

УДК 94 (47). 06

А. М. Яринская

**К ВОПРОСУ О ПЛАНАХ СОЗДАНИЯ «НОВОЙ ПОРОДЫ ЛЮДЕЙ»
В РОССИИ В ПРАВЛЕНИЕ ЕКАТЕРИНЫ II**

Рассматриваются масонские и просветительские взгляды, послужившие предтечей создания «новой породы людей» в правление Екатерины II. Выявляются особенности российской системы государственного воспитания «новых людей» во второй половине XVIII в.

Ключевые слова: «новая порода людей», Екатерина II, И. И. Бецкой, педагогические взгляды Дж. Локка и Ж.-Ж. Руссо.

Выражение «новая порода людей» впервые встречается в «Генеральном учреждении о воспитании обоего пола юношества», изданном в качестве официального доклада в 1764 г. [1. Т. 16]. Доклад был написан от имени главного советника Екатерины II по вопросам образования И. И. Бецкого, где, по его словам, он «тщательно старался изобразить точно слово от слова все данные ему изустно повеления и высокия мысли Августейшей его Монархини» [1. Т. 16. С. 669]. По мнению историков, содержание «Генерального учреждения», как и идея создания «новой породы людей», стали плодом совместных размышлений императрицы и Бецкого, которых объединяла вера в возможность посредством воспитания сформировать совершенно новое поколение людей, способствующих процветанию общества и государства [2].

Следует отметить, что попытка создания «новых людей» предпринималась до Екатерины II. При Петре I в качестве воспитательного идеала был сформулирован идеал «человека государственного, слуги царю и Отечеству». Образование было ориентировано на задачи подготовки профессиональных кадров для государственных нужд [3. С. 57]. Сам Петр I рассматривал свою деятельность как службу государству и одну из главных своих задач видел в том, чтобы вырвать русских людей из плена традиций и привести в мир Разума, что на деле означало заимствование культурных, технических и технологических достижений Запада, приобщение к европейскому образу жизни [4. С. 246–247]. Возникших в петровское время людей нового типа нередко называют «западниками», отмечая тем самым их ориентацию на Западную Европу с ее уже развитой тогда культурой Нового времени [5. С. 175]. Западное влияние главным образом проникало в верхние слои российского населения, результатом чего, по мнению И. В. Кондакова, стало то, что культура дворянская (прежде всего столичная) и культура народная стали говорить на разных языках и были неспособны понимать друг друга [6. С. 182].

При Екатерине II главным и необходимым условием концепции *homo novus* становится правильно организованное воспитание, которое теперь расценивается как средство совершенствования человеческой природы и смягчения нравов общества: «...самое надежное, но и самое труднейшее средство сделать людей лучшими, есть приведение в совершенство воспитания», — пишет в своем Наказе императрица [7. Т. 1. Гл. 10. Ст. 248. С. 61].

Стоит сказать, что нравственное состояние общества всегда являлось предметом внимания и забот со стороны государства. В петровское время воспитание граждан «в добрых нравах» входило в число задач «полицейской». Этой же цели должны были способствовать специально сочиняемые «регулы» или катехизисы, содержащие начала Закона Божия, нравственности и поучения «о собственных всякого чина должностях». Примером такой книжицы служит «Первое учение отроком», написанное Ф. Прокоповичем по повелению Петра I, который считал, что от правила отроческого воспитания зависит «все нравное (нравственное) состояние жития человеческого». Цель же воспитания состояла в том, чтобы «прилежно водружати в память отроков познание воли Божией» [8. С. 152]. Таким образом, в первой четверти XVIII в. речь шла о внешкольном просвещении народа посредством распространения нравоучительных книжиц по предписанию государственной власти и имеющих конечной целью наставлять подданных в «собственных всякого чина должностях» [8. С. 153].

Рассуждая об идее создания «новой породы людей» в России во второй половине XVIII в., важно обратить внимание на саму эпоху, основной аксиологической установкой которой был антропоцентризм. Антропоцентризм в научной литературе означает «поворот к человеку», при котором человек становится исходной точкой отсчета в поисках новой концепции мира и себя самого [9. С. 49–50]. Во второй половине XVIII в. возникло несколько концепций исторического развития, среди которых наибольшее значение для настоящей работы имеют две: просветительская и масонская. Первая из них рассматривает идеальное состояние человечества как исходную точку его развития, а всю дальнейшую историю как цепь трагических происшествий, все более удаляющих людей от их исходного совершенства [10. С. 71]. В объяснении исторического процесса просветители находят объективные факторы развития человеческого общества, такие, как, например, географическая среда, климат, размер территории. Но решающее значение они придают общественным факторам, выделяя из них в первую очередь социальную среду и воспитание. Какова социальная среда, таков и человек, его идеи, нормы поведения [11. С. 40]. От природы человек наделен добротой, но портится под давлением общественных предрассудков, а потом сам создает испорченную среду. Для того чтобы изменить среду, нужно изменить человека. Это возможно с помощью такого воспитания, которое бы не искажало природную сущность человека. Добиться последнего возможно путем ограждения ребенка от вредоносного воздействия социальной среды [4. С. 251].

Для представителей масонской концепции возвращение человека к совершенству мыслилось как трудный и мучительный путь от истоков. Правда, в определенных разновидностях масонская идея преобразования допускала чудо мгновенного изменения порочной природы человека. Признавая несовершенство и несправедливость современного им общества, масоны, однако, не покушались на разрушение его устоев, считая источником зла не систему общественных отношений, а нравственную испорченность человека [12. С. 157]. Масоны не только осознавали свою деятельность как путь к самосовершенствованию, но и полагали ее исключительно важной для всего общества, ибо свою прямую задачу они видели в формировании нового чело-

века: нравственно совершенного, избавленного от пороков и заблуждений, мистически просветленного (ментального) [13. С. 40]. Ярким художественным воплощением масонских взглядов была детская сказка «Гамелинский крысолов», столь популярная в XVIII в. и дошедшая до настоящего времени в более позднем изложении братьев Гримм. В этой сказке флейтист уводит детей жадных и черствых горожан из города в страну вечного счастья, где они, покинув злых родителей, вырастают добрыми и честными людьми [14. С. 51].

По сути, масонство и просветительская доктрина представляют собой две принципиально противоположные идеологические системы. По мнению масонов, в самом человеке заключен и источник наслаждения, и источник страданий. Причем именно от самого человека зависит, каким он может стать, познав самого себя на пути самовоспитания и самосовершенствования. Данное положение в несколько абсолютизированном виде является своеобразной антитезой просветительскому тезису о том, что человек есть результат исключительного влияния среды (правда, и среди просветителей встречаются расхождения во взглядах на степень влияния окружения на человека). Точкой же соприкосновения между представленными концепциями служит убеждение в том, что человеческую природу можно и нужно изменить, сделать более совершенной.

На подходе Екатерины II к воспитанию более всего сказалось влияние просветителей, пример страстного увлечения идеями которых подавала она сама. Ей принадлежит попытка сделать идеи Просвещения частью русской национальной истории и культуры, превратить в официальную идеологию своего правления – идеологию просвещенного абсолютизма.

Екатерина понимала Просвещение как однонаправленный процесс: монарх просвещает своих подданных и ведет их за собой. В первые годы своего правления она находилась под влиянием взглядов английского мыслителя Дж. Локка, который еще в конце XVII в. создал учение о происхождении знаний и идей из чувственного опыта. Согласно этому учению, в сознании человека нет «врожденных идей и представлений, душа ребенка подобна «чистой доске» (*tabula rasa*), на которую в результате впечатлений, поступающих из окружающего мира, наносятся черты характера [15]. Исходя из этого, мыслителем давалась высокая оценка роли воспитания в развитии человека. Свои педагогические взгляды Локк изложил в книге «Мысли о воспитании» (1693). При этом он говорил о воспитании джентльмена, который в идеале должен воспитываться дома, поскольку «недостатки домашнего воспитания бесконечно предпочтительнее той дерзости, плутовства и насилия, которым научает школьная среда» [16. Т. 3. С. 459–460]. Так, Локк отстаивал идею частного, домашнего воспитания, направленного на ограждение ребенка от грубой, порочной общественной среды, которая в отношении него «имеет больше значения, чем все предписания, правила и наставления» [16. Т. 3. С. 459].

Идея изоляции ребенка от семейной среды начала проникать в Россию еще в XVII в. Так, в «Предисловии ко пречестнейшему князю Петру Михайловичу Черкасскому, в чину ученичества возлежащему» одним из принципов домашнего воспитания называется принцип ограждения ребенка от дурного общества: «злого возбраняти общества» [17. С. 50]. Примечательно, что автор

«Предисловия» смотрит на душу ребенка как на мягкий воск, ссылаясь при этом на Платона, который одним из первых «воску сердца юношеская уподоблял» [17. С. 41]. Затем эта идея высказывалась отцами церкви, а в XVII в. была закреплена Локком в положении о «чистой доске» [17. С. 41–43].

Педагогические идеи Локка в дальнейшем развил и значительно дополнил французский просветитель Ж.-Ж. Руссо в трактате «Эмиль, или О воспитании» (1762). По мысли Руссо, человек рождается совершенным, но современное ему общество, построенное на угнетении людей, а вместе с ним светское сословное воспитание уродуют природу ребенка. Воспитание содействует полноценному развитию ребенка только в том случае, если приобретает естественный, природосообразный характер. Воспитывать природосообразно для Руссо означает следовать естественному ходу развития природы самого ребенка: «Дайте дольше действовать природе, прежде чем возьметесь действовать вместо нее, чтобы не помешать, таким образом, ее работе» [18. Т. 1. С. 113].

Следует заметить, что идея о природосообразном воспитании детей для XVIII в. была не нова. До Руссо ее высказывали такие педагогические авторитеты XVI–XVII вв., как Мюлькастер, Ратихий, Я. А. Коменский [19]. Не является исключением среди данных мыслителей и Локк: «Предоставим природе возможность формировать тело так, как она считает лучшим: предоставленная самой себе природа работает гораздо лучше и точнее, чем если бы следовала нашим указаниям» [16. Т. 3. С. 418]. Тем не менее принято считать, что именно Руссо произвел настоящий переворот в истории европейской педагогики [19. С. 19]. В частности, он был первым, кто заговорил о детстве как естественном этапе человеческой жизни, имеющем свои особенности. «Природа хочет, чтобы дети были детьми, прежде чем быть взрослыми... У детей своя собственная манера видеть, думать и чувствовать, и нет ничего безрассуднее, как желать заменить ее нашей...» [18. Т. 1. С. 91]. Между тем похожие мысли в отношении детей встречаются в сочинении Локка: «Не нужно мешать им быть детьми, играть или поступать по-детски, нужно только удерживать их от дурных поступков, а во всем остальном предоставлять им свободу» [16. Т. 3. С. 458].

Принципиальное отличие воспитательной программы Локка от педагогики Руссо состояло в том, что первый видел главную необходимость в формировании детской души: нужно «давать ей такое направление, влияние которого сказывалось бы во всей жизни питомцев» [16. Т. 3. С. 432]; тогда как второй настоятельно рекомендовал воспитателям на первых порах «упражнять тело ребенка, его органы, чувства, силы, но оставлять его душу в бездействии, пока можно». Это положение Руссо завершал следующими словами: «Бойтесь всех чувствований, возникающих раньше суждения, умеющего его оценить» [18. Т. 1. С. 96].

Для воспитанника Эмиля – героя одноименного педагогического трактата Руссо – была разработана программа «прогрессивного», «естественного» и «отрицательного» воспитания. «Прогрессивное» воспитание означало следование этапам развития ребенка, не ускоряющее насильственно процесс его формирования. «Естественное» воспитание предполагало учет потребностей и склонностей ребенка при обучении его каким-то навыкам. «Отрицатель-

ное» воспитание в своей основе имело определенное торможение умственного и нравственного развития с целью не опережать возможностей данного возраста [20. С. 626–627]. Руссо разработал собственную шкалу этапов возрастного развития, в соответствии с которой меняются цели, задачи, методы и средства воспитания. Педагогические задачи последовательно встают перед воспитателем и могут быть решены в свое время, которое определено им возрастными особенностями развивающегося организма растущего человека [21. С. 14].

Екатерине II «Эмиль» пришлось не по нраву, и в начале 1760-х гг. она запретила ввозить трактат в Россию. «Особенно я не люблю Эмилевского воспитания; в наше доброе старое время думали иначе», – напишет Екатерина в 1770 г. мадам Бельке [22. Т. 13. С. 37]. Причина такого отношения к трактату, по предположению Т. А. Шанской, состояла в том, что педагогические принципы Руссо противоречили государственной политике воспитания, которую стремилась проводить российская императрица [23. С. 149]. Екатерина преследовала цель «создания идеального человека и гражданина» [8. С. 314], и одно от другого для нее было неотделимо: «Правила воспитания суть первая основания, приуготовляющая нас быть гражданами» [7. Т. 1. Гл. 14. Ст. 348. С. 84]. В свою очередь, «каждый гражданин должен быть воспитан в сознании долга своего перед Высшим Существом (Богом), перед собой, перед обществом» [24. С. 66]. В этом смысле представление Локка о том, что родившийся человек есть *tabula rasa*, на которую можно нанести любые идеи, была императрице ближе, чем положение Руссо о прирожденной чистоте и доброте детской души.

По Руссо, в процессе воспитания можно создать либо человека, либо гражданина, «ибо нельзя создавать одновременно того и другого» [18. Т. 1. С. 27]. Тот, кто принял решение стать гражданином, заключает с родным государством общественный договор. При этом он должен понять, «удобно ли ему жить при таком правлении; ибо в силу права, которого ничто не может отменить, каждый человек, становясь совершеннолетним и своим собственным властелином, делается властным отказаться от договора, которым он связан с обществом, и покинуть страну, где последнее основалось» [18. Т. 1. С. 560].

Свою главную педагогическую задачу в отношении Эмиля Руссо формулирует следующим образом: «Жить – вот ремесло, которому я хочу научить его. Выходя из моих рук, он не будет ни судьей, ни солдатом, ни священником: он будет прежде всего человеком; всем, чем должен быть человек, он сумеет быть, в случае надобности, так же хорошо, как и всякий другой» [18. Т. 1. С. 30–31].

Идеальным местом для «естественного» воспитания Руссо считал деревню, где можно было спрятать ребенка от «шайки лакеев, самых презренных из людей после своих господ», «от грязных городских нравов, которые вследствие лоска, их покрывающего, делаются обольстительными и заразительными для детей» [18. Т. 1. С. 98]. Основное преимущество деревни состоит в том, что она дает возможность «обновляться... и восстанавливать среди полей силу, утраченную в атмосфере местностей, слишком густо населенных» [18. Т. 1. С. 53–54].

И все же Руссо выводит своего Эмиля в свет. Пригодный возраст для усвоения светского общения – двадцать лет. Мотивом приобщения к светской жизни является долг человека как члена общества выполнять налагаемые на него обязанности: «Созданный для того, чтобы жить с людьми, он должен узнать их». При этом «не нужно слишком долго ждать, – замечает Руссо. – Кто провел всю молодость вдали от большого света, тот в светском кругу до конца жизни будет отличаться смущенным, принужденным видом, вечной бестактностью в речах, неуклюжими и неловкими манерами» [18. Т. 1. С. 396–397]. Из этого следует, что хотя педагогическая программа Руссо имела еще более индивидуалистический характер, чем программа Локка, воспитание Эмиля не являлось строго антиобщественным и заканчивалось его выходом в свет – сначала в пределах своего Отечества, а затем в форме заграничного путешествия. Цель путешествия как раз заключалась в том, чтобы Эмиль смог узнать, удобно ли ему жить при данной форме правления, и, исходя из этого, решить: остаться или покинуть свое Отечество.

Итак, для Екатерины II быть человеком и гражданином означало одно и то же и соответствовало тому, что она и И. И. Бецкой называли «новой породой людей». Главным условием создания «новой породы» являлась изоляция детей от грубой семейной и общественной среды. Для этого учреждалась сеть закрытых учебных заведений, куда планировалось принимать детей в возрасте пяти-шести лет [1. Т. 16. С. 669–670]. Отсюда, по достижении воспитанниками восемнадцати или двадцати лет, должны были выходить «прямые граждане, полезные общества члены, служащие оному украшением» [1. Т. 16. С. 670].

В свое время мысль об обучении детей в возрасте от шести до двадцати трех лет в закрытых училищах высказывал государственный деятель Петровской эпохи Ф. С. Салтыков: «...когда то молодых людей собрание от юности своей купно всегда между собою будет, тогда они будут природы свои общирять безпрестанным своим обхождением лучше, нежели как ныне дворянские дети свое воспитание имеют в деревнях, подобно тому, как лес нечищенный растет» [8. С. 77]. Правда, тогда эти идеи не получили в России практического применения.

План Екатерины II по воспитанию в России «новой породы людей», изложенный в упоминаемом «Генеральном учреждении...», отвечал также ее стремлению сформировать отсутствовавшее на то время в России третье сословие, или, по словам Бецкого, «третий чин или средний» [1. Т. 16. С. 669]. Первыми двумя чинами в российском государстве были дворянство и крестьянство.

Еще в 1763 г. возникла Комиссия о коммерции во главе с Г. Н. Тепловым, деятельность которой положила начало выработке курса в области коммерции и предпринимательства. Комиссия располагала политическим наследием правительства П. И. Шувалова, сделавшего много для развития экономики и подготовившего законодательные предпосылки для пересмотра социальной политики в отношении предпринимательства. Принципиально важной мыслью руководителя Комиссии о коммерции стало признание факта отсутствия в России условий для возникновения «третьего сословия людей», которое могло появиться только при наличии свободы. Преодоление этой общей не-

свободы Теплов видел, в частности, в том, чтобы крестьянин-ремесленник имел право «выкупиться от помещика» и стать членом сообщества свободных мастеров. Только эта мера могла повысить значение всех рукодельных искусств в государстве и в конечном счете произвести между дворянством и крестьянством третий чин людей, т.е. мещанский. Создать новое сословие было возможным только посредством «фундаментального» закона, относящегося к «третьему сословию». Екатерине II оказались близки мысли о конструировании общества, образовании с помощью законодательства, помимо дворянского сословия, также «среднего рода людей». [25. С. 335–337]. В здании ее «законной монархии» этот род людей должен был стать «вторым этажом», прослойкой между дворянством и крестьянством.

Сама Екатерина представляла себе среднее сословие следующим образом: это «основанный на добронравии и трудолюбии» средний род людей, которые, «пользуясь вольностью» и, «не быв дворянином, ни хлебопашцем, упражняются в художествах, в науках, в мореплавании, в торговле и ремеслах», а также те, кто, «не быв дворянами, выходить будут из всех правительством учрежденных училищ и воспитательных домов, какого бы те училища звания ни были, духовных и светских»; «приказных людей дети» [7. Т. 1. Гл. 16. Ст. 378–382. С. 89–91].

Таким образом, средний род людей включал в себя представителей разных социальных слоев: купцов, мещан, разночинцев. Действительная роль воспитания и образования в создании такого рода российских жителей заключалась в том, чтобы дать им всем некоторое единообразное нравственное воспитание, согласованное с интересами и психологией людей, живущих трудами рук своих. Это же воспитание должно было подготовить всех причисленных к среднему чину людей к профессиональной деятельности, способствующей государственному процветанию [8. С. 361].

Идея создания нового среднего сословия проявлялась в тех законах, которые регулировали статус горожан, купечества, определяли их положение, налоги. По замечанию С. В. Рождественского, «средний род» граждан приходилось создавать путем механической спайки социальных элементов, весьма разнородных по своему происхождению, по своим профессиональным и всем вообще культурным интересам [8. С. 359]. Итогом стало появление «Жалованной грамоты городам» в 1785 г. Но даже после ее дарования члены «третьего сословия по-прежнему не обладали достаточным запасом материальных и духовных сил для того, чтобы занять отводимое им место в общественном порядке, с другой стороны, охотно оставляя свое состояние, столь доступное, например, для крестьян и не потерявшее исключительно тяглого характера, они переходили в состав более привилегированного дворянского сословия» [26. С. 35].

Конечной целью воспитательного плана Екатерины II и И. И. Бецкого объявлялось формирование людей нового поколения, – будущих отцов и матерей; «и так следуя из родов в роды, в будущие веки» [1. Т. 16. С. 669]. Таким образом, данный проект был рассчитан на длительные сроки и предполагал введение в российском обществе качественно новой системы воспитания и обучения.

Так, в течение 1760-х гг. под руководством Бецкого преимущественно в

столичных городах Российского государства появляется ряд новых учебно-воспитательных заведений закрытого типа, для каждого из которых, в свою очередь, разрабатывается устав, определяющий правила приема, воспитания, обучения и выпуска детей обоего пола. Первым таким закрытым учреждением стал в 1763 г. Московский воспитательный дом. Годом позже в Петербурге открываются Воспитательное общество благородных девиц (Смольный институт) и Воспитательное училище при Академии художеств. По образцу последнего в 1765 г. учреждается Воспитательное отделение при гимназии Академии наук. 31 января того же года выходит Устав особого училища при Воскресенском Новодевичьем монастыре для воспитания мещанских девиц, а 11 сентября 1766 г. новый устав Сухопутного шляхетского корпуса (сам корпус был образован в 1731 г.).

Во всех разработанных Бецким воспитательных уставах основные педагогические принципы были одинаковыми и сводились к следующему: поскольку «один только украшенный или просвещенный науками разум не делает еще доброго и прямого гражданина», то предпочтение отдается нравственному развитию перед обучением [1. Т. 16. С. 669]. Процесс учения должен быть приятным и непринужденным для детей, опираться на их склонности, поэтому «прежде, нежели отрока обучать какому художеству, ремеслу или науке, надлежит рассмотреть его склонности и охоту и выбор оных оставить ему самому» [1. Т. 16. С. 670].

Одним из основных принципов нормального формирования ребенка Бецкой называет чистоту (гигиену). Важными средствами физического развития являются «невинные забавы и игры» наряду с пребыванием на чистом воздухе, отказом от употребления медной посуды [1. Т. 16. С. 670].

«Неподвижным» законом, прописанным впервые в третьей части Генерального плана Московского воспитательного дома и затем ставшим обязательным для всех закрытых училищ, стал закон «никогда и ни за что не бить детей, ибо... сие делает перемену в их здоровье... сердца их ожесточаются, лишаются кротости в нравах, которая есть мать человечеству» [27. Т. 18. С. 320]. Общим намерением воспитания детей обоего пола является создание нового порождения «прямых граждан, полезных обществу членов и служащих оному украшению» [1. Т. 16. С. 670].

Вместе с тем воспитанники новых или реорганизованных училищ должны были получить определенную сумму знаний, положенности согласно своей сословной принадлежности. Это было связано с тем, что во второй половине XVIII в. в России окончательно складывался сословный строй. В итоге на деле получалось так, что чисто педагогический идеал совершенного человека и гражданина сочетался с интересами сословной организации российского общества [8. С. 549–550].

В воззрениях российского дворянства середины XVIII в. идея сословного воспитания и образования играла чрезвычайно важную роль как основное условие, определяющее всю организацию дворянства. На этой идее основывалась и произведенная Бецким реформа главного дворянского училища – Сухопутного шляхетского корпуса, первоначальное намерение которого «состояло только в том, чтоб из сего Корпуса получать для армии исправных

офицеров» [28. Т. 17. С. 973]. Теперь из этого училища планировалось выпускать не только офицеров, но и знатных граждан, приносящих отечеству «сугубую пользу» [28. Т. 17. С. 973]. Следовало приложить старание, «дабы и благородное российское юношество такое получило воспитание, которое бы еще более согласовало и с их породой, и с теми великими Государственными должностями, к отправлению которых оно назначивается» [28. Т. 17. С. 974]. Тем не менее военно-профессиональная цель корпуса оставалась преобладающей: «...обучение воинскому есть главное намерение сего учреждения» [28. Т. 17. С. 976].

Задача создания среднего рода людей и определения специфики их образования отражена в опыте Московского воспитательного для приносных детей дома и Воспитательного училища при Академии художеств, устроенных Бецким. Из питомцев Воспитательного дома, набиравшихся, в свою очередь, из подкидышей и «несчастнорожденных младенцев», планировалось «произвести людей, способных служить отечеству делами рук своих в различных искусствах и ремеслах» [27. Т. 18. С. 301]. Воспитанники училища при Академии художеств набирались из людей разного звания, но «поелику сие учреждение дает преимущество бедным», то в уставе предписывалось «принимать прежде сирот» [29. Т. 16. С. 951]. Выпускники «по выучении могли происходить в Академию, для упражнения в вышних Художествах, или в мастерства» [29. Т. 16. С. 953].

Первые женские училища, устроенные на новых педагогических началах, оказались строго сословными учреждениями, притом рассчитанными на определенный комплект учащихся. Так, Екатерина II и Бецкой полагали учреждением Общества благородных девиц дать девочкам дворянского происхождения «совершенное воспитание», которое состояло в том, чтобы «приучаемы были к добродетелям, к учтивости, ласковым и приятным разговорам» [30. Т. 16. С. 751]. Результатом такого воспитания было появление девиц в высшем свете с целью распространения добрых нравов: «Чрез такое доброе поведение и поступки, при первом их в свете вступлении učinятся оне отличными в обществе» [30. Т. 16. С. 751]. В применении же к реальным условиям русской жизни в лице этого Общества впервые в России создавался тип женского дворянского образования, в параллель до него уже сложившемуся типу сословного шляхетского образования для дворянской молодежи мужского пола. Но поскольку «для пользы общества не меньше требуется, чтоб всякого чина и женский пол воспитан был в добронравии и в приличных состоянию его знаниях и рукоделиях» [31. Т. 17. С. 18], при Воскресенском монастыре было учреждено особое отделение для девочек из мещанских семей. Обучение мещанок входило составной частью в программу Екатерины по созданию в России третьего сословия. На самом деле в училище принимали девочек из разных социальных слоев, включая крепостных, при условии предоставления разрешения от помещика. В среде воспитанниц «паче всего следовало... наблюдать неотменно чистоту, учтивость и благопристойность в поведении», а воспитать их планировалось так, чтоб «действительно могли употребляемы быть ко всяким женским рукоделиям и работам... и всю службу экономическую исправлять» [31. Т. 17. С. 19]. Усвоение знания всех подсобностей, «касающихся до домашней экономии», входило и в обязательную

программу обучения благородных девиц [30. Т. 16. С. 751]. Тем не менее если юных дворянок прежде всего готовили ко двору, к вступлению в светское общество, где бы они своим поведением содействовали исправлению человеческих нравов, то из мещанских девочек думали вырастить в первую очередь женщин, управляющих в промышленности и торговле.

Что касается самого многочисленного сословия Российского государства – крестьянства, то в плане по созданию «новой породы людей» его воспитанию уделялось меньше всего внимания. Однако трудно согласиться с мнением некоторых исследователей, что о просвещении крестьянских детей не было сказано ни слова и что крепостных не принимали ни в одно училище. Действительно, если в «Генеральном учреждении о воспитании обоего пола юношества» отсутствует какое-либо упоминание о крестьянах, то, например, устав воспитательного училища при Академии художеств допускает прием сюда крепостных крестьян при условии предоставления разрешения от помещика – «от господ своих увольнения» [29. Т. 16. С. 951]. Между тем Бецким особое внимание обращалось на то, что воспитанные в закрытых училищах «новые люди» после выпуска из них и на протяжении всей своей жизни должны быть «совершенно свободными и вольными», так же как их дети и потомки [29. Т. 16. С. 950].

Более подробно вопросом об образовании для сельского населения занималась Комиссия о сочинении проекта нового Уложения [32. Т. 8. С. 557; Т. 14. С. 244, 249]. В частности, был поднят вопрос об открытии школ для крестьянского населения, что вызвало среди депутатов от дворян довольно страстную полемику – признак его чрезвычайной сложности и остроты в данную эпоху [8. С. 296]. Работа Уложенной комиссии показала, что забота о крестьянском воспитании и обучении оставалась помещицьею прерогативой, а его цель, формы и средства ставились в зависимость от условий и нужд крепостного хозяйства. Владельцы крестьян сходились в том, что крестьянское образование не должно выходить за узкие рамки элементарного обучения. Обучение предполагалось сосредоточить в особых сословных школах, не превышающих по курсу начальной ступени общего образования. Это означало, что доступ к средним и высшим ступеням образования для крестьян был ограничен.

Главные цели, которым должно было служить просвещение крестьянства, состояли в собственной его пользе, охране владельческих интересов и в результате в достижении общественного и государственного блага, опирающегося на смягченные нравы и просветленный разум многочисленного класса подданных [8. С. 364].

С одной стороны, положенный в основу создания российской системы воспитания сословный принцип противоречил задаче педагогики XVIII в. – воспитание «естественного» человека, свободного от искажающего его нравственную природу существующего общественного строя. С другой стороны, западные мыслители, в том числе и Руссо, убежденные в необходимости распространения «национального» воспитания на все общественные классы, сходились в том, что каждый должен быть воспитан соответственно существующему в государстве сословному строю и званию, в котором родился, и предназначенной ему профессии [8. С. 369–370, 387].

Итак, во второй половине XVIII в. в России на смену узкопрофессиональной цели воспитания и образования приходит собственно педагогическая цель формирования совершенного человека. Впервые на государственном уровне первостепенным признается не умственное, а нравственное развитие человека. Воспитание рассматривается как главное средство создания новой высоконравственной «породы людей», от которых пойдет цепь других поколений – «новых отцов и матерей», «и так следуя из родов в роды в будущие веки».

Особенность государственной политики образования Екатерины II состояла в том, что, восприняв просветительские идеи о преимуществе домашнего образования над общественным, императрица попыталась придать государственному воспитанию домашний характер, что нашло воплощение в учреждении И. И. Бецким сети закрытых учебных заведений.

Другой особенностью стало то, что педагогический идеал воспитания нового, совершенного человека и гражданина находил свое воплощение в конкретных традиционных формах того сословного строя, который окончательно складывался в эпоху Екатерины II. Человека и гражданина, что для императрицы означало одно и то же, должны были отличать добрые нравы, благопристойное поведение, любовь к Отечеству, законопослушание, успешность, инициативность, любознательность, готовность служить государю и государству в рамках своего сословия.

Что касается плана Екатерины создать в России «третье сословие», то, по мнению большинства историков, этот план оказался не только преждевременным, но едва ли не излишним: постоянные колебания в определении состава «среднего рода людей» и смешанный характер его организации свидетельствовали о невозможности выделить их в замкнутое сословие, резко обособленное от других [26. С. 35–36].

Размышляя об итогах политики Екатерины II в отношении создания «новой породы людей», большинство исследователей сходятся на выводе о бесплодности этого проекта. Среди главных причин, по которым не удалось его реализовать, чаще всего называют его чрезмерную дороговизну и неспособность императрицы выделить достаточных средств на осуществление образовательной программы [33. С. 794]. Другую причину видят в утопизме самой идеи Екатерины II и Бецкого, который состоял в убеждении, будто предписаниями и законоположениями можно преобразовать общество, его социальную структуру и мировоззрение [34. С. 123].

И хотя вывести «новую породу» учебно-воспитательным учреждениям не удалось, их положительное влияние на распространение в стране просвещения является общепризнанным. В частности, Смольный институт был первым учебным заведением со всем набором общеобразовательных предметов, положившим начало женскому образованию в России. Несколько позже из попытки произвести «новую породу людей» выросла благотворительность как система защиты и спасения слабых и больных членов общества [35. С. 71]. Пример активной благотворительной деятельности в России конца XVIII столетия подавала жена императора Павла Мария Федоровна.

Идеи Просвещения, которые проповедовала Екатерина II в первый период своего правления, содержали в себе семена социального критицизма и по-

литической оппозиции. Усвоенные лучшими людьми эпохи, они сыграли определяющую роль в формировании интеллигенции [34 С. 133].

Литература

1. *Высочайше* утвержденный доклад Академии Художеств Главного Директора Генерал-Поручика Бецкаго. О воспитании юношества обоего пола // Полное собрание законов Российской империи (далее – ПСЗ). Собр. первое. СПб., 1830. Т. 16. № 12103.
2. *Чайковская О. Г.* Императрица. Царствование Екатерины II. М.: Русич, 1998. С. 404.
3. *Данилюк А. Я., Кондаков А. М., Тишков В. А.* Духовно-нравственное воспитание российских школьников // Педагогика. 2009. № 4. С. 55–64.
4. *Парсамов В., Шанская Т.* Власть и просвещение в России XVIII – начала XIX в. // Логос. 2003. № 4–5 (39). С. 243–259.
5. *Черная Л. А.* Русская культура переходного периода от Средневековья к Новому времени. М.: Языки русской культуры, 1999. 288 с.
6. *Кондаков И. В.* Культура России: краткий очерк истории и теории: учеб. пособие. М., 2008. 360 с.
7. *Екатерина II.* Наказ Комиссии о составлении проекта Нового Уложения // Сочинения императрицы Екатерины II. СПб., 1849. Т. 1. С. 1–165.
8. *Рождественский С. В.* Очерки по истории систем народного просвещения в России в XVIII–XIX веках. СПб., 1912. Т. 1. 730 с.
9. *Черная Л. А.* Антропологический код древнерусской культуры. М.: Языки русской культуры, 2008. 464 с.
10. *Лотман Ю. М.* Очерки по истории русской культуры XVIII – начала XIX века // Из истории русской культуры. М., 1996. Т. 4 (XVIII – начало XIX века). С. 13–82.
11. *Моряков В. И.* Русское просветительство второй половины XVIII века: (Из истории общественно-политической мысли России). М.: Изд-во МГУ, 1994. 216 с.
12. *Русская мысль в век Просвещения* / Н. Ф. Уткина, В. М. Ничик, П. С. Шкуринов и др. М.: Наука, 1991. 280 с.
13. *Смит Д.* Работа над диким камнем: Массонский орден и русское общество в XVIII веке / авторизованный перевод с англ. К. Осповата и Д. Хитровой. М.: Новое литературное обозрение, 2006. 224 с.
14. *Эпоха Просвещения* / под ред. М. Д. Аксенова. М.: Аванта, 2000. 160 с.
15. *История педагогики* / [Электронный ресурс]. URL: <http://www.gala-d.ru/parts/part3.html> (дата обращения : 19.02.2011).
16. *Локк Дж.* Мысли о воспитании // Локк Д. Сочинения: в 3 т. / пер. с англ. и лат. М., 1988. Т. 3 / ред. и сост., авт. примеч. А. Л. Субботин. С. 406–608.
17. *Лавровский Н.* Памятники старинного русского воспитания // Чтения в Императорском Обществе Истории и Древностей Российских. 1861. Кн. 3. 71 с.
18. *Руссо Ж.-Ж.* Эмиль, или О воспитании // Руссо Ж.-Ж. Педагогические сочинения: в 2 т. / под ред. Г. Н. Джигладзе; сост. А. Н. Джурицкий. М., 1981. Т. 1. С. 21–592.
19. См., напр.: *Сахаров И. П.* Из истории педагогики: Пособие для педагогических классов средне-учебных заведений. М., 1907. С. 11–14.
20. *Джурицкий А. Н.* Комментарии // Руссо Ж.-Ж. Педагогические сочинения: в 2 т. М., 1981. Т. 1. С. 619–648.
21. *Джигладзе Г. Н.* Жан-Жак Руссо и его педагогическое наследие // Там же. С. 7–18.
22. *Сборник Императорского Русского исторического общества* (далее – Сб. РИО). 1874. Т. 13. С. 36–37.
23. *Шанская Т. А.* Миф Просвещения и идеи частного образования в России XVIII века // Диалог со временем: Альманах интеллектуальной истории. 2003. Вып. 10. С. 137–163.
24. *Екатерина II.* О величии России / сост., биогр. очерк, примеч. И. Я. Лосиевского. М.: Эксмо, 2003. 829 с.
25. *Анисимов Е. В.* Императорская Россия. СПб., 2008. 639 с.
26. *Лапте-Данилевский А. С.* Очерк внутренней политики императрицы Екатерины II. СПб., 1898. 62 с.
27. *ПСЗ.* Собр. первое. СПб., 1830. Т. 18. № 12.957
28. *ПСЗ.* Т. 17. № 12.741.

29. *ПСЗ*. Т. 16. № 12.275.
30. *ПСЗ*. Т. 16. № 12.154.
31. *ПСЗ*. Т. 17. № 12.323.
32. *Сб. РИО*. 1871. Т. 8. 612 с.; *Сб. РИО*. 1875. Т. 14. 544 с.
33. *Мадариага И.* Россия в эпоху Екатерины Великой / пер. с англ. Н. Л. Лужецкой. М. : Лит. обозрение, 2002. 973 с.
34. *Чайковская О. Г.* Воспитание «новой породы» людей (об одном социальном эксперименте XVIII века) // *Социологические исследования*. 1987. № 2. С. 121–134.
35. *Анисимов Е. В.* Императрица Екатерина Великая. СПб. : Арка, 2007. 586 с.