем в гимназии сформировался хор учениц, который приглашали к богослужению в Царево-Константиновскую церковь, находившуюся недалеко от школы. Когда пели ученицы, «церковь была буквально набита народом»: настолько всем нравилось исполнительское мастерство воспитанниц гимназии.¹⁸²

¹⁸¹ // Вятские губернские ведомости – 1867. - № 10 (часть неофиц.). - С. 80.

¹⁸² // Вятские губернские ведомости – 1872. - № 22 (часть неофиц.). - С. 3.

В гимназии мечтали о том, чтобы иметь свою домовую церковь, но на это требовалось очень значительные средства, а их школа никогда не имела. Мечта стала реальностью, когда почетной попечительницей гимназии в 1897 г. стала Екатерина Ивановна Клингенберг. Она сумела организовать масштабное строительство, благодаря которому был сделан пристрой к учебному корпусу с классами и прекрасным актовым залом. Но более всего вызвало общую радость строительство храма в честь св. вмч. Екатерины. На его сооружение требовалось более 40 тыс. руб.

В начале предприятия никто не верил в возможность скорого осуществления проекта. Но Е.И. Клингенберг, глубоко верующий человек, сумела привлечь к строительству храма множество самых разных людей: купцов, мещан, крестьян, духовенство, бывших выпускниц гимназии, чиновников. Особое значение она придавала испрошению благословения на начало этого дела у св. прав. Иоанна Кронштадтского, которому написала письмо.¹⁸³

Е.И. Клингенберг заслужила слова, которые сказал ей председатель Попечительского совета В.А. Шубин: «Мы были обрадованы и приятно удивлены той энергией и умением осуществить задуманное, какие вы проявили во все время сооружения грандиозного здания церкви и пристройки. Никакие препятствия и затруднения, которых было немало, не ослабляли вашей энергии, ни на минуту не поколебали надежды на достижение желаемого, и вы, с примерным терпением, побороли все препятствия, давши нам возможность сегодня воочию убедиться, что задуманное вами устроено прекрасно».¹⁸⁴

После освящения храма, состоявшегося 23 ноября 1899 г., преосвященный Алексий произнес слово. Оно заслуживает особого внимания. Владыка как будто отвечает здесь тем, кто всеми возможными силами утверждал, что настоящее образование, просвещение имеет основанием науку, а Церковь может быть терпима до времени, пока она помогает воспитывать некоторые полезные для борьбы за общечеловеческое счастье качества души. Владыка еще раз напомнил, что есть истинное проповедование, которое невозможно без Церкви, совершается Церковью и школой при Церкви.

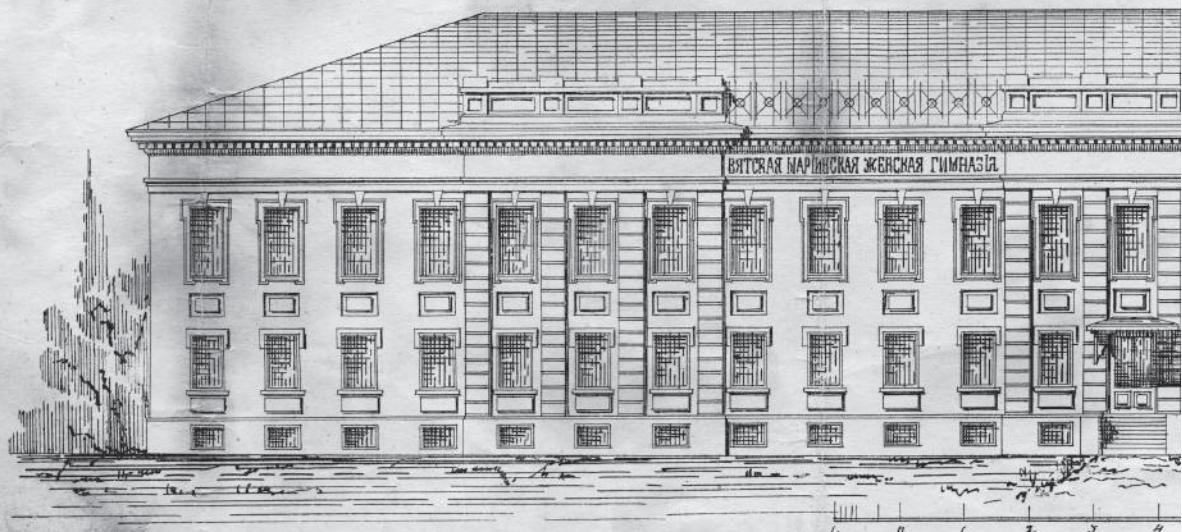
¹⁸³ ГАКО, ф.213, оп.1, д.493, л.24 и об.

¹⁸⁴ Краткий исторический очерк Вят-

ской Мариинской женской гимназии за 50 лет ее существования.- С. 114.

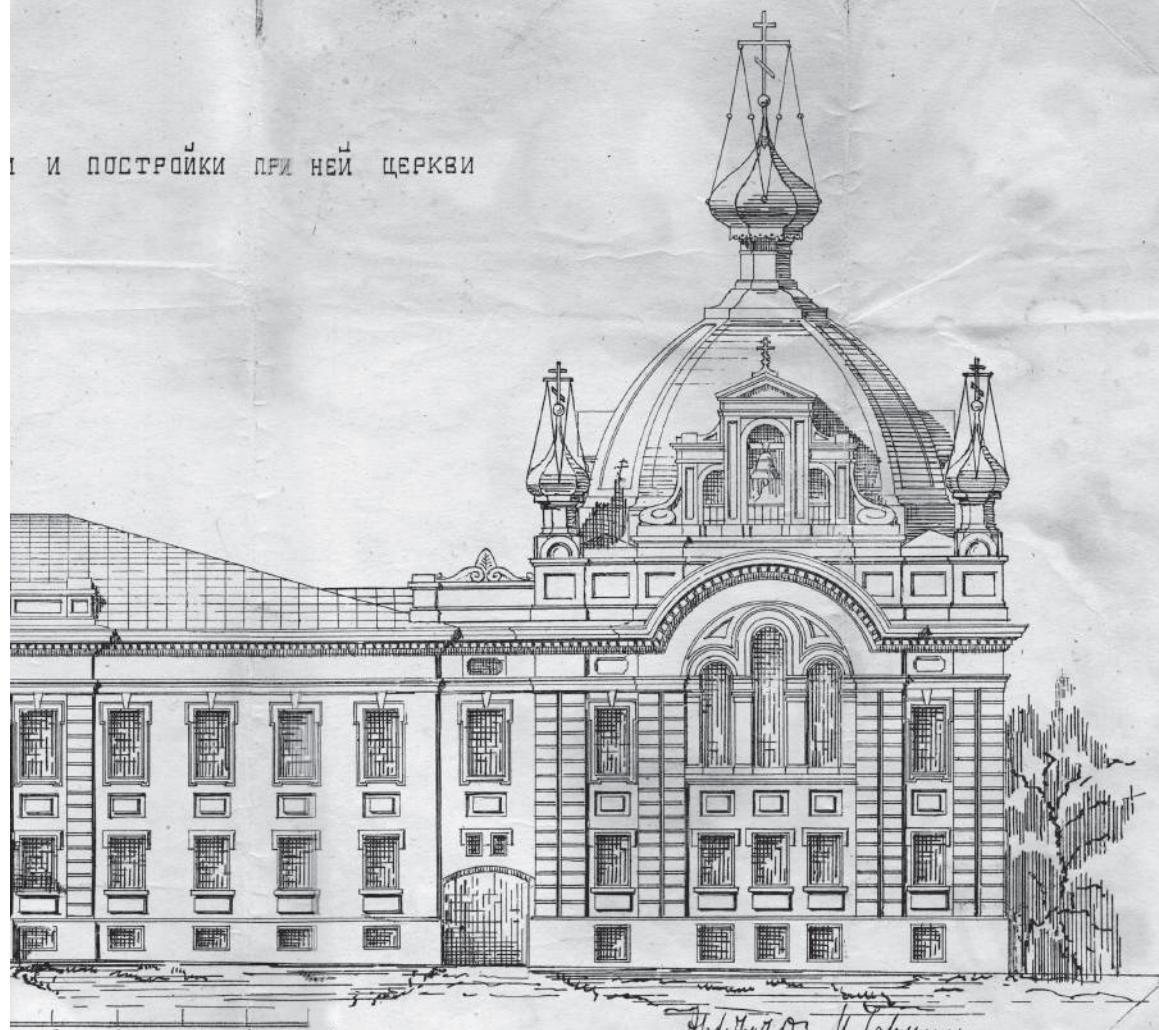
ПРОЕКТЪ

РАСШИРЕНИЯ ЗДАНИЯ ВЯТСКОЙ МАРИИНСКОЙ ЖЕНСКОЙ ГИМНАЗІИ



Вятка Литографія К. Сычева.

И ПОСТРОЙКИ ПРИ НЕЙ ЦЕРКВИ



Проект расширения здания
Вятской Мариинской женской
гимназии и постройки церкви
во имя великомученицы Екатерины

Архитектор И.А. Чарушин



Иконостас церкви святой великомученицы Екатерины

Приведем здесь это слово с небольшими сокращениями:
«Слава и благодарение Господу!»

Благодатию Святого Духа торжеством освящения сего храма завершается воистину святое Божие дело желанного обновления и благоустройства уважаемого здесь учебно-воспитательного учреждения — гимназии.

Все возможное в учебно-воспитательных целях здесь не только в пределах простой необходимости и предупредительного удобства, но даже приветливой красоты и изящества. Но из всего, что сделано по благоустройству заведения, одно, главным образом, привлекает взор наш: это

ныне освященный храм сей, радующий душу своею священною красотою и возбуждающий радостные чаяния от него благодатного просвещения. Видно, что на нем-то, главным образом, и сосредоточены были любовное внимание и горячие заботы просвещенных благоустроителей, привлекших общее единодушное участие как целого сонма ближайших руководителей, учителей, воспитательниц и воспитанниц гимназии, так и всех сочувствующих ей лиц местного общества, глубоко сознавшего нужду ее.

До сего дня гимназия в течение сорока-летнего своего существования не имела своего храма и через то лишина была драгоценнейшего средства своего участия в благодатном ближайшем воздействии святой Церкви и назидательных ее уроков на души детей. Это важнейшее воспитательное средство до сих пор было не в ее руках...

Во исполнении заповеди Закона Божия, определяющей правильный порядок жизни человека — в периодической смене шестидневного труда и посвящении седьмого или праздничного дня Господу и священному покою, — гимназия, не имевшая своего храма, могла располагать, главным образом, как воспитательным средством, только будничными днями учебного труда, труда серьезного, не легкого и всегда ответственного...

Нужно ли теперь выяснить заветную мысль благоустроителей, цель их жертв, забот и трудов и смысл завершенного дела, когда оно само собою так ясно и понятно говорит христианскому сердцу?

Святой храм сей, господствующий над обновленным зданием гимназии, поднявший к небу сияющие на все страны знамения креста Христова как бы свидетельствует перед Самим Богом и торжественно вещает всем от лица сего учреждения, — к чему оно обязывает вести, к чему действитель но уготовляет и приводит вручаемых ему детей. Сим святым знамением гимназия внушает отцам, матерям, попечителям сирот, ищущих у нее помощи в великом деле воспитания детей, то утешительное уверение, что дети их приемлятся здесь под сень и ближайшее руководство Церкви, воспитываются в ее духе, правилах и настроениях; что здесь учат и воспитывают только те, которые стоят крепко под знаменем святой веры, любви и упования жизни вечной; что преподава-



Епископ Вятский и Слободской
Алексий (Опоюк)

мые здесь науки и искусства, которыми упражняются душевные и телесные силы детей и сообщаются полезные знания, - направляются к развитию и утверждению в них веры и, в согласии с нею, возвышают их дух до способности понимать, ценить иискать высшее благо в области мира духовного и находить в нем счастье и красоту жизни; что воспитанницы сего учреждения приводятся здесь Господеви воспитательями во святая, чтобы уготоватися в жилище Божие духом, и соделаются живыми членами Царства Христова. Так воспитанные, они будут всегда желательными членами семьи и общества, вносящими всюду с собою свет мира, любви и радости».¹⁸⁵

Своим словом еп. Алексий напомнил евангельский призыв Спасителя: «Ищите же прежде Царства Божия и правды Его, и это все приложится вам» (Мф.6, 33). Положенный в основу школьного дела, он мог бы послужить рождению подлинно православной школы. Этого не произошло. Надежды, прозвучавшие в слове владыки Алексия, оказались несбыточными. Церкви не дано было в целом удержать школу под своим духовным руководством. Наступало время серьезных потрясений и испытаний, которые выявили всю неоднородность дела воспитания в гимназии.

¹⁸⁵ // Вятские губернские ведомости –
1899. - № 138. - С.1. – Приложение.

УРОКИ РЕВОЛЮЦИИ

В конце XIX – начале XX вв. пересеклись пути школы и революционного движения. Эта встреча не была случайной и неожиданной. Революция собирает плоды. А семена их сеются задолго до решающих событий. Как мы видели, разные семена сеялись педагогами в сердца воспитанниц, хотя все говорили о разумном, добром, вечном. Революция стала экзаменом, который показал, что же из всего данного в школе действительно пустило свои корни в душах выпускниц. Оказалось, что для одних участие в революционном движении стало смыслом и радостью всей их жизни. Для других – временем проверки своей веры, любви и приверженности к родной христианской традиции, которая с первых лет существования Церкви всегда только укреплялась в огненных испытаниях. Но для всех без исключения революция стала уроком на зрелость убеждений, уроком, воспитывающее воздействие которого запечатлевается в человеке навсегда.

У революции есть много приверженцев и апологетов, которые по дням и по часам описали историю революционного движения и героизировали его участников. Все стороны революционного движения, кажется, исследованы в деталях. Но мы хотели бы обратить внимание на то, что революция для многих ее современников, прежде всего, представляла не в ее социально-экономическом и политическом аспектах, но в плане духовно-идеологическом. Идея революции, даже если ее носителем является никому не известный, живущий в далекой российской глубинке провинциал, всегда имеет всемирный масштаб. Революция по своему глобальному замыслу должна была стать явлением не меньшим, чем христианство в его всемирно-историческом измерении.

Напомним, что идея тысячелетнего царства, идея земного царства, где все будет совершенно, родилась из древней ереси хилиазма, превратно толкующей Откровения Иоанна Богослова. Хилиазм утверждал, что

наступит первое воскресение для избранных на тысячу лет. Они вместе со Христом будут жить на земле, наслаждаясь благоденствием и счастьем. Это ложная теория, в которой искажается подлинная эсхатологическая надежда. Церковь поражала эту ересь всякий раз, когда она появлялась на свет. Но как только авторитет Церкви ослабевал, эта ересь становилась более жизнеспособной, пользуясь тем, что желание абсолютной справедливости продолжает всегда оставаться естественной потребностью человечества.

С неизбежностью во всякой культуре, где еще сохраняются идеи правды и справедливости, но уже потеряна всякая связь с верой в Бога, развивается хилиазм явный или скрытый. Хилиазм – это религия “века сего”, не осознающая себя религией. Миллионы православных христиан в России, отрекшихся от своей веры, участвовали в этом заблуждении.¹

Революция, своими духовными корнями произрастающая из хилиазма, носит антихристианский характер, имея в виду оба значения приставки «анти»: против и вместо. Говоря о тех, кто управлял революционным движением, современный исследователь П.В. Мультатули, справедливо отметил: «Церкви и тюрьмы сравняем с землей» – это не просто слова из песни. Уничтожение христианской цивилизации и христианского государства, которое именовалось «тюрьмой», ставилось этими силами на первое место».²

Революция искала в молодых людях тех, кто в ней обрел бы свою новую веру или, точнее, узнал бы в ней «истинную веру», очищенную от всего наносного, церковного. Потому и Церковь вызывала такую ненависть: она, по их мнению, исказила настоящую веру, лишив человека возможности обрести подлинное счастье на этой земле и в этой жизни. Богостроительство было характерной чертой русского общественно-го сознания накануне катастрофы 1917 года. Настоящего “бога” надо не искать, а создавать, то есть построить его из мощи коллектива – народа или пролетариата. “Богом” становится народ, и его царствие наступит на земле.³

Русский революционер ниспровергает Богочеловека для того, чтобы на Его место поставить человекобога и ему принести в жертву свою

¹ Шаргунов Александр, прот. Царственные мученики //www.moral.ru/propoved/070717_tsar_nicolay.htm

³ Лебедева Е. Падение буревестника // http://www.pravoslavie.ru/jurnal/080328102500.

² Мультатули П.В. Свидетельствуя о Христе до смерти. СПб., 2007. - С. 315.

жизнь и, если надо, жизнь других людей. Как писал А.В. Луначарский в одном из ведущих образовательных журналов России: «Многое представляется нам таинственным и высоким *только потому*, что мы стоим перед Ним на коленях. Встанем же, братья!... Пусть хнычат те, кому страшно без помощи Божией. Сильный и смелый человек гордо поднял голову и вытянул стальные руки: «Бога нет, стало быть, **я** теперь, **я!**»⁴

Луначарский был одним из тех, кто очень много сделал для создания синтеза между революцией и верой. Впоследствии официальная советская историческая наука осудила его идеи «богоискательства», «богостроительства». Но следует признать, что не политические доктрины и социально-экономические выкладки делали молодежь, по выражению Ленина, самой отзывчивой к революционному делу частью русского общества, а те идеалы, которые имели все признаки веры, но были оторваны от Источника веры – Бога и Его Церкви.

Поэтому прислушаемся к совету этого знатока «революционной кухни»: «Революцию – этот великий акт мировой драмы – можно понять, лишь заглянув за кулисы, лишь спустившись в машинное отделение и побродив между непривлекательными на взгляд цилиндрами, ремнями и шестернями... Революцию нельзя не оценивать как явление социально-психологическое. Ведь, в конечном счете, ее значительность для нас, ее захватывающий интерес заключается именно в том, как отражается она в живых душах братьев людей, что ломает она в их умах и воле, что создает в их груди и их руками, как переводится на язык человеческого счастья и человеческого горя».⁵

Что ж, «заглянем за кулисы» и «спустимся в машинное отделение», чтобы увидеть страшную игру ловцов детских душ, желающих поставить их на службу революции.

Понять трагедию девочек, которые отклинулись на зов революции и послужили ей сердцем, можно только заглянув в их внутренний мир, насколько позволяют это сделать исторические источники. Конечно, все гимназистки были разными. И все-таки вся совокупность материалов, включая фотографии тех лет, помогающие взглянуть им в глаза, убеждает в том, что у многих из них, может быть, у большинства, было нечто общее, особый душевный настрой. О том, каков он был, мы можем судить, прежде всего, по документам личного характера.

⁴ Луначарский А.В. Храм или мастерская // Образование. – 1906. - № 2. - С. 100, 103-104.

⁵ Луначарский А.В. Заметки философа (социальная психология и социальная мистика) // Образование. – 1906. - № 5. - С. 55.

В Областном музее истории народного образования хранится несколько дневников учениц Вятской Мариинской женской гимназии. Самым полным и интересным является дневник Ольги Долговой за 1896-1899 гг., когда она училась в 5-8 классах. Ее судьба очень показательна.

Отец Ольги Семен Иванович происходил из купеческого рода, окончил Московский университет, стал профессором истории, работал в Румянцевском музее. Ольга рано лишилась матери. Воспитанием Ольги занималась ее вятская тетушка О.И. Сунцова. Здесь, в Вятке, Ольга поступила в женскую гимназию в 4 класс. По окончании школы Ольга уехала в Италию лечиться от туберкулеза. Оттуда вернулась с рожденной вне брака дочерью Джованной. В течение 4 лет (1913-1917 гг.) она являлась вольнослушательницей Императорского Московского Археологического института, работала в Румянцевском музее, знала 4 языка. Революцию 1917 г. встретила с восторгом. Ее знали как эмансипированную женщину, водившую дружбу с анархистами и эсерами. Затем Ольга отдалась работе с беспризорными детьми. В конце жизни она вернулась к Богу и Церкви, стала глубоко верующим человеком. По ее желанию по смерти была отпета в московском храме в честь иконы «Всех скорбящих Радосте» на Большой Ордынке.

В предисловии Ольга так объясняет цель написания дневника: впоследствии прочесть и «потом узнать, насколько верно судила... тогда о подобных предметах, как например, характер некоторых людей, добро и зло, взаимные отношения и т.д.»⁶

В годы учебы в гимназии Ольга была верующим человеком. Правда иногда позволяла себе по неразумению делать то, что не надо, например,

⁶ Этот интерес, настроенность на высокие нравственные вопросы, по-видимому, был общим для женских гимназий в разные годы. Вот интересное свидетельство выпускницы Саратовской Мариинской женской гимназии Е.Щепкиной о годах своей учебы еще на рубеже 60-70-х гг.: девочки 13-15 лет тянулись друг к другу, создали маленький кружок, в котором каждый «работал над сознательным отношением к жизни». Обсуждали прочитанное в книгах, журналах: «Вестник Европы», «Отечественные записки», «Дело», литературную критику. «Но сильнее всего захватывал вопрос о задачах жизни. Общественно-политических

вопросов мало касались; доходило до нас что-то стороной, но еще мало занимало. Нас поглощали вопросы общие: что такое личная свобода, в чем она заключается и что она дает? В чем смысл женской жизни? Какая деятельность самая полезная в наше время? Что нам делать? К чему себя готовить? ... Мы говорили об успехах женского труда в Англии и Америке; просто и бесхитростно были убеждены, что когда-нибудь женщинам откроются все профессии. Но самые формы новой деятельности представлялись нам довольно смутно» (Щепкина Е. Памяти двух женщин-врачей // Образование. – 1896. - № 5-6. - С. 95-96).

как бы гадать на Евангелии, открывая наугад те или иные стихи. Но, прочитав их, она делает вывод: «Итак, мне надо уповать на милость Господню, и только при помоши Его я могу достигнуть желаемого. Это верно, верно и тысячу раз верно» (16 апреля 1896 г.).

Чрез все дневниковые записи у Ольги проходит ее искреннее и сильное желание: «Дела надобно, дела, которое было бы мне по душе, на которое мог бы уйти избыток силы, который теперь даром теряется и выражается либо в «дури», либо в «раздувании ноздрей»! Сколько силы чувствую я в себе подчас! И знать, что эту силу употребить не на что, некуда! Хочется борьбы, дела — ничего!» (19 апреля 1897 г.). Она стремится к самосовершенствованию: «Если я вижу в себе что-нибудь противное моему идеалу, это возбуждает во мне желание как можно скорее избавиться от этого, чтобы стать ближе к идеалу, к цели, и чем больше я вижу в себе нехорошего, тем сильнее у меня это желание» (6 мая 1897 г.). Ольга составляет для себя программу действий по нравственному самовоспитанию: всегда говорить правду, не злиться из-за пустяков, отвергнуть эгоизм, не сплетничать, всегда следовать долгу, уметь прощать других, быть сдержанной в отношениях с мальчиками (12 июля 1897 г.).

Все эти стремления Ольга сводит воедино: «Желание мое сделаться «человеком». И в этом желании она поднимается до самого высокого нравственного порыва: «Мне хочется быть великодушной, научиться жертвовать собой». Но, и обратим на это особое внимание, «я могла бы быть великодушной, жертвовать собою, но большого-то ничего не представляется, все одни мелочи... Мне бы так хотелось чего-нибудь крупного, в чем я могла бы лучше узнать себя, где я могла бы испробовать свои силы!» (24 июля 1897 г.)

О таком же горении души вспоминала Екатерина Андреевна Ждан (сестра А.А. Спицына), учившаяся в Вятской Мариинской женской гимназии в 1875-1882 гг. Впоследствии она окончила Бестужевские педагогические курсы в Петербурге, стала писательницей. В письме к Л.Н. Толстому от 7 июля 1894 г. она говорит о своем детстве: наряду со многими трудностями и лишениями было и много «прекрасных божественных мечтаний о подвигах, об общем счастье, сколько теплой ясной веры, сколько дивной доброты, детского всепрощающего и все забывающего сердца». В юности «мне грезилось, что я большая, крепкая, сильная, мощная, богатая, защищающая несчастных, угнетенных, тружусь для них, лелею, успокаиваю, ласкаю слабых... а мне ничего не нужно, кроме жесткой постели и скромного куска. Я буду учить, просвещать, лечить, буду вкладывать свою душу, согрею весь мир своим теплом, и всем будет

житься легко и привольно... И я плакала от радости, что моя жизнь будет так хороша и разумна».⁷

Ждан осознает, что не только гуманистическое начало говорило в ней, но во многом эти чувства формировались верой: «Рассудок и сердечные движения не могут еще определять режима моральной и практической жизни. Есть еще третий контролер, могущественный и дивный — чувство религиозное... Да, религия еще живет во мне» (письмо от 16 сентября 1894 г.)⁸

Свои чувства гимназистки отражали в стихах. В музее истории образования есть тетрадка выпускницы гимназии Воиновой Нины. Она окончила школу в 1920 г. В тетрадке — стихи на память от ее подруг, в том числе собственного сочинения. Лида Прокашева написала стихи о юности. В нем есть такие слова:

«Как прежде богата надеждой и верой
И гордою волей сильна,
К лазурному небу, к великому солнцу
Стремится и рвется она.

И с этим порывом свободным и властным
Слабеющих сил не щадит,
Незыблемый светоч познанья и правды
Так чудно пред нею горит.

Горит он и манит, зовет он к победе,
И Юность покорно идет;
На жертвенник правды и волю, и веру
И счастье свое отдает».

Готовность человека жертвовать собою — это христианская добродетель. И если человек руководствуется верою, нравственным христианским законом, он с готовностью берет на себя свой жизненный крест и совершает свой подвиг, каким бы он ни был: заметным или сокровенным, видным людям или ведомым одному Богу. Именно так жили, трудились, отдавали себя другим людям и подвизались в спасении десятки, может быть, сотни выпускниц женской гимназии, о чем мы будем говорить в следующей главе.

⁷ Ждан Е.А. Из далекого прошлого. Калуга, 1999. - С. 249-250.

⁸ Там же. - С. 267.

Но эту христианскую добродетель стремились украсть те, кто хотел использовать ее для борьбы за свое понимание счастья человечества, в котором не было места ни Богу, ни Церкви, ни вере. Происходила страшная подмена содержания духовных и нравственных понятий, и тогда те огромные духовные возможности, которые открывались в желании принести себя в жертву высокой цели, поставлялись на службу богооборческим силам.

Очень точно это было подмечено архим. Антонием (Храповицким) (будущим митрополитом): «Иногда говорят: социалисты имеют ту же мораль, что Евангелие, а не принимают только некоторых догматов. Но это утверждение есть стереотипная нелепость: евангельская мораль (особенно см. Мф.5) вся зиждется на двух началах — смирении и любви. Ни того, ни другого никогда не проповедовали социалисты; у них есть речь о делах любви, но не о чувстве. В словах они иногда совпадают, но слова эти обозначают собою совершенно различное содержание...

Это все люди гнева, люди озлобленные». Они способны и на смерть для близких, но если в этом нет любви, то такой шаг есть ничто, кимвал и медь звенящая (1 Кор. 13). «Озлобление на богачей и деспотов и мщение им, желание сбросить с себя узы религиозного насилия или лицемерного авторитета — вот пружина, движущая их энергией».⁹

Сейчас обратимся к тем, кто расчетливо и точно сумел сыграть на самых высоких чувствах юных гимназисток, совершив в их сознании и сердце страшный переворот, основанный на подмене основных нравственных понятий.

Непосредственный толчок к «революционизированию» средней школы положило студенчество. Руководители студенческого движения пришли к мысли о том, что надо начинать работу со средней школы, откуда потом придут новые кадры в студенческую среду. В 1893 г. состоялся II студенческий съезд, в числе постановлений которого значится пункт о работе студентов в гимназиях, где предполагалось создавать кружки саморазвития.¹⁰

За политическую неблагонадежность и участие в революционных выступлениях студентов исключали из вузов и некоторых ссылали. Уже с

⁹ Антоний (Храповицкий), архим. Общественное благо с точки зрения христианской и с современной — позитивной // Богословский вестн. — 1892. - Т.2. - С. 418-420.

¹⁰ Титлинов Б.В. Молодежь и революция. Из истории революционного движения среди учащейся молодежи духовных и средних учебных заведений. Л., 1924. - С. 127.

1896 г. в делопроизводстве Вятской Марииинской женской гимназии появляется особый вид документов — «Секретные бумаги». В них содержались копии писем из Казанского учебного округа с именами таких лиц. Очень скоро в этих списках, помимо студентов, стали появляться и ученики и ученицы старших классов гимназий, а также учителя начальных народных училищ.¹¹

С 1895 г. Вятка официально была объявлена местом политической ссылки и благодаря этому, как писал советский историк А.Новоселов, «получила немало испытанныйших вожаков революции, высыпавшихся туда в большом количестве; ссыльные и явились первыми пионерами социал-демократического движения в Вятской губернии».¹² Среди ссыльных оказался А.Л. Левентон, с которым связывают создание в 1899 г. первого подпольного молодежного кружка в Вятке с участием старшеклассников средних учебных заведений (реального училища, мужской и женской гимназий, фельдшерской школы, а позже и духовной семинарии).

Участники кружка (10-15 чел.) под руководством Левентона занимались изучением нелегальной литературы на базе созданной нелегальной библиотеки. Затем они начали издавать журнал «Единение», о целях которого один из его авторов сказал так: «Выступать путем единения будущих агрономов, докторов, учителей и попов на борьбу со злом».¹³

Вскоре Левентон вновь попал под особый надзор местной полиции. В агентурной сводке говорилось о созданном им кружке: «Сообществом устраиваются периодические сборища по вечерам, куда допускаются и посторонние ненадежные лица, читаются запрещенные цензурой сочинения и произведения подпольной печати».¹⁴ За это Левентон был выслан из Вятской губернии. Но дело его подхватил и развел другой ссыльный - Н.Н. Бушен.

Николай Николаевич Бушен (подпольная кличка «Иван») (1873-1918). Родом из дворян. Воспитывался в приюте принца Ольден-

¹¹ ГАКО, ф.213, оп.1, ад.523, 524, 550.

¹² Новоселов А. Вятская организация РСДРП в 1903-1908 гг. // 1905 год в Вятской губернии. Вятка, 1925. - С. 143.

¹³ Наймушин В.В. Заре навстречу. Рабочее и социал-демократическое движение в Вятской губернии накануне революции 1905-1907 годов. Киров, 1961. - С. 51.

¹⁴ Новоселов А. Указ. соч. - С. 144.

бургского в Петербурге. Учился сначала на инженерном, потом на сельскохозяйственном и, наконец, химическом отделении Рижского политехнического института. В 1900 г. выслан в Вятку. Создал здесь социалистическую организацию, в которую входили как социал-демократы, так и эсеры. После размежевания внутри кружка остался с эсдеками. В 1904 г. переехал на Урал, работал в Перми, Екатеринбурге, Нижнем Тагиле. Несколько раз был арестован. В 1917 перешел к меньшевикам. В 1918 г. покончил жизнь самоубийством.¹⁵

О том, что это был за человек, говорит характеристика из полицейского наблюдения: «Бушен Николай Николаевич, бывший студент рижского политехникума, 25 лет, проживает в Вятке с 1900 г., занимается с приезда из Риги в статистическом отделении земства. С начала появления в Вятке он вошел в самое близкое отношение со всеми жившими и живущими ныне в Вятке политическими ссыльными, участвуя в сходках последних. Бушен – личность в высшей степени осторожная, действовал в социал-революционном отношении скрытно, с большим тактом и уменьием, лавируя теми или другими способами от наблюдательных органов. Квартиру занимает в таких местах, где более выгодно вести преступную пропаганду, и там, где трудно проникнуть наблюдающему. Так, например, в октябре 1901 г. агентурным путем было установлено, что Бушен имел гектограф для оттиска преступных прокламаций, но при двух обысках не представилось возможным найти этот гектограф. В общем, Бушен – личность революционного настроения, состоит в числе руководителей революционной группы, обратившей свою деятельность на железнодорожных рабочих и учащуюся молодежь фельдшерских курсов».¹⁶ Добавим: и на учениц Вятской Мариинской женской гимназии.

Одним из самых действенных методов в работе с учащейся молодежью для Бушена, так же как и для Левентона, была нелегальная ученическая библиотека. Активными участницами кружка Бушена стали воспитанницы старших классов Вятской Мариинской женской гимназии.

Мы имеем уникальное свидетельство о методах работы революционеров с детьми из первых рук. Одна из главных участниц кружка и нелегальной библиотеки О.К.Матюшина (урожденная Громозова) описала эти

¹⁵ Деятели революционного движения в России. Био-биографический словарь. М., 1931, т.5, вып.1. - С. 573-574.

¹⁶ Новоселов А. Указ. соч.. - С. 145-146.

методы в своих автобиографических произведениях.¹⁷ Особенный интерес в этом отношении представляет ее художественная повесть «Тайна»,¹⁸ в которой раскрываются способы воздействия революционеров на сознание детей, слома привычной для них системы ценностей, вовлечения их в деятельность, покалечившую многие души.

В Вятскую Мариинскую женскую гимназию Ольга поступила в 1897 г. И она, и ее старшая сестра Ия не раз слышали от начальницы гимназии Александры Николаевны Дю-Трессель предупреждение — воздерживаться от всяких контактов с ссыльными, потому что они — «безбожники, поднимающие руки на власть, поставленную от Бога».¹⁹ Но старшая сестра Людмила, лично знакомая с политссыльными, говорила другое: «Это начальница гимназии напугала наших родителей. Она требует, чтобы гимназистки не знали о политических ссыльных, но мы знаем, какие это замечательные люди. Они борются за счастье людей».²⁰

Ольга и несколько ее подруг по гимназии стали искать встречи с ссыльными и вскоре познакомились с одним из них — Н.Н. Бушеном (в повести он назван Петром Андреевичем, «Бородачем»). В то время ему — 27 лет.

Первые разговоры, которые «бородач» назначал Ольге (в повести она назвала себя Катей) и ее подругам в бане хозяина того дома, где ему было определено жить, и привлекали, и поначалу смущали ее. В них было много необычного, смелого, идущего вразрез с привычным мировоззрением, складывавшимся в семье и особенно в школе.

Бушен предлагает учащимся создать нелегальную библиотеку. В этом ему помогает другой ссыльный студент (в повести назван Сергеем Николаевичем Авериным). Бушен подробно интересовался, что читают девочки, какие книги есть в гимназической библиотеке. Затем он организовал доставку книг, преимущественно художественных, которые тщательно подбирались по содержанию. Ольге запомнились особенно: Джованьоли «Спартак», Шпильгаген «Между молотом и наковальней», Меримэ «Жакерия», рассказы Максима Горького.

Книги прочитывались и потом обсуждались на кружке под руководством Аверина. Препятствием для некоторых девочек в восприятии прочи-

¹⁷ Матюшина О. За дружбу. Л., 1955;
Она же. Негасимые искры. Автобиографическая повесть. Л., 1960; Она же. Жить и бороться // Нева. — 1972. - № 10.

¹⁸ Матюшина О. Тайна. Л., 1959.

¹⁹ Франчески И. Связная партии. Киров, 1965. - С. 5.

²⁰ Матюшина О. Тайна. - С. 12.

танного стал резкий конфликт позиции авторов произведений с верующим сознанием. На борьбу с этим руководитель обращал особое внимание.

Одним из первых коллективно прочитанных романов стала книга Э. Войнич «Овод». Ее чтение пришлось на время Великого Поста. Встречались на квартире одноклассницы Ольги (в повести ее имя – Паня), глубоко верующей девочки, воспитанной своей матерью. Руководитель собирал девочек два раза в месяц. При чтении романа «Овод» Аверин особенно заострил внимание на эпизоде об исповеди Артура и последующем доносе священника. Паня прервала чтение: «Это неправда!» Аверин посмотрел на нее. «Его доброе лицо сделалось жестким, даже злым. Паня не сводила с него глаз. Они как бы мерялись силами».²¹ Паня утверждала, что исповедь тайная, священник не может нарушить эту тайну, если за границей и случается такое, то у нас – нет. Аверин рассказал ей историю, в которой, основываясь на своих предположениях, доказывал, что его друг был арестован после того, как его мать исповедовалась у священника. Но Паня стояла на своем: «Это неправда!» Все разошлись. Паня плакала целый вечер.

Вскоре была исповедь в гимназическом храме. Ольга с тревогой следила за Паней: может быть, та выдаст существование нелегального кружка. Но заметила, что роман «Овод» сделал свое дело. Что-то в ней надломилось.

Изменилась и Ольга. В повести она описала свою первую неискреннюю исповедь, после чего это таинство стало для нее скучным и ненужным. Вспоминая воздействие, которое оказал роман «Овод», она писала: «Мы отлично поняли, как важно научиться хранить революционную тайну, и постепенно стали хорошими конспираторами».²² Вообще, все, что читалось на кружке, Бушен и его помощник старались «направить на революционную борьбу».²³

Вторым этапом работы стало создание объединенного кружка из старшеклассников нескольких школ. Собирались в лесу. Там Аверин уже перешел к чтению романа Н.Г. Чернышевского «Что делать?»

На третьем этапе от беллетристики отошли. Аверин предложил начать читать научную и философскую литературу и готовить к выступле-

²¹ Матюшина О. Тайна. - С. 99-100.

²² Матюшина О. Жить и бороться. - С. 136.

²³ Матюшина О. Негасимые искры. -

С. 3.

нию рефераты. Ольге досталась тема «Дарвин – «Происхождение видов», Пане – «Теория Канта-Лапласа о происхождении вселенной», еще одной их подруге – «Происхождение религии».

И вновь вскоре Паня отказалась делать сообщение. На вопрос Ольги «почему?», она ответила: «Потому что это против Бога! Надо что-то одно: или Бог создал мир, или, как говорят Кант и Лаплас, вселенная образовалась из туманностей... Да что толковать! И вообще, мне надо уйти от вас».²⁴

Аверин, узнав об этом, тут же пошел к Пане. Он спросил ее о причине отказа, она повторила свои слова. Аверин поинтересовался, есть ли у нее возражения против теории Канта-Лапласа. Паня сказала, что есть. Тогда Аверин предложил ей публичный диспут (!) на кружке, где он выступит за эту теорию, а она – против. Паня согласилась.

Но потом она, не желая терять друзей, все-таки сделала свое сообщение. В конце добавила: «Я еще не могу отказаться... Я еще верю, что мир создал Бог. Но должна сказать, прочитанные научные книги поколебали во мне веру. Хочу знать правду и буду много читать».²⁵ Аверин ликовал.

На следующем этапе Аверин подключил к работе кружка воспитанников Вятской Духовной семинарии и стал проводить совместные заседания. Вскоре перешли к чтению политической литературы.

Наиболее верные кружковцы выполняли и другие поручения ссыльных: организовывали нелегальные кружки самообразования среди учащихся более младших классов, переписывали и распространяли листовки. «Многое мы делали и заметно взрослели в этой работе», – вспомнила Ольга.²⁶

Вся деятельность ученических кружков замыкалась на нелегальную библиотеку, которая хранилась на квартире Громозовых с согласия родителей. Ольга стала ее заведующей вплоть до окончания своей учебы в гимназии. За пять лет функционирования нелегальной библиотеки количество книг в ней достигло около 700. Ребят обучали правилам конспиративной работы. «Заведующая» библиотекой общалась только с нескользкими «уполномоченными», которые, в свою очередь, устанавливали связи с «читателями».

Через нелегальную библиотеку прошло немало будущих революционеров. Так, П. Кучминский, учившийся в те годы в мужской гимназии, вспоминал: «Все мы, пережившие то время – время освобождения от пут рутины дореволюционного периода, с благодарностью вспоминаем семью Громозовых, которая помогала нам своей прекрасной библиотекой в раз-

²⁴ Матюшина О. Тайна. - С. 111.

²⁶ Матюшина О. Жить и бороться. -

²⁵ Там же. - С. 115.

С. 136.

решении больных в то время вопросов и направила наши мысли по пути, указанному Марксом».²⁷ Другой революционер, С.П. Наумов, также отмечал влияние на него знакомства с нелегальной библиотекой: «Особенно большую роль в развитии революционной мысли сыграла нелегальная библиотека, которая существовала в доме Громозовых. Через громозовскую библиотеку я впервые смог прочитать сочинения Писарева, Чернышевского, Добролюбова, Михайловского, многие произведения Максима Горького и другие. Попадались небольшие брошюры с отдельными статьями В.И. Ленина. На них был большой спрос».²⁸

Скорее всего, гимназическое начальство не знало, насколько далеко зашло знакомство некоторых учениц с азами революционной работы. Но оно не могло не замечать тревожных симптомов в их поведении. Если обратиться к церковной периодике того времени, то можно заметить, как часто священники стали писать о непослушании, самоволии, дерзости молодежки, доходящей до хамства. Это был тревожный симптом, так как дерзость и хамство свидетельствовали о глубоком пороке, поселившемся в молодежной среде. Они прямо были направлены против заповеди о почитании отца и матери, всякого старшего и начальствующего, и в их лице – Богом установленного иерархического устройства мира. Как тут не вспомнить, что Луначарский называл себя в статьях, посвященных психологии революционеров, «непочтительным Хамом» (именно так – с большой буквы).²⁹

Дерзость, хамство очень заразительны. Когда ребенок попробует его вкус, он чувствует в себе смелость и особую радость оттого, что он преступил нравственный закон. Его примеру сразу захотят последовать другие.

В отчетах по Вятской Мариинской женской гимназии уже в 1901/1902 уч. году появляются сведения о самовольных ученицах. Они начинают с малого и переходят ко все более серьезным поступкам. Так, ученице 6 класса Нине Франжколи во второй четверти снижена на балл оценка по поведению за уклонение от общего завтрака и подговаривание других поступать подобным образом. В третьей четверти ей же оценка снижена еще на балл «за самовольную посылку телеграммы по поводу выздоровле-

²⁷ Кучминский П. Воспоминания «Техника» // 1905 год в Вятской губернии. - С. 250.

²⁸ Очерки истории Кировской организации КПСС. Часть 1 (1898-1918). Киров, 1965. - С. 112.

²⁹ Луначарский А.В. Заметки философа // Образование. – 1906. - № 2. - С. 106.

ния Льву Николаевичу Толстому от имени всех учениц». В акции приняли участие и 11 учениц 7 класса.³⁰ В этом случае можно усмотреть уже открытый вызов, учитывая конфликтную ситуацию между Л.Н. Толстым и Церковью, в результате которой писатель был от нее отлучен.

В следующем учебном году самовольных учениц становится больше и выходки их дерзостнее. За 4 четверть снижены оценки за поведение Щуко и Дементьевой – за дерзкие разговоры с преподавателем, Хлебниковой и Франжоли – за демонстративное пение при входе учителя в класс, Лупповой и Чистяковой за то, что они измазали мелом кафедру перед уроком истории.³¹ При этом все названные ученицы выказывали пренебрежение к урокам Закона Божия.³²

Несомненно, слышали в гимназии и о выступлениях студентов. Как они восприняли известие об убийстве в 1901 г. министра народного просвещения Николая Павловича Боголепова студентом, исключенным из университета за политическую неблагонадежность? Мы не знаем. Но знаем, что пройдет некоторое время, и в гимназии будут разбираться случаи, как ученица 6 класса Екатерина Гриневская бросила из открыто-го окна бумажным комком в проходившего по улице полицейского, а ее подруга Надежда Петрова бесчестила словами помощника полицейско-го пристава.³³ Ученицы 7 класса Бубнова и Караваева на уроке педагогики взорвали елочную игрушку «лягушку-бомбу», чем вызвали переполох и срыв урока.³⁴

Кому-то эти выходки могут показаться ребячеством, «глупой и злой штукой».³⁵ На самом деле девочки вполне серьезно играли в революцию. Бросить комком в представителя власти, оскорбить словом того, кто давал присягу о службе императору и представлял его в рамках своих полномочий, – это настоящая репетиция более крупных дел. И уже в отчете за 1906 г. МВД требует от руководства гимназии предоставлять сведения о том, какие среди учащихся «были беспорядки, демонстрации, петиции, столкновения с учебным начальством и учителями; выходки учащихся, обращавшие внимание на дерзости, грубости, неуместности».³⁶ А один из родителей требует обратить внимание «на то, чтобы в будущем сделать невозможным повторение бессмысленных и вредных

³⁰ ГАКО, ф.213, оп.1, д.601, лл.140 об., 174, 176.

³¹ ГАКО. ф.213, д.626, л.135 об.

³² ГАКО, ф.213, оп.1, д.654, л.151 об.

³³ ГАКО. ф.213, оп.1, д.806, л. 22 об.

³⁴ ГАКО, ф.213, оп.1, д.771, л.14.

³⁵ Там же.

³⁶ Там же. - л. 10.

делу учения забастовок, имевших место в недавнем прошлом, на то, чтобы дети наши в школе только учились, а не занимались политикой, на то, чтобы своим неприличным видом они не обращали на себя внимания вне школы».³⁷

Руководителям образования был известен механизм втягивания детей в революционное дело. Так, попечитель Казанского учебного округа в феврале 1905 г. писал в адрес подведомственных ему учебных заведений: «Волнение среди учащихся возникает по причинам постороннего влияния, стремящегося путем внесения смуты в среду детей как бы усилить протест против существующего государственного порядка. Учащиеся, далеко стоящие от истинного понимания настоящего брожения, из подражания заражаются желанием забастовок, которые делают их как бы героями и в то же время предоставляют возможность полениться. Против такого разворачивающего постороннего влияния учебным заведениям необходимо бороться всеми педагогическими средствами».³⁸

Обратим внимание на последние слова. Да, школа только и должна была противостоять распаду традиционного порядка жизни укреплением традиционного уклада сознания педагогическими средствами. Но в том-то и состояла беда, что она сама уже давно работала на подрыв этого уклада и тоже педагогическими средствами. И когда извне последовал призыв участвовать в разрушительной работе в новых, более радикальных, политических формах, школе трудно былонейтрализовать это влияние.

Естественным союзником школы в противостоянии разрушительным процессам должна была бы стать семья. Ведь семья, а не школа, в первую очередь, для ребенка являлась училищем жизни как богоустановленного порядка вещей. Потому и заповедь говорит именно о почитании детьми отца и матери (Исх.20, 12). С надеждой обрести опору в родителях в ноябре 1905 г. Казанский учебный округ на основании постановления Совета Министров посчитал возможным дать право создавать в гимназиях родительские комитеты.

Но процессы разложения затронули тогда и семейный уклад, особенно в городах. В результате родительский комитет стал помощником не Педагогического совета, а тех сил, которые стремились подтолкнуть детей к укреплению в них дерзкого и хамского поведения.

³⁷ ГАКО, ф.213, оп.1, д.722, л.5.

³⁸ ГАКО, ф.213, оп.1, д.705, л.7.

4 и 6 декабря 1905 г. в Вятской Мариинской женской гимназии состоялось собрание родителей. На нем огласили петицию гимназисток. Затем началось формирование родительского комитета. При этом крайне агрессивно вела себя группа участников собрания, «которая пришла уже с готовой программой». Предложенные к рассмотрению Педагогическим советом правила поведения учащихся «она назвала «протухшими правилами», решила «уничтожить всех классных дам», заменив их двумя няньками, а в адрес несогласных родителей выразилась, назвав их «черной сотней». При выборах членов родительского комитета «некоторые лица из крайней партии ходили по рядам, показывая свои записки с выставленными в них кандидатами, обещали ссориться, если и другие в своих выборных записках не запишут тех же лиц».³⁹

Созданный таким образом родительский комитет тут же в обращении к общественности выразил понимание своего места в школьной жизни (приводим текст с сохранением всех особенностей оригинала):

«Широкой волной родившиеся движения среди учащихся... ясно вскрыли перед высшим учебным начальством ту глубокую рознь между учениками и учащимися, на которую общество уже давно указывало, то отсутствие должного авторитета лиц педагогического персонала в глазах питомцев, тот сильнейший антагонизм между воспитателем и воспитанником, которые не только не могли содействовать внесению успокоения в среду волнующейся молодежи, но неоднократно являлись первичной причиной брожения в этой среде. Перед высшим учебным начальством вырос громадный вопрос устраниТЬ этот антагонизм, заполнить пропасть между учителем и учеником...

Единственным средством устранения брожения является привлечение общества в лице родителей к участию в школьной жизни, которое явится, таким образом, посредником между двумя враждебными сторонами и своим моральным влиянием на учащихся внесет необходимое в учебном деле спокойствие».

Факт создания родительского комитета, по его собственному мнению, «благотворно подействовал на психологию молодежи, создав в них надежду, что в лице этого общества они будут иметь не педантичных судей, априори обвинявших всегда их молодые порывы и относящихся к ним с недосягаемой высоты своего взрослого величия, а чутких старших товарищей и опекунов, внимательно всматривающихся в их жизнь, устраниющих в ней все несправедливости и искренно разъясняющих им их неизбежные ошибки».

За собой комитет оставлял право свободной критики, полагая, что «свободная критика родителей даст более нормальное направление критике учеников».⁴⁰

Тут же было положено начало «свободной критике». Родительский комитет принял к рассмотрению жалобу учениц 6 и 7 классов на преподавателя словесности Васильева за то, что тот, якобы, приставал к ним во время лодочной прогулки, а потом и угрожал за обвинение в пьянстве.⁴¹ Комитет развернул бурную деятельность с привлечением местной либеральной прессы. В это время ученицы объявили бойкот урокам Васильева. Имя преподавателя было измазано в грязи сплетен и слухов. В итоге выяснилось, что преподаватель был совершенно не виноват, а гимназисткам просто не хотелось ходить на его уроки.

Но комитет продолжал выступать с инициативами. Среди них:

- отмена переводных экзаменов, так как они для гимназисток — « крайне утомительный труд, от чего ученицы могут заболеть переутомлением и вообще надорвать свое здоровье»;

- сокращение учебной программы по ряду предметов: словесности (объем материала до Карамзина уменьшить в 7 раз), истории («сделать всевозможные сокращения», даты заменять «по возможности веками») и Закону Божию;

- пересмотреть правила для гимназисток «ввиду полной устарелости действующих». В новых правилах признать религиозные обязанности учениц компетенцией семьи; посещение общей молитвы в школе - «желательно»; дневники в старших классах - «по желанию родителей»; запрещается создавать ученические организации и проводить ученические собрания «в стенах учебного заведения»; ношение формы «вне стен заведения необязательно».⁴²

С большим трудом и только через несколько лет деятельность родительского комитета была введена в приемлемое для гимназии русло.

Неоднократно в дела школы вмешивалась либеральная пресса, запуская различные слухи, дискредитируя руководство и педагогов школы и никогда не извиняясь за собственные ошибки.

Мы не знаем, сколько учениц Вятской Мариинской женской гимназии сочувствовало революции. Но дело и не в количестве. Гимназия вы-

⁴⁰ ГАКО, ф.213, оп.1, д.741, лл.16-19.

⁴¹ Там же. - Л. 11 об.

⁴² Там же. - ЛЛ. 26, 33 об.-39 об.

пустила из своих стен тех, кто в глазах приверженцев революции показал образцовое служение ей. Они прошли традиционным путем русского революционера: личное неверие, отказ от Бога, “поиски” правды и обретенная “истина” и, наконец, попытка сотворить на земле новую, “истинную” веру.

Всмогтимся в эти судьбы.

Сестры Громозовы

Семья Громозовых оставила в местной истории след очень значимый и неоднозначный. Глава семейства Константин Иванович принадлежал к слободскому купечеству. Став земским деятелем, он переезжает с семьей в Вятку в конце XIX в. У него было 2 сына и 4 дочери. Три дочери – Людмила, Ольга и Ия – окончили полный курс обучения в ВМЖГ и тесно связали свою жизнь с революцией.

Всматриваясь в жизнь семьи Громозовых, поражаешься той атмосфере духовной неразборчивости, в которой происходило воспитание детей. По воспоминаниям Ии, в доме всегда были гости, в основном воспитанники старших классов гимназии и реального училища, жившие в земском сиротском доме. Особенно весело проходили рождественские вечера, во время которых пели, играли и обязательно гадали. Вскоре стали ставить пьесы сами. Особенно хорошо получались роли у Люды. Репертуар был не замысловатый, запомнились пьесы «Карл Иванович», «Гадание».

Через год прошла пора театров и «началось увлечение спиритизмом». Ия подробно описывает, как происходило гадание, как вызывали духов: «Так у нас говорил дух Наполеона, потом какой-то веселый монах долго смешил всех, появляясь чуть ли не каждый сеанс». В семье выписывали журнал «Ребус», «где можно было найти все: от спиритизма до явлений загробного мира». «Я, - пишет Ия, - с увлечением зачитывалась этим журналом, так как очень любила все страшное».

Третьим увлечением семейного кружка стал гипноз. «Не помню, кто был медиумом, но знаю, что мать тут принимала горячее участие». Один из сеансов едва не закончился трагедией: едва удалось вывести из гипнотического состояния подругу Людмилы.⁴³

Известно, что старшая из сестер Людмила уже в старших классах гимназии выполняла поручения политических ссыльных по изготовле-

⁴³ Николаева Т. Театр, библиотеки, семейные вечера (из воспоминаний Ии Константиновны Франчески) //

Сквозь границы. Культурологический альманах. Киров, 2002. - С. 160-161.

нию гектографической массы и распространению листовок. По окончании гимназии она совсем немного поработала учительницей и уехала в Петербург, где поступила в медицинский институт. Вскоре Людмила стала членом социал-демократической партии.

К тому времени относится одно из ее стихотворений, в котором с трагической остротой обнажается состояние ее души. Это обращение-молитва, но не к Богу, от него Людмила отреклась. А душа по-прежнему знает, что без обращения к высшему она измельчает, потеряет смысл жизни. И она молится...солнцу.⁴⁴ Это одновременно красивая и страшная молитва. В ней бьется гордый мятежный дух, готовый на любой подвиг ради общечеловеческого счастья, но счастья, в котором принципиально нет места Богу.

«Солнце – друг дорогой в одиночестве,
Солнце жаркое, знойно-горячее
Передай мне пыл души героической,
Страсть безмерную, непобедимую.

Чтоб тверда и сильна, как сталь,
Чтоб смела и горяча, как солнце,
Я пошла бы во вражеский стан,
Куда с детства зовет меня сердце!

Я бы звенья разбила цепей,
Я б замки у дверей сокрушила,
И могучею песнью своей
К новой жизни людей пробудила.

И раздался бы правды призыв,
Как на праздник, смеясь и играя,
Молодой, и бедняк, и старик,
Чудной песне внимая.

⁴⁴ Сразу вспоминаются слова из романа Горького «Мать»: «Идут дети к новому солнцу, идут дети к новой жизни». Этот роман, написанный в 1906г., – своеобразное утопическое, антирелигиозное переложение еван-

гельского сюжета. Многие прямо называли его революционным “новым Евангелием”, благовестующим о борьбе нового человека с неправдой жизни за всечеловеческое счастье.



Л. Громозова

И исчезли бы слезы из глаз,
И исчезло бы горе из сердца,
Радость великая б передалась,
Вера в новое царство зажглась,

Где не будет религии, классов,
И упорной жестокой борьбы.
Где труд, любовь, талант и искусство
В полной мере будут оценены».⁴⁵

Это стихотворение показывает реальное состояние души девушки-революционерки. Произошло отпадение от Бога, но сохранилась готовность к жертвенному служению, острое переживание несправедливости и «нерассуждающая вера в саму возможность и необходимость полного переворота».⁴⁶

Людмиле принадлежит еще одно стихотворение, написанное в 1905 году:

«Родина зовет! Забудем все другое:
Счастье, наслаждение, личные дела.
Родина — вот цель, наш друг, дитя,
Прекрасная невеста, мать, любовь, мечта!

Родина зовет! — Мы все готовы
Снять с тебя ужасный гнет оков.
Нас не устрашат ни тяжесть приговоров
Палачей проклятых, ни тюрьм мрачный свод.

Нас не устрашат ни ссылки, ни мучения.
Мы пойдем на смерть с улыбкой на устах.
Свою верою мы породим сомнения
В силе власти вашей и внушим вам страх.

⁴⁵ Соболев В.А. Сестры Громозовы. Киров, 1960. - С. 12-13.

⁴⁶ Нарочницкая Н.А. Россия и русские в мировой истории. М., 2005. - С. 56.

Вы убьете многих нас, но мы ведь без числа, без счета,
Новые придут еще сильнее нас.
И с победной песней схватят наше знамя,
Крикнут на наш призыв и вас заставят пасть».⁴⁷

Мятежный дух питается от осознания принадлежности к реальной общности, которая ведет себя как единый организм, единое тело. Здесь мы видим конкретное явление идеи коллективистской философии, которая создавалась усилиями марксистов, в частности, А.А. Богданова (Малиновского), автора статьи «Собирание человека». Согласно ему, изначально в истории существовал коллектив, который питал личность своей энергией и волей. Ему на смену пришло авторитарное общество. Раздробленный одиночеством и последовавшими жизненными несчастьями человек испытывает потребность снова стать “целым”, хочет вернуться к своим корням – к коллективу. Появление нового человека с коллективистским сознанием приведет к социальной революции.

Христианин, знакомясь с этой философией, сразу же вспоминает о том, что Церковь является богочеловеческим организмом, единым телом Христовым (Рим.12, 5; Кол.1, 18). Общность, о которой идет речь в стихотворении Людмилы Громозовой, столь же реальная общность, а не просто коллектив единомышленников. Но это – антицерковь, которую на практике создавали режиссеры истории и о которой стали открыто говорить в начале XX века.

Вновь обратимся к А.В. Луначарскому:

«Личность теряется в коллективе, чтобы найти себя обогащенной, чтобы в своем сердце переживать приливы и буруны массовой любви, массовой ненависти гуляющих по океану сердец...

И куда ушел теперь вопрос о смерти? О неизлечимой болезни, которую болен каждый человек? «Собачья жизнь» превратилась в кипучую борьбу, полную острых наслаждений, заставляющих забыть о страданиях; уже нельзя сказать, что некуда податься, податься есть куда – вперед, на врага!..

Мир есть скверная мастерская, но силами своих страдальцев эта мастерская станет ареной величайшей мировой борьбы и превращается в храм. Да! Превращается в храм, в котором богом будет сам человек».⁴⁸

⁴⁷ Соболев В.А. Указ. соч. - С. 13-14.

⁴⁸ Луначарский А.В. Храм или мастерская // Образование. – 1906. - № 2. - С. 105.

Мы «настигнем оленя истории, когда человек оседлает златогорого бегуна и станет поворачивать его, куда хочет, когда он начнет свою настоящую историю, свой въезд в новый Иерусалим, когда он перешагнет в триумфе границу, отделяющую царство необходимости от царства свободы».⁴⁹

Вскоре Людмила Громозова была арестована. На суде она отказалась от адвоката и произнесла речь, которая настолько восхитила руководителей партии большевиков, что вскоре была издана за границей в виде маленькой брошюры.

В своей речи Людмила сказала:

«Считаю ... себя членом социал-демократической партии потому, что я сознательно приняла программу этой партии и старалась активно проводить ее принципы в жизнь. Ее конечный идеал, ее стремления настолько слились с моими, что я перестала их отделять, и миросозерцание социал-демократической рабочей партии считаю своим миросозерцанием.

Социал-демократия мне дала весь материал для построения моего нового социал-демократического мировоззрения, она первая строго логически и вполне научно выяснила мне возможности разрешения экономического вопроса не путем паллиативов или утопий и поставила передо мною конечную цель своих стремлений — социализм.

Словом, вся программа социал-демократии от минимальной до максимальной давала мне толчок и ясное разрешение существующих общественных противоречий, указывала социальный идеал и точно определенный путь к нему — поэтому я ее приняла. И как только я приняла ее, я сознала себя сильной и способной бороться, нашла себе выход из мертввой петли и почувствовала себя человеком, гражданином, а не подданной.

Я сливаю себя с этой партией, встаю на пролетарскую точку зрения, теряю свою обособленность и зову всех в ряды социал-демократии, так как это единственная партия, которой принадлежит будущее, на знамени которого написано: «Счастье всего человечества».⁵⁰

В этих словах ясно раскрывается, что ждали революционные вожди от участия в революции женщины. Еще раз вспомним слова В.И. Ленина: «Из опыта всех освободительных движений замечено, что успех революции зависит от того, насколько в нем участвуют женщины».⁵¹ Революция

⁴⁹ Он же. Заметки философа // Образование. — 1906. - № 6. - С. 50.

⁵⁰ Соболев В.А. Указ. соч. - С. 8-11.

⁵¹ Ленин В.И. Соч. Т.28. - С. 161.

могла победить только тогда, когда женщина сольется с ней, как мать со своим дитя, которого носит под сердцем, и готова умереть за него так, как способна это сделать только мать. Даром чадорождения дано спасти женщине в мире после грехопадения (Ин.16, 21). Через этот дар в мир пришел Сын Божий, ставший Человеком, а женщина, Дева Мария стала Богородицей. И что-то страшное проглядывается тогда, когда женщина сливает себя с партией, революцией, отдавая духовный дар материинства на службу силам разрушения и ниспровержения. Может быть, поэтому видные революционерки, как правило, не были счастливыми матерями: они либо не хотели иметь детей, либо бросали их, либо Господь отнимал у них детей или поражал бесплодием.

Примечательны слова, которые сказал по окончании пламенной речи Людмилы Громозовой прокурор: «Перед вами, господа судьи, настоящая русская тургеневская девушка, гордая, прямая, чистая... Таких мало в жизни... Эти сильные натуры опасны, они увлекают других».⁵²

Суд приговорил Людмилу к тюрьме, потом ссылке, из которой она сбежала. Сумела выехать за границу, в Женеву. Оттуда вернулась в Петербург вместе с Бонч-Бруевичем, Радченко, Первухиным. В Петербурге работала секретарем у В.В. Воровского, потом – у А.В. Луначарского.

В феврале 1906 г. беременная приехала в Вятку, принимала участие в работе Вятского комитета РСДРП. Вскоре в Вятку приехал Свердлов. Он предложил Людмиле уехать на Урал. В это время умер ее ребенок.⁵³

Появление Свердлова в судьбе Людмилы Громозовой тоже по-своему неслучайно. Свердлов принадлежал к тем большевикам, которые всегда воспринимали революцию как явление всемирного масштаба. Он чувствовал ее мистическую подоплеку. В одном из писем к своей знакомой Кире Бисер он писал: «Теперь лишь слепые могут не видеть, как вырастает сила, которой предстоит играть главную роль в последнем действии трагедии. И так много прекрасного в росте этой силы, так много бодрости придает этот рост, что право же, хорошо жить на свете».⁵⁴ При этом Свердлов стал организатором одной из самых зловещих сил революции – «Боевого отряда народного вооружения». Через нее прошли многие из тех, кто позже участвовал в убийстве Царской семьи. Свердлов же сыграл в этой трагедии одну из заглавных ролей.

⁵² Соболев В.А. Указ. соч. - С. 11.

⁵³ Громозова А. Воспоминания о работе в Вятской организации в 1906 году // 1905 год в Вятской губернии. Вятка, 1925. - С. 258-259.

⁵⁴ Городецкий Е., Шарапов Ю. Яков Михайлович Свердлов. М, 1957. - С. 120.

Людмила Громозова после смерти ребенка окончила мединститут и вернулась в Вятку. Работала в психиатрической лечебнице, стала ее главврачом. От партии большевиков отошла.⁵⁵ После революции 1917 г. организовала психбольницу в Ганино. Погибла в железнодорожной катастрофе в 1927 г.

Средняя сестра Людмилы – Ольга Константиновна в гимназические годы старалась не отставать от старших подруг. Мы уже познакомились с ее участием в организации нелегальной ученической библиотеки, которую она возглавляла в течение 5 лет. Все эти годы она сильно болела: ее мучил остеомиелит и туберкулез, но всякий раз она проявляла волю и все преодолевала. Высшей похвалой звучали для нее слова матери: «Смотрика... молодец! Ты все такая же кереметь». Кереметь – это «самый настойчивый, упорный бог вотяков».⁵⁶

По окончании гимназии Ольга по совету отца едет в Слободской и устраивается в библиотеку-читальню Общества трезвости при кожевенном и пивоваренном заводах. Проработала она здесь недолго. Священник, заведовавший библиотекой, настаивал на том, чтобы Ольга обязательно ходила в храм. «Я в Бога не верила, - пишет она, - иходить не стала».⁵⁷

В 1905 г. Ольга отправляется в Петербург с желанием поступить в медицинский институт. Но из-за непорядка в документах ее не принимают. Не имея средств к существованию, Ольга воспользовалась имеющимся у нее адресом явки, нашла в Петербурге связь с местным комитетом партии большевиков. Тогда же она познакомилась с Е.Д.Стасовой – видным участником женского движения.⁵⁸

В Петербурге Ольга работала в книжном магазине, одновременно выполняя различные партийные поручения. Общалась с видными большевиками: Лениным, Бонч-Бруевичем, Крупской, Воровским и др., встречи с которыми позже описала в одной из своих книг.⁵⁹ Сотрудничала в партийных изданиях: «Вперед», «Жизнь и знание». Несколько раз ее арестовывали. Затем при содействии сестер Екатерины и Елены Гуро, одна из которых была знакома по вятской ссылке, Ольга поступила в Психоневрологический институт.

⁵⁵ Об этом свидетельствует А.Новоселов (Новоселов А. Указ. соч. - С. 202).

⁵⁶ Матюшина О.К. Жить и бороться // Нева. – 1972. - № 10. - С. 137.

⁵⁷ Там же.

⁵⁸ Матюшина О. Елена Дмитриевна // Нева. – 1971. - № 11. - С. 161.

⁵⁹ Матюшина О. Окрыленные люди. Л., 1967.

Позже Ольга вышла замуж за писателя Матюшина. Постепенно отошла от активного участия в революционном движении. Стала заниматься писательским творчеством. В 1942 г. во время блокады Ленинграда Ольга ослепла, но до конца жизни не оставляла труда писателя. Ей принадлежит ряд книг, в которых она очень живо и увлекательно, в традициях советской детской литературы, рассказывает о своей революционной деятельности во время учебы в гимназии.

Еще одна сестра из семьи Громозовых — Ия Константиновна — также впоследствии взялась за перо. Ей принадлежит повесть «Связная партии», где Ия рассказывает о себе под именем Ники Громовой. Книга написана почти без привычных для того времени трафаретов и тем цenna, что Ия глубоко открывает состояние своей души. В школьные годы она много читала. Среди любимых авторов: Гюго, Золя, Мопассан, Шиллер, Шекспир, Гете, Уайт и др.⁶⁰ Но более всего на нее произвел впечатление Лермонтов, особенно его поэма «Демон». Ия писала о себе (в третьем лице): «Этот небесный бунтарь заставил ее задуматься над теми незыблемыми основами, которые вбивали в ее голову церковь и гимназия».⁶¹

Как мы уже знаем, одним из страстных увлечений Ии был театр. Мать водила ее на спектакли. И вновь наибольшее впечатление на нее производит лермонтовский «Демон»: «Занавес, отделяющий сцену от зрительного зала, кажется ей преддверием рая, который откроется перед нею... Первые звуки оркестра, занавес тихо уходит в сторону, - и вот на скале он, Демон, *воплощение ее мечты*, живой, реальный. Темная разевающаяся одежда, звезда в волосах. Ника вся превратилась в слух и зрение... Вернулась из театра она, как помешанная. Словно лунатик ходила по дому или забиралась в темные уголки сада, и вновь переживала увиденное».⁶²

Из тех, кто окказал на нее наибольшее влияние, Ия выделяет педагога Лучинина и журналиста, названного в повести Антоном Львовичем Бенигсоном (Ия дала ему кличку «Мефистофель»). Есть основания предполагать, что этим журналистом был А.А.Гурьев, сын ссыльного отставного подпоручика. В студенческие годы он привлекался по делу о привозе социал-демократической литературы из-за границы и связях с кружком Бруснева, за что отправлен в Вятку под негласный надзор полиции. С

⁶⁰ Франчески И.К. Мои воспоминания (Рукопись) // Краеведческий отдел Областной научной библиотеки им. Герцена.

⁶¹ Франчески И. Связная партии. Киров, 1965. - С. 15.

⁶² Там же.

1899 г. был редактором газет: «Вятский край», «Вятская жизнь», «Крестьянская газета». Гурьев состоял заведующим статистическим отделением губернской земской управы и потому хорошо знал семью Громозовых. Пользуясь своим положением, давал работу поднадзорным ссылочным, ссужал их деньгами.

Ия любила, когда журналист Бенигсон приходил к ним в гости. Он приносил много запрещенной литературы. У него Ия брала произведения Белинского, Чернышевского, Добролюбова. Особенно запомнилась книга Степняка-Кравчинского «Подпольная Россия». А еще Ия любила Бенигсона за его веселый нрав и за то, что он особенно хорошо исполнял арию Демона.⁶³

Учась в гимназии, Ия, так же как и ее старшие сестры, выполняла различные поручения, связанные с подпольной работой. По окончании школы немного проработала учительницей, а потом устроилась на земский книжный склад, служивший одновременно местом, где хранилась нелегальная литература и печатались листовки. По партийной работе Ия познакомилась с политическим ссылочным Г.Я.Франчески, который в местной партийной организации заведовал гектографом и mimeографом. В 1906 г. они поженились.

Впоследствии Ия постепенно отходит от революционного движения. Сначала она перешла к меньшевикам, а потом стала беспартийной.⁶⁴

Мария Авейде

Одной из известных большевичек-революционерок на Вятке, Урале и в Поволжье была Мария Оскаровна Авейде.

Ее отец - Оскар Эдуардович Авейде - родился в Польше в семье адвоката. Получил хорошее образование в Петербурге и за границей, работал юристом в Варшаве. Увлечение освободительными идеями привело его к участию в польском восстании 1863-1864 гг., во время которого он даже стал членом Центрального национального комитета, а затем - правительства. После ареста Оскар Авейде пошел на полное сотрудничество с властями, дал на всех показания. Поэтому каторжные работы были заменены ему ссылкой в отдаленные места. В 1866 г. Авейде приезжает в Вятку. Через 6 лет с него был снят надзор, но он не захотел вернуться на родину.

Авейде занимался юридической практикой и принимал участие в работе земских органов. Женился на вятской учительнице Марии Аркадьевне Бибиковой. Дети их выбрали путь служения революции. Сын

Ярослав стал эсером-боевиком, участником вооруженного выступления 18 декабря 1905 г. в Вятке.⁶⁵

Старшая дочь Мария прошла полный курс обучения в Вятской Мариинской женской гимназии. В 1901 г. она окончила 8-й педагогический класс со званием домашней учительницы по специальности история и география (ученица Щапова).

Мария принимала активное участие в работе кружка самообразования Н.Н.Бушена и нелегальной ученической библиотеки вместе с сестрами Громозовыми. Семейная атмосфера не препятствовала развитию интереса к революционному движению. Напротив, в доме можно было свободно найти произведения революционеров-демократов. Здесь часто собирались политические ссыльные. Сам отец любил рассказывать детям о польском восстании и Парижской коммуне.⁶⁶

По окончании гимназии Мария некоторое время работала учительницей, одновременно занимаясь революционной пропагандой среди учащихся реального училища, женской гимназии и фельдшерской школы.

Замуж вышла за Н.Н. Бушена, который и привел ее к практическому участию в революции. В годы первой революции Мария, так же как Людмила Громозова, познакомилась со Свердловым. Он увозит ее на Урал. Там Мария занимается подпольной работой, налаживает выпуск нелегальной литературы в типографии. Неоднократно арестовывалась. 1917 год встретила в Самаре, где работала вместе с Куйбышевым. В годы гражданской войны занималась подпольной борьбой против белочехов и колчаковцев. Вновь дважды арестовывалась, бежала. В 1919 г. была схвачена и расстреляна.⁶⁷

Знавшие Марию Авейде, отмечали высокие качества ее души, которые она без остатка отдала революции: «Это был человек кристально чистый, ясной души, прямой, необыкновенно чуткий. Ее любили за удивительную, прямо святую доброту, которая делала чудеса, возрождая души совершенно погибших с виду штрайкбрехеров, женщин, павших «на дно», профессиональных боязиков, воров и убийц».⁶⁸

⁶⁵ Сергеев А.В. Адвокат Оскар Авейде (из истории общественно-культурной жизни Вятки) // Российское право: история, современность и перспективы: Материалы межрегиональной межвузовской научно-практической конференции. Киров, 2004. - С. 76-78.

⁶⁶ Соболев В. Жизнь, отданная народу

//Дочери великого народа. Киров, 1960. - С. 34-35.

⁶⁷ Деятели революционного движения в России : био-библиограф. словарь. М., 1931, Т.5, Вып.1. - С. 14.

⁶⁸ Боголюбов К. Оскаровна // Ленинская гвардия Урала. Свердловск, 1967. - С. 54.

Еще один пример образцового служения женщины революции дала выпускница Вятской Мариинской женской гимназии

Вера Зубарева

Вера происходила родом из семьи потомка почетного гражданина. Ее отец был скромным служащим — помощником бухгалтера земской губернской управы. В отличие от семей Громозовых и Авейде, родители

Веры были людьми простыми, скромными, мама — Любовь Семеновна отличалась строгостью взгляда. Однако учителями жизни для Веры стали другие.

Поступление в 1 класс Вятской Мариинской женской гимназии совпало с началом первой революции в России. Девочки, несмотря на юный возраст (Вере тогда исполнилось 9 лет), многое видели и горячо обсуждали все происходившее в Вятке. Как раз в конце лета 1905 г. обстановка в городе обострилась. Начались забастовки политического характера среди служащих губернского и уездного земств и городской управы. 15 октября забастовали железнодорожники. 16 октября остановилась городская водокачка, перестал работать телефон, электростанция, остановился перевоз через реку.⁶⁹ Начались террористические акты.



Вера Зубарева с дедушкой-священником

4 сентября произведено нападение на полковника жандармского управления Александрова, он был ранен.⁷⁰ 18-20 октября в городе произошли столкновения, в результате которых были пострадавшие. Повсюду организовывались митинги, на которых выступали лидеры местных больше-

⁶⁹ Миров И. Забастовки 1905 года в Вятской губернии // 1905 год в Вятской губернии. Вятка, 1925. - С. 39-49.

⁷⁰ Солоницын Н. Октябрьские и декабрьские события 1905 г. // Там же. - С. 127.

виков Горбачев и Сергиевский.⁷¹ Гимназистки видели все происходившее, слушали речи.

Реагировали они по-разному. Например, весь город потрясло убийство полковника Нестеренко, которое совершил солдат Николай Фабричный. Большинство гимназисток жалело Наденьку Нестеренко, оставшуюся сиротой. А Вера Зубарева говорила, что не жалеет, потому что полковник был «жестокий человек, он избивал своих солдат».⁷²

В 6 классе Вера мечтает о революции. В письме к подруге она спрашивала: «Что тебе снилось под Ивана Купала? Мне — революция».⁷³ Вера была очень активна, много читала, любила петь, играть на рояле, участвовать в спектаклях. Но при этом знавшая ее О.Г. Колпашникова отмечала, что за всем этим Вера тщательно скрывала что-то более серьезное: «Потом обнаружилось, что у Веры есть какой-то свой мир, не похожий на наш, своя мечта, свой идеал жизни».⁷⁴

Первым учителем, прививавшим Веру революционные идеи, стал живший на квартире Зубаревых врач-психиатр Ю.В. Португалов. Он вел с девочкой разговоры о необходимости свержения царизма.⁷⁵

⁷¹ В скором времени оба покончат жизнь самоубийством.

⁷² Ситников В. Вера Зубарева. 1896-1918. Киров, 1971. — С. 12.

⁷³ Колпашникова О. Пламенное сердце // Дочери великого народа. Киров, 1960. - С. 30.

⁷⁴ Ситников В. Вера Зубарева. - С. 16.

⁷⁵ Отношения Португалова к девочке-подростку были не совсем здоровые. Об этом свидетельствуют слова посвящения на своем портрете, который Португалов подарил Вере на память:



Вера Зубарева — ученица
Вятской Маринской женской
гимназии

«Чувство мое к вам, Верочка, исходя из вершины прямого угла, быстро возрастало вверх по гипотенузе и, шествуя параллельно открытию в вас высоких душевных качеств, дошло до таких размеров, что мое сердце, обычно представляющее треугольник, основанием обращенный вверх, а вершину вниз, в настоящее время походит на параллограмм, наполненный горящим пламенем бурной страсти! Ваш Вятско-Воронежский поклонник» (там же. - С. 7).



Гимназистки. Вера Зубарева вторая справа

Под его влиянием Вера совершила дерзкий поступок на уроке истории, подвергнув критике Николая I за подавление восстания декабристов. Все думали, что Вера будет исключена из гимназии. Но выходка последствий не имела.

Это утвердило Веру во мнении о том, что она имеет право на подобного рода поступки. Она приняла на себя роль защитницы тех учениц, которые, по ее мнению, страдали от классных дам. Ее не устраивали строгие правила поведения для гимназисток. Однажды она выразила отношение ко всему укладу гимназической жизни: «Ну, ладно, как-нибудь дотянем лямку и сбросим эту ветошь, - указывала она на свое форменное платье. — После выпуска будет другая обстановка, будем встречаться с другими людьми».⁷⁶

Окончив гимназию с серебряной медалью, Вера уезжает в Петроград, где поступает в медицинский институт. Но это была внешняя сторона ее жизни. Реально же она полностью отдает себя школе революции, выполняя все партийные поручения. Революционную работу Вера вела в столице, потом в Вятке. На протяжении всех этих лет ее мама постоянно пыталась остановить дочку, образумить ее, но ничего не достигла.

Сокровенное состояние души Вера выразила одной строкой своего письма: «Можно ли жить, когда умирают? Можно ли есть, когда голода-

⁷⁶ Колпашникова О. Указ. соч. - С. 30.

ют?» Здесь звучит не просто сострадание к несчастным и обиженным. Это крик в Небо, это вызов Богу: «если Ты есть, почему на земле так много несчастных?»

Слова Веры являются фактическим подтверждением наблюдения западного исследователя В. Шубарта о различных источках атеизма у западного европейца и русского: «Европеец — атеист из эгоизма и очерствелости сердца. Он признает только себя. В своей самонадеянности он не терпит никаких богов. Русский становится атеистом из противоположного побуждения: из сострадания к твари земной. В своем вселенском чувстве он простирает взор далеко за пределы своего «я». Он больше не хочет совмещать страдания, которые видит вокруг себя, с благостью Бога. Он уже не может справиться с проблемой нищеты. Он, как Иван Карамазов, теряет веру в Бога из-за слезы страдающего ребенка. Из сострадания к испытывающим мучения русский становится ненавистником Бога. Поэтому для русских безбожников нет ничего более ненавистного, как попытка теодицеи — оправдания и почитания «милостивого» Бога».⁷⁷

Вера активно участвовала в событиях 1917 года. А с началом гражданской войны она ушла на фронт медсестрой. Подруге она написала: «Если со мной что случится, знай, что я на это пошла вполне сознательно. Революция без жертв не бывает. Победа все равно будет за рабочим классом. А тебе поручаю: подготовь маму».⁷⁸ В феврале 1918 г. Вера попала в плен и была убита. Жертва принесена.

В связи с этим пророчески звучат слова стихотворения, посвященного Вере Зубаревой. Стихотворение было опубликовано в студенческом сборнике «Ручьи» в 1916 г. Автор — Георгий Николаевич Северский (в будущем — профессор одного из московских вузов).

«Мне жаль тебя... Мне так безумно больно,
И страшно думать о твоей судьбе,
Мне жаль тебя... Ты агнец добровольный,
Залог в борьбе».

«Ты агнец добровольный». Здесь сказано самое главное: жертвенность, в которой нет ничего своекорыстного, чистая и высокая жертвенность воспитана в русских людях Крестной Жертвой Спасителя. Вера готова

⁷⁷ Шубарт В. Европа и душа Востока. М., 1997. - С. 157-158.

⁷⁸ Ситников В. Вера Зубарева. - С. 95.

принести себя в жертву «для счастья жизней новых». Так почему же страшно? А потому, что ты — заложница в борьбе «могучих и суровых» и потому — «на смерть обречена».

В готовности вести подвигнический образ жизни, самопожертвования выявляет себя христианская высота русской культуры, сознания, веками воспитываемого Православной Церковью. Но перед этой готовностью поставлена ложная цель. Исполняется древнее искушение:

«Будете как боги» (Быт.3, 5). И в согласившемся его принять происходит внутренний переворот: возникает иллюзорный богопротивный мир. В нем все перевернуто. Здесь ради идеи можно и нужно отречься от Бога, от Отечества (Вера активно участвовала в распространении большевистского лозунга о необходимости бороться за поражение России в первой мировой или, как ее тогда называли, Отечественной войне), от родителей (Вера упорно противостояла матери, не слушая ее). Это глубинное отречение придает человеку небывалую энергию и силу. И не знает человек, что на самом деле он — заложник, что им просто пользуются «могучие и суровые».

В 1971 г. в Кирове вышла книжка В. Ситникова о Вере Зубаревой. Писатель подробно изложил все сведения о

пламенной революционерке, вдохновенно создав яркий и запоминающийся образ. Но самое удивительное в этой книжке то, как она заканчивается. Начиная ее читать, предполагаешь, что автор, описав героическую смерть Веры, скажет в заключении что-то вроде: «и память ее в наших сердцах останется навсегда, а мы должны быть достойны ее подвига». Нет! Автор, неизвестно почему: по замыслу, по интуиции, или по велению сердца, которое жаждет правды, — закончил книгу совсем на другой ноте:

«Любовь Семеновну это известие подкосило... Оправившись от болезни, несколько раз ездила в станицу Синявскую, ходила к хутору Хапры, около которого погибла ее дочь. Любовь Семеновна пыталась найти могилу, узнать что-то новое, но после февральских боев 1918



Вера Зубарева

года много сражений прокатилось по этой земле в 1919 и 1920 годах, и жители ничего не смогли сказать ей».⁷⁹

Образ матери, которая оплакивает свою дочь, так и не понявшую, во что она оказалась втянута и ради чего отдала жизнь, ей не принадлежавшую, более всяких слов открывает нам всю глубину этой страшной трагедии, когда дети нашей Матери Церкви сознательно приносили свою душу в жертву неспасительную. «Не разумея праведности Божией и усиливаясь поставить собственную праведность, они не покорились праведности Божией» (Рим.10, 3). Они захотели приобрести весь мир, чтобы осчастливить его, но «какая польза человеку, если он приобретет весь мир, а душа своей повредит?» (Мф.16, 26).

⁷⁹ Там же. - С. 97-98.

«ВОЗЬМИ КРЕСТ СВОЙ И СЛЕДУЙ ЗА МНОЮ»

Гуманистическое и христианское начало в человеке внешне во многом совпадают. Но есть между ними и принципиальное отличие. Гуманист, определяя свой жизненный путь, руководствуется абстрактными представлениями о счастье человечества, которому надо послужить. Христианин имеет перед собой не отвлеченный идеал, не совокупность самых возвышенных идей, но пример жизненного пути и служения конкретного Человека, Который, будучи Сыном Божиим, «уничижил Себя Самого, приняв образ раба, сделавшись подобным человекам и по виду став как человек; смирил Себя, быв послушным даже до смерти, и смерти крестной» (Филип.2, 7-8). Потому и содержанием жизни христианина является исполнение слов Спасителя: «Если кто хочет идти за Мною, отвергнись себя, и возьми крест свой, и следуй за Мною» (Мф.16, 24).

Все важно в этих словах, и ничего нельзя пропустить. «Если кто хочет». Все Бог дает человеку: дары, познание, свободу, открывает путь, ведущий к вечной жизни. Но никого не принуждает: «кто хочет». И если человек не хочет идти за Богом, то забирает дары и идет «на страну далече» (Лк.15, 13), туда, где люди «порабощены вещественным началам мира» (Гал.4, 3), и там расточает эти дары, используя их не по предназначению, а «по обычаям мира сего, по воле князя, господствующего в воздухе, духа, действующего ныне в сынах противления» (Еф.2, 2).

Чтобы идти за Богом, нужно отвергнуться себя, то есть «сносить немощи бессильных и не себе угоджать; каждый из нас должен угоджать ближнему, во благо, к назиданию, ибо и Христос не Себе угоджал» (Рим.15, 1-3). Это и есть жизненный крест, который должен быть «крест свой», а не самим человеком придуманный. Не всякое крестоношение, даже выполненное великого страдания, спасительно, если человек принял крест не от Бога.

И, наконец: «иди за Мной». Не к светлой и прекрасной цели, а «за Мной». Человек не должен потерять на своем жизненном пути Бога. И если человек сделает множество добрых дел, но они каким-то образом отдалят его от Бога, это будет означать только одно: он потерялся, заблудился. О таких сказано: «Они вышли от нас, но не были наши: ибо если бы они были наши, то остались бы с нами; но они вышли, и через то открылось, что не все наши» (1 Ин.2, 19).

За всю историю существования Вятской Мариинской женской гимназии тысячи девочек прошли через ее стены. По данным за 1915 год, число ее выпускниц достигло 2 194

чел.¹ Все они имели возможность приобщиться к христианской вере, открыть для себя Бога Живого через церковный уклад жизни, Таинства, Священное Писание, чрез пример своих наставников, настоящих чад Божиих, которыми никогда не оскудевала школа. Если это происходило, тогда гимназистки получали твердое основание всем правильным словам и наставлениям, которые слышали от педагогов, основание, позволявшее им не податься соблазну послужить «духу времени».

К сожалению, так получилось, что мы сегодня больше знаем о тех, кто «вышли от нас, но не были нашими». Эпоха после 1917 г. сделала все, чтобы сбратить о них любые крупицы воспоминаний, а недостающее восполнить воображением так, чтобы получился светлый образ героя. На этих образах воспитывались новые поколения строителей светлого будущего, которое никак не хотело приближаться, несмотря на все усилия, выдавая тем самым свою иллюзорную природу.



¹ Отчет по Вятской Мариинской женской гимназии за 1915 год, Вятка, 1916. - С. 1.



Ученицы и преподаватели Вятской Марииинской женской гимназии. Фото нач. XX в.

Их, героев нового времени, было немного. Гораздо больше было тех, кого никогда не считали героями и кто сам себя таковыми не считал, потому что относил к себе не раз слышанное: «И вы, когда исполните все повеленное вам, говорите: мы рабы ничего не стоящие, потому что сделали, что должны были сделать» (Лк.17, 10). Они сделали то, что должны были сделать, поэтому о них не писали воспоминаний, не создавали в архивах личные фонды. Даже имена их сегодня в большинстве своем никому не известны и скрываются за сухими цифрами статистики.

И мы ничего не будем додумывать, воспользуемся тем малым, что нам доступно, утешаясь, что у Господа ни одно имя не забыто, ибо Он Сам сказал: «Не пять ли малых птиц продаются за два ассария? и ни

одна из них не забыта у Бога... Итак не бойтесь: вы дороже многих малых птиц» (Лк.12, 6-7).

Мы видели, что в первое десятилетие существования гимназии речь шла только о том, чтобы дать девочкам среднее образование. Как сложатся в дальнейшем их судьбы, никто не мог загадывать. Были среди выпускниц те, кто стал юристом, например, Е.Ф. Козьмина, окончившая школу в 1864 г. Впоследствии она сдала экзамен, установленный для частных поверенных, получила свидетельство и имела практику в нижегородском окружном суде.² Часть девочек поступила в медицинские институты. Среди выпускниц гимназии — ученые (Вера Волкович), литераторы и общественные деятели (Е.А. Ждан, А.Л. Спасская).

И все-таки большинство избрали педагогическую профессию. После открытия педагогического класса абсолютное большинство выпускниц поступали в него и получали направление в начальные школы Вятской губернии. Из числа выпускниц 15 впоследствии работали в родной гимназии в качестве наставниц и преподавателей, а Ю.В. Попетова даже стала начальницей гимназии. К 1915 г. 8-й педагогический класс окончили 1613 чел. Это, по словам законоучителя гимназии свящ. Феодосия Иванова, «составило большую культурную силу, вынесло из школы огонь света и знания и понесло этот светоч в семью, в низшую народную школу и в школу среднюю женскую».³

Еще в начале 60-х гг. XIX в. в обществе шли серьезные дискуссии о том, можно ли допускать женщин к преподаванию в школе. Самые смелые говорили: можно, но с учетом ограниченности женщин в том, что касается систематизации, строгой логики. Потому женщинам не следует преподавать арифметику, физику, грамматику родного и иностранного языка. Зато можно спокойно поручить им рукоделие, рисование, пение, гимнастику и даже начальную, естественную и Священную историю.⁴

Через 20 лет об этих дискуссиях никто не вспоминал. Уже в 80-е гг. преподавание в начальной школе стало преимущественно женским делом. По данным Вятского уездного земства, в 1883 г. из 99 учителей 53-х земских школ мужчин было 37 чел. (36,4%), женщин — 62 чел. (63,6%).⁵

² // Камско-Волжский край. – 1897. - 21 дек.. - С. 4.

³ Историческая записка о Феодосии Иванова к 50-летию гимназии // ГАКО, ф.213, оп.1, д.836, л.156.

⁴ Об учительницах в женских учебных заведениях // Воспитание. – 1862. - Т.11, Кн.3, Отд.1. - С. 133-134.

⁵ // Вятские губернские ведомости – 1884. - № 84 (часть неофич.) - С. 3.



Ученицы Вятской Мариинской женской гимназии. Фото нач. XX в.

Через 20 лет доля учителей-мужчин в земских школах Вятской губернии уже составляла 18,5%, женщин – 81,5%, а по уровню профессиональной подготовки учительницы превосходили своих коллег-мужчин более чем в два раза.⁶

Для девочек, вчерашних выпускниц, взять на себя крест учительства в народной школе было самым настоящим подвигом. Достаточно сказать, что профессия учителя начальных классов не была тогда социально привлекательной. Зарплата учителя вообще была низкой, а у женщин-учительниц она была еще меньше, чем у мужчин. Иногда им даже запрещали создавать семью. Так, 21 января 1894 г. Яранский уездный учительский совет постановил: «Учительницы или помощницы, выходящие за кого-либо замуж, должны оставить свою должность; замужние учительницы, находящиеся в настоящее время на службе, остаются на своих местах, впредь же имеющих мужей и детей на должностях учительниц и помощниц не определять, так как семейные обязанности отнимают много

⁶ Головизнина М.А. Подготовка учителей начальных народных училищ в педагогических классах дореволюцион-

ных женских гимназий (на материалах Вятской Мариинской женской гимназии). Киров, 2005. - С. 16-17.

времени, особенно у имеющих детей, и не дают возможности всецело посвятить свое время школьным занятиям».⁷

В 1905 году в «Журнале Министерства народного просвещения» вышла статья А.И. Анастасиева о народных учительницах в Вятской губернии. В ней раскрывается вся высота и трудность того служения, на которое девушки получали благословение по окончании гимназии:

«На ниве народной с каждым годом становится все больше учительниц и все меньше учителей. Разумеется, этому обстоятельству можно только радоваться, надобно лишь приветствовать желанием всякого успеха мирную армию скромных тружениц, ряды которых пополняются все свежими кадрами, все новыми дружинами молодых работниц. Вот они, по большей части бедные, но бодрые духом, укрепляемые верою в святость учительской профессии, поддерживаемые надеждой на Бога, на добрых людей и, частью, на свои юные силы, и одушевляемые чистой любовью к заброшенным и еще близким к ним по возрасту крестьянским детям — вот они торопливо выходят на трудовую и бесплодную ниву и в течение десятков лет незаметно, но непрерывно возделывают на ней семена добра и правды...

Как будто забыв об удовольствиях жизни, к которым так склонен особенно юношеский возраст, не питая надежды, по крайней мере, на возможность материально обеспеченного и независимого существования, отказываясь по бедности от семейного счастья, эти девушки терпеливо и безропотно исполняют одно из самых высоких человеческих служений на пользу ближнего, — исполняют в бывшей глупи, в бедной крестьянской среде и обстановке, вдали от образованного мира и часто дорогостоящего круга родных и близких людей, в лишениях и нужде, среди многих неудобств и нравственных неудовольствий».⁸

В начале XX века с мест постоянно поступали жалобы на то, что в народной школе назревает кризис, связанный с состоянием преподавательских кадров. Учителя, вышедшие из мещанского и крестьянского сословия, получая образование в городе, вместе с ним вкушали и горькие плоды городской жизни. Их оказалось легко вовлечь в оппозиционное движение, возбудить в них недовольство своим положением. Все это передавалось ученикам. На кого опереться, чтобы спасти школу от опасного сползания в хаос, вызванный революционным брожением? На од-

⁷ Носкова Н. Так было // Кировская правда. — 1941. - 8 марта.

⁸ Анисимов А.И. Народные учительницы в Вятской губернии //Журнал Министерства народного просвещения. - 1905. - Окт. - С. 113-114.



А.Н.Тепляшина с подругой. 90-е гг. XX в.

строй, со всеми его земными опорами. Кто-то попытался перестроить свою жизнь на новый лад, укрепиться на новых земных опорах. А кто-то продолжал свое служение, находя, как и прежде, единственную надежную и спасительную опору – в Боге, скрыв ее глубоко в своем сердце. Одна из них – Аполлинария Николаевна Тепляшина.

А.Н. Тепляшина родилась в 1879 г. Ее предки уже с середины XVIII в. подвизались на церковном поприще, среди них немало священников. Но отец ее, Николай Ферапонтович, был учителем. Он окончил Вятское земское училище для распространения сельскохозяйственных и технических знаний и подготовки учителей. Мама, Анна Степановна, – акушерка.

По окончании начального училища в с. Лудяны Нолинского уезда, Аполлинария поступила в Нолинскую прогимназию, а затем – в 5 класс Вятской Мариинской женской гимназии. В 1898 г. она закончила 8-й педагогический класс гимназии. По традиции законоучитель протоиерей Петр Порfirьев вручил Аполлинарии, как выпускнице гим-

ном из отчетов с мест государь Николай II начертал: «Желал бы видеть побольше учительниц в народных школах».⁹ Это еще раз свидетельствует о том, что случаи участия женщин-учителей в революционном движении, которые, несомненно, были, не отменяют общего положения, согласно которому именно женщины оказались надежной опорой в служении вере, Царю и Отечеству. И служение свое они совершали так, как могли это сделать только они – любящим, терпеливым и верным женским сердцем.

Многим из женщин-учителей, выпускниц Вятской Мариинской женской гимназии, Господь благословил нести свой крест и после 1917 года, когда рухнул прежний

назии, маленькое карманное Евангелие с напутственной надписью. В ней выражалась надежда на то, что Евангелие станет ее путеводителем до конца жизни.

Вплоть до революции 1917 г. Тепляшина работала учительницей в церковно-приходской школе при храме Иоанна Предтечи в г. Вятке. После революции школа перешла в ведение городского управления и не раз меняла свое название: 2-я советская школа, потом — начальная школа № 9. Неизменным оставалось в ней только одно — костяк преподавательского коллектива: Юлия Николаевна Россихина, Фаина Васильевна Лютинова, Аполлинария Николаевна Тепляшина и некоторые другие. А вместе с ними неизменным оставалось и еще одно — особое отношение к делу и к ребятам, сформированное в годы учебы в женской гимназии и последующим опытом работы в дореволюционной школе.

Христианин не может работать плохо, поэтому внешний послужной список А.Н. Тепляшиной содержит солидный перечень поощрений. Из характеристики: «За время работы при советской власти три раза была премирована, присвоено звание заслуженного учителя (6 августа 1940 г.), 15 мая 1945 г. награждена орденом Ленина, в этом же году медалью за доблестный труд в Великой Отечественной войне. 9 марта 1949 г. — вторым орденом Ленина».¹⁰

Но нам важнее то, что стояло за внешним признанием ее заслуг. Спустя годы после смерти Аполлинарии Николаевны ее благодарные ученики сойдутся вместе и начнут собирать воспоминания, устраивать встречи памяти и назовут себя с любовью к учительнице — «теплушка».



А.Н.Тепляшина с учительницами. 1911 г.

¹⁰ Личные документы А.Н. Тепляшиной // Областной музей истории образования.



Современный вид церковно-приходской школы на ул. Пятницкой

Из этих воспоминаний складывается образ, который полностью, может быть, не был виден и самим ученикам, так как каждому по-своему открывались грани души своей учительницы.

В.И. Романова, учившаяся у Тепляшиной в первой половине 30-х годов, пишет: мы шли «по утрам, выпархивая из родительского гнезда, в храм, имя которому — школа...¹¹ Это был наш второй дом, второй матерью в котором была Аполлинария Николаевна. Мудрая, любящая, добрая, знающая родителей, быт, наклонности и возможности каждого из нас, она в те годы неразумного нашего детства казалась совсем старенькой, такой родной. В неизменной длинной черной юбке, в бежевой вязаной кофточке из верблюжьей шерсти, с белоснежным воротничком и черным муаровым бантом в прическе — вот такой она стоит перед глазами».¹²

¹¹ Здесь уже встречавшийся нам в идеологии Просвещения образ «школа как храм» имеет совсем другой смысл. В обществе, в котором уже практически не оставалось храмов, школа могла стать не кузницей кадров строителей коммунизма, а тянуться к нравственной высоте храма, потому что там

по-христиански совершали свое дело учителя.

¹² Тепло души отдав ученикам... Заслуженный учитель школы РСФСР, кавалер двух орденов Ленина Тепляшина Аполлинария Николаевна. Киров (Вятка), 2005. - С. 20-21.



А.Н. Терпилашина ведет урок в 4 классе. 1935-36 учебный год

А.Н. Терпилашина не просто хорошо учила - она воспитывала. И в ее воспитании находилось место той традиции, о которой новая эпоха отзывалась с нескрываемым презрением. М.И. Фильянова (выпуск 1941 г.) вспоминает о том, что их учительница часто рассказывала ребятам истории из жизни Вятской Мариинской женской гимназии и церковно-приходской школы.¹³ Н.С. Прохоровой (выпуск 1940 г.) запомнилось, как Терпилашина читала им запрещенные в то время книги Лидии Чарской, в частности, повесть «Княжна Джаваха».¹⁴ Эти книги не только передают атмосферу ушедшей России, в них встречается много верующих героев, любящих свое Отечество, верно служащих царю.

Один из учеников А.Н. Терпилашиной - писатель А.А. Лиханов - посвятил своей любимой учительнице повесть «Крёсна» (здесь Терпилашина названа Анной Николаевной). Лиханов говорит о том, что не сразу им, ребятам военных и послевоенных лет, открывался истинный образ своей учительницы, то, чем жила она и в чем черпала силу служения и необыкновенную любовь к людям. Ребята тогда хорошо усвоили, что «учительница начальной школы не должна верить в Бога».¹⁵

¹³ Там же. - С. 33.

¹⁵ Лиханов А. Крёсна. М., 2007. - С. 10.

¹⁴ Там же. - С. 29.



А.Н. Тепляшина в 50-е гг.

Тепляшина не демонстрировала свою веру, но и не стыдилась открывать ее в нужный момент. Похоже, она просто жила ею так же естественно, как для человека естественно дышать воздухом. Иногда, благодаря этому, она становилась настоящим законоучителем для ребят, которые ничего доброго не слышали ни о Боге, ни о Церкви.

А.А. Лиханов приводит пример такого незапланированного урока Закона Божия. Однажды Тепляшина повела ребят к зубному врачу. Ждать очереди пришлось долго, многие ребята боялись. И учительница предложила заняться полезным делом: из букв надписи на кабинете «Зубной врач» составлять другие слова. Попутно она комментировала некоторые ребячьи находки. Например, объясняла, что «Ной – это не только нытье, но и еще библейский герой, который собрал перед великим потопом каждой твари по паре, сделал огромный такой корабль по имени ковчег и, когда вода залила всю землю, спас всю свою семью и всех самых разнообразных животных.

- И слонов? – удивлялся мой дружбан и сосед по парте Вовка Крошкин.
- И слонов! – отвечала Анна Николаевна.
- Это какой же корабль-то надо? – поражался Вовка, поражая и других.
- Большой! – отвечала Анна Николаевна.



Общее фото 1947 г.

- И муравьишек? — спрашивала Нинка Правдина.
 - И муравьишек! — вздыхала учительница.
 - А как же их слоны-то не затоптали? — удивлялся кто-нибудь.
 - Ну, — отвечала Анна Николаевна, — наверное, понимали, что надо всем спастись, и друг друга жалели.
 - А как же слон пожалеет муравья, если он даже его не заметит? — не верил, например, Мешков, но учительница на то учительницей и называлась, чтобы наши глупости окоротить, а нас образумить.
 - Раз муравьишки живут на белом свете, значит, тот слон их заметил. И пожалел.
 - Умный слон! — соглашался Вовка Крошкин».¹⁶
- Военные и послевоенные годы были голодными. Лиханов описывает, как Тепляшина из своей скромной учительской зарплаты помогала наиболее нуждающимся. Но особенно поразил всех ее поступок, когда она, получив присчитающиеся за орден Ленина деньги, потратила их на покупку витамина С. Каждое утро начиналось в классе с того, что она раздавала по одной витаминке всем ученикам. Так она спасала детей от угрозы цинги.

¹⁶ Там же. - С. 18-19.

Кстати, с орденом Ленина связано и еще одно воспоминание. Можно себе представить, какая «объективка» должна была быть у кандидата на самую высокую в советской стране награду. Но трудно представить, каково было получать христианину награду имени человека, возглавившего революцию и обрекшего на полное уничтожение весь уклад жизни, в котором родилась, выросла и воспиталась Тепляшина. С «объективкой» все было в порядке. А об отношении к награде Лиханов вспоминает следующее.

С известием о том, что подписан указ Сталина о награждении, среди урока в класс ворвалась директор Ф.В. Лютина. Неожиданно Тепляшина сказала «директору с нескрываемым неудовольствием фразу, которую потом все цитировали почему-то шепотом:

- И что, до перемены нельзя подождать?»¹⁷

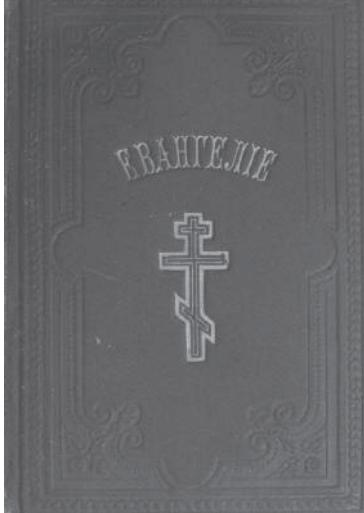
Вообще смелость Тепляшиной была удивительной. Ради того, чтобы ребята услышали классические произведения в исполнении талантливого музыканта, она пригласила в класс политического ссыльного М.С.Сахара. После этого у нее были неприятности.¹⁸ Поразительно, но уже в совершенно другое время мы видим, как бывшая гимназистка, ныне учительница, без всякого показного героизма читает детям нелегальную литературу, приводит к ним ссыльного. Зная разницу между дореволюционной уголовной системой и сталинскими застенками, можно еще подумать, где было нужно

но более мужества: девушкам-революционеркам или тем, кто мог попасть под подозрение в нелояльности к советской власти в сталинские времена.

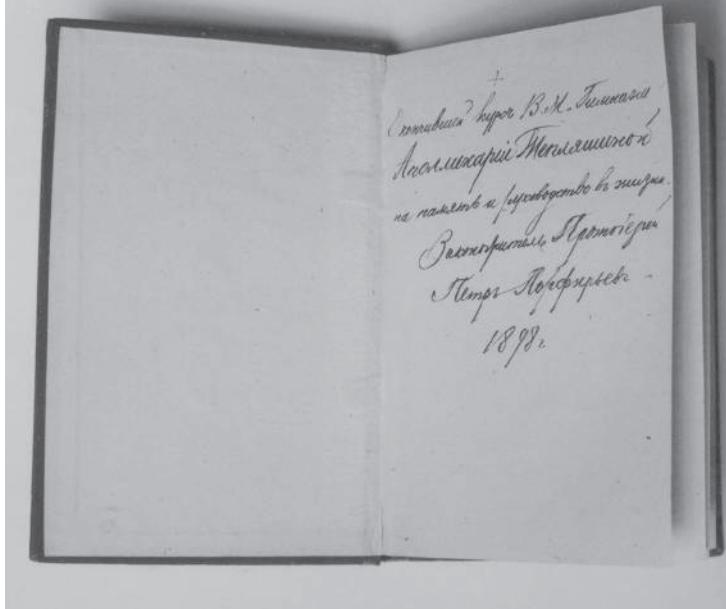
Все, кого учила Аполлинария Николаевна, были воспитаны по христианским нравственным нормам, хотя, наверное, и не догадывались об этом. Много лет спустя Лиханову рассказывала женщина, которая рабо-

¹⁷ Там же. - С. 24.

¹⁸ Там же. - С. 59-66.



Евангелие, подаренное
А.Н. Тепляшиной по
окончании гимназии



тала продавщицей, отоваривала хлебные карточки. Она тоже была ученицей Тепляшиной. Учительница не раз наказывала ей: ты только других не обвешивай.

«Да, Анна Николаевна, я ей говорю, ну как можно, почему вы так про меня подумали? А она шепчет: «Молитву-то помнишь? «И не введи нас во искушение, но избави нас от лукавого». Я на нее глаза выпутила, а она себя по лбу хлопает: «Ой, да ты ведь уже учились-то после революции!» И смеется».¹⁹ Известно, что Тепляшина являлась крестной матерью многих своих учеников.

Потому Лиханов называет уже старенькую Тепляшину: «еще церковно-приходская»,²⁰ Н.С.Прохорова говорит: это «учитель от Бога».²¹

Аполлинария Николаевна Тепляшина осталась верна благословению, полученному ею от священника, и следовала напутственным словам, написанным на подаренном по окончании гимназии Евангелии. Именно это Евангелие было с нею на протяжении всей жизни. Среди учеников передается следующий рассказ:

¹⁹ Там же. - С. 76-77.

²⁰ Там же. - С. 34.

²¹ Тепло души отдав ученикам... - С. 29.

«Аполлинария Николаевна всегда была скромно и опрятно одета. Почти постоянной частью ее костюма была длинная свободная юбка, в складках которой глубокие карманы. В одном из них вместе с безупречно чистым носовым платочком Аполлинария Николаевна хранила карманное Евангелие. И тогда, когда было особенно трудно, учительница опускала руку в карман, дотрагиваясь до него, обращалась за помощью к Богу и находила выход из создавшейся ситуации».²²

97 лет прожила А.Н. Тепляшина, из них 60 она отдала школе, сначала церковно-приходской, потом — начальной № 9. По смерти Аполлинарии Николаевны среди немногих вещей нашли и то самое Евангелие.²³ Страницки, сохранили следы многократного прикосновения. Человек, которому оно принадлежало, читал и перечитывал Евангелие неоднократно. И только одному Богу известно, какова истинная высота этого духовного подвига, незаметного людям, которым является жизнь А.Н. Тепляшиной, и сколько ее учеников уже в более зрелые годы, вспоминая о том, что дала им любимая учительница, нашли свой путь к Богу и Церкви.

На примере А.Н. Тепляшиной мы видим, чем является служение женщины-христианки. Это служение матери, способной по благодати, открыть свое сердце очень многим людям, и в любящем сердце приносить их Богу, как своих собственных детей. Поэтому становятся понятны слова, которыми заканчивает свою повесть А.А. Лиханов:

«Крёсна. Крёстная мать. Крёстная мать — не та, что родила, а та, что приняла тебя из купели и потом, как родная, всю жизнь свою, как умела, как понимала, как считала нужным, берегла тебя.

Учительница моя не была моей крестной. А все-таки была...

Вы есть во мне. Вы есть — по-разному — во всех, кто учился у вас и кому вы крёсна навсегда — вашими уроками и вашей жизнью».²⁴

²² Рассказ записан В.И.Кощеевой, сотрудником музея истории народного образования.

²³ Ныне оно хранится у дочери той женщины, которая ухаживала за А.Н.

Тепляшиной в последние годы ее жизни, и которой Аполлинария Николаевна и передала эту святыню.

²⁴ Лиханов А. Указ.соч.. - С. 88.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Универсалистский проект, называемый «Просвещение», содержал в себе определенный образовательный замысел, который должен был реализовываться рядом институтов, в первую очередь, школой. Этот замысел предполагал преобразование мировоззренческой системы человека. Прежние ответы, основанные на христианском миропонимании, должны были уступить настойчивому поиску совершенно новых ответов на фундаментальные вопросы, связанные со смыслом жизни. «Иди быть и будь человеком» - этот призыв Н.И. Пирогова был усвоен многими поколениями молодых людей.

Путь обретения себя тем, кого общество Просвещения назовет состоявшимся человеком, содержал постепенный отход от христианства к воинствующему атеизму. Он был длинным и не укладывался в жизнь одного поколения, так что многие просто не замечали принципиальных изменений. Еще очень долго сохранялась христианская риторика, считалось необходимым именно от христианства выстраивать новую версию совершенного человека. Увидеть эти изменения, искажение христианского идеала, можно только в широкой исторической перспективе. О том, как это происходило, свидетельствует одно исследование, появившееся незадолго до революции.

В 1910 г. вышла книга Веры Волкович, выпускницы Вятской Мариинской женской гимназии, посвященная педагогическим взглядам Н.И. Пирогова. Рассуждая о том, чему можно поучиться у Пирогова, автор так описывает плоды той системы образования, которая следовала провозглашенным им мыслям.

Чтобы быть человеком, необходимо иметь высокий идеал. Самый высокий идеал мы находим во Иисусе Христе. Но, обращаясь к Нему, надо уяснить, что «Он был послан благовествовать не для счастливых и довольных собою». Обращаясь к примеру Христа, человек должен зани-

мать себя «постоянным анализом, открывающим мерзость бесчеловечия там, где счастливые спокойно трапезуют и веселятся на пищу жизни».

Что делать человеку, не желающему мириться с несправедливостью? «Удалиться от света, сделаться монахом? Фи! Самоубийство не может быть мыслью здорового человека».

«Тогда начинается то неспокойное искание выхода, та внутренняя проверка самого себя и испытание новых путей к идеалу, которые являются постоянными спутниками людей, имеющих притязания на ум и чувство.

Путем долгой внутренней борьбы и познания законов сущего, эти люди вырабатывают, наконец, себе твердое убеждение и ясное понимание способа действия. Душа их зажигается божественным огнем вдохновения. Тогда...»

И вот апофеоз нового воспитательного идеала:

«Ищи быть и будь человеком». Это значит: отыщи путь истинной жизни, наметь нравственную цель ее, приведи себя к невозможности жить иначе, как только нравственно, человечно и осуществи это делом, подвигом жизни: сделайся человеком, высшим звеном на лестнице животного мира. Помни, тебе, созданному по образу и подобию Божию, следует силою взять на земле Царствие Божие...

Следует воспитать Бога в человеке».¹

Женская гимназия, истории которой мы коснулись, находилась в том историческом потоке, который, беря учителями вольнодумцев XVIII века и гуманистических идеалистов XIX века, вводил женщин в опасную историческую роль. О ней предельно точно высказывались классики марксизма: без участия женщин глубинный общественный переворот невозможен. Женское образование следовало в русле более широкого процесса — женского движения, постепенно приучавшего женщин сначала к участию в государственной и общественной жизни, потом — в общественных движениях и, наконец, в борьбе за изменение общественного строя. Начальные ступени этой активности, связанные с образованием, решением проблем социализации, не вызывают никаких возражений. Но в том-то и дело, что это были начальные ступени лестницы, ведущей, как потом оказалось, к необходимости потрудиться так, чтобы «силою взять на земле Царствие Божие». И всегда были те, кто показывал направление и вел по этой лестнице.

¹ Волкович В.А. Друг человечества
Н.И.Пирогов. СПб., 1910. - С. 70, 145.

² Мультатули П.В. Свидетельствуя о
Христе до смерти... СПб., 2007. -
С. 53-54.

Кто мог противостоять этому процессу? И можно ли было это сделать, если иметь в виду, что речь идет о глобальном направлении всемирно-исторического потока? С точки зрения христианства, направление истории изменить нельзя. Она неизбежно придет к тому концу, который уже открыт нам. Но есть сила, которая, находясь в истории, тем не менее выше истории, так как основанием своим имеет не время, а вечность. Этой силой является Церковь. Ей не дано изменить ход истории. Но ей вручена ответственность за историю в ее особом служении – спасении человека. Ей дано, входя в жизнь мира, содержать в себе для каждого, кто свободно следует за Христом, путь спасения, ибо «врата ада не одолеют ее» (Мф.16, 18).

Так перед человеком всегда открывается свобода выбора: во имя кого и чего прожить свою жизнь. И судьбы гимназисток являются подтверждением сказанному: «Кто не собирает со Мною, тот расточает» (Мф.12, 30).

P.S. 8 марта 1917 г., уже лишенный свободы, Николай II отбыл из Могилева в Царское Село. «Когда Государь сел в поезд, то заметил несколько гимназисток, которые стояли на платформе, пытаясь увидеть Императора. Заметив Императора, гимназистки заплакали и стали показывать знаками, чтобы Государь им что-нибудь написал. Николай II написал на бумаге свое имя и передал девочкам, которые продолжали стоять на перроне, несмотря на сильный мороз, до самого отправления поезда».² Гимназистки были последними из тех, кто со слезами провожал царский поезд, увозивший мучеников Христовых по пути, который закончится Ипатьевским подвалом и Ганиной ямой. Уходил поезд, и, казалось, вместе с ним в яму уносилась вся Россия. Но оставались люди, те, кому суждено было жить и благословлено продолжать свое христианское служение. Они сохранили в душе все, что дала им Церковь, школа, семья, и сердце свое отдали Богу и людям.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	
	3
«ЖЕНСКИЙ ВОПРОС»	
	9
НАЧАЛО ЖЕНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ	
	24
СРЕДНЕЕ ЖЕНСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СЕРЕДИНЕ XIX ВЕКА	
	39
СОЗДАНИЕ ВЯТСКОЙ МАРИИНСКОЙ ЖЕНСКОЙ ГИМНАЗИИ	
	57
ВОСПИТЫВАЮЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ЖЕНСКОЙ ГИМНАЗИИ	
	77
УРОКИ РЕВОЛЮЦИИ	
	177
«ВОЗЬМИ КРЕСТ СВОЙ И СЛЕДУЙ ЗА МНОЮ»	
	210
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	
	225

ИСТОРИЯ ШКОЛЫ И ШКОЛА ИСТОРИИ

Вятская Мариинская женская гимназия
1859-1917 гг.

Автор:
протоиерей Сергей Гомаюнов

Корректоры:
**Лутинина П.С., Кошелева О.Н.,
Павлова Е.Л.**

Дизайн и верстка:
Драченков А.П., Самылов В.А.

Фото:
Лобовиков С.А.

Использованы фотоматериалы из фондов:
Музея истории народного образования;
Кировской областной универсальной научной библиотеки им. А.И. Герцена;
Кировского областного краеведческого музея;
Музея МОУ средняя школа № 22 г. Кирова;
Из личных архивов

В книге использованы фотографии
учениц Вятской Мариинской
женской гимназии

Подписано в печать 20.01.09г.
Формат 75x90 1/16. Гарнитура “Lazursky”.
Печать офсетная. Бумага офсетная.
Тираж 500 экз. Зак. № 396