



В. Б. Помелов

# ПРОСВЕТИТЕЛИ И ПЕДАГОГИ-МЕТОДИСТЫ ВЯТСКОГО КРАЯ



монография

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Вятский государственный университет»

В. Б. Помелов

**ПРОСВЕТИТЕЛИ И ПЕДАГОГИ-МЕТОДИСТЫ  
ВЯТСКОГО КРАЯ**

Киров  
2019

ББК Ч403(2Рос-4Кир)-8  
УДК 37.011.31-051(470.342)(091)  
П551

*Печатается по рекомендации Научного совета  
Вятского государственного университета*

Рецензенты:

Н. С. Александрова, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики дошкольного и начального образования ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет»;

А. А. Мирошниченко, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко»

П551 Помелов, В. Б. Просветители и педагоги-методисты Вятского края : [монография] / В. Б. Помелов. – Киров : Вятский государственный университет, 2019. – 174 с.

ISBN 978-5-98228-203-3

В монографии характеризуется деятельность видных представителей культуры России, таких как А. И. Герцен, К. В. Шапалинский, П. В. Алабин, Ф. Ф. Павленков и В. Г. Короленко, по просвещению населения Вятской губернии, дается обоснование теоретико-практического значения вклада вятских педагогов в разработку научно-педагогической и учебно-методической литературы (А. А. Красев, А. И. Анастасиев, В. И. Фармаковский), в создание учебно-методической литературы (И. Ф. Яковкин, Н. Н. Блинов, И. С. Михеев) и освоение передовых дидактических методов (Н. И. Мышкин).

Издание адресовано специалистам в области истории образования и педагогической мысли, аспирантам и студентам гуманитарных специальностей, всем интересующимся историей Вятского края.

ББК Ч403(2Рос-4Кир)-8  
УДК 37.011.31-051(470.342)(091)

ISBN 978-5-98228-203-3

© Вятский государственный университет  
(ВятГУ), 2019

## ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение .....	4
I. Феномен просветительства в современной отечественной историко-педагогической науке.....	10
II. Деятельность видных представителей культуры России по просвещению населения Вятской губернии (А. И. Герцен, К. В. Шапалинский, П. В. Алабин, Ф. Ф. Павленков) ...	17
III. Теоретико-практическое значение вклада вятских педагогов-методистов в разработку научно-педагогической и учебно-методической литературы (А. А. Красев, А. И. Анастасиев, В. И. Фармаковский) .....	69
IV. Создание учебно-методической литературы местными педагогами-методистами (И. Ф. Яковкин, Н. Н. Блинов, И. С. Михеев) и освоение передовых дидактических методов (Н. И. Мышкин) .....	103
Заключение .....	138
Библиографический список .....	141
Приложения .....	150

## ВВЕДЕНИЕ

Когда соришь, что станется с тобою?  
Уйдёшь ли дымом в небо голубое?  
Золой ли станешь мёртвой на ветру?  
Что своего оставишь ты в миру?  
Зачем ты в мир пришёл?  
Что пепел скрыл от нас?  
А вдруг из пепла нам блеснёт алмаз?  
*Камиль Циприан Норвид*

Проблемы истории развития образования в России на протяжении длительного времени остаются в числе актуальных в педагогических исследованиях. Не ослабевает интерес всё новых поколений учёных-педагогов к позитивному наследию отечественной школы [151]. Исторический опыт народа, воплощённый в том числе в теории и практике педагогики, позволяет продуктивно использовать накопленный российской педагогической мыслью аксиологически фундаментальный научный потенциал с целью успешного решения ныне насущных задач, даёт возможность избежать повторения ошибок, совершённых некогда в прошлом [82]. В современных условиях, когда, как известно, заметно возрастает социально-экономическая самостоятельность регионов РФ, и придаётся всё большее значение правам и обязанностям органов местного самоуправления, особенно актуализируется проблема просветительства, заявленная в качестве названия предлагаемой монографии [80].

В силу известных историко-политических причин с середины 1980-х гг. в отечественной социологии резко актуализировалась задача выработки новых методологических подходов к решению вопросов в сфере отечественной социологии, и в частности в области российской истории образования и педагогической мысли. В то же время отмеченная выше задача представляет собой фактически лишь часть проблемы, заключающейся в поиске разумного соотношения глобализации и собственной идентичности, которая, как отмечают современные исследователи (В. Т. Юнгблюд), стала своеобразной интеллектуальной осью общественно-политического дискурса России конца XX – начала XXI в. Сторонники глобализации, как известно, всегда ратуют за стирание граней между культурами и тиражирование моделей общественно-политического развития и правовых норм, считающихся универсальными и подходящими для утверждения «подлинной демократии», за абсолютизацию идеи прогресса и безгранич-

ных возможностей рынка и новейших технологий. В то же время движение в направлении поиска национальной и культурной идентичности всегда ориентировалось на укрепление традиций, признание самоценности достижений национальной культуры, цементирующих фундамент дальнейшего развития той или иной страны [171, с. 8].

Кризисная ситуация в сфере духовной жизни России, возникшая в конце прошлого века, до настоящего времени до конца не преодолена. Поэтому задача «воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций», поставленная президентом РФ В. В. Путиным, включена в перечень приоритетов современной государственной политики. Но на пути решения этой задачи, справедливо считает В. Т. Юнгблюд, встает ряд преград. Одна из них заключается в дробности национального сознания, что стало следствием несостоятельности социалистического опыта и шоковых реформационных действий конца XX в. Вот почему выработка общего мировоззренческого знаменателя для многонациональной, поликонфессиональной и мультикультурной России, уже пережившей «искушение либерализмом», представляется исключительно сложным делом. В современных исследованиях обоснованно констатируется, что традиционные российские ценности сегодня сталкиваются с угрозами, имеющими разную природу. Защиту собственных национальных традиций и ценностей от внешних угроз Россия должна сочетать с сохранением способности воспринимать извне прогрессивные изменения и генерировать новые ценности. Успех в решении стоящих перед ней задач в области формирования консолидирующего национального мировоззрения во многом будет зависеть от того, каким именно будет контент гуманитарного знания на всех уровнях образования, отмечает исследователь [169, с. 8].

Этот контент может проявляться путем выработки и внедрения новой образовательной парадигмы, направленной на формирование у людей необходимого для нового витка развития цивилизации набора компетенций. Данная парадигма должна предусмотреть оснащение молодого поколения социокультурными навыками и гуманистическими ценностями, призванными защитить человечество от техногенных угроз и дегуманизации, которыми сопровождается новая технологическая волна. В таких условиях резко возрастает роль гуманитарного образования, которому предстоит решать двойную задачу: обеспечить человеку, с одной стороны, комфортную жизненную сре-

ду в мире грядущих новейших технологий, а с другой стороны, защитить от разрушения традиционные ценности и уклады, на которые все более агрессивно воздействует политическая глобализация [170, с. 9].

В то же время в современном мире развитие человека, общества и природы происходит, как известно, преимущественно в рамках техносферы, то есть искусственного, созданного человеком силой разума и труда мира. В техносфере воплощены все виды и формы материального и духовного творчества людей, что позволяет ей служить материальной основой будущего цивилизационного развития мира и изменения мира естественного (биосферного). Выбранный вектор социально-техногенного развития приводит, считает Т. А. Колесник, к становлению новой научной картины мира и смене приоритетов в системе образования [133, с. 43].

В поисках идеологической опоры образования отечественные исследователи обращаются к тысячелетнему опыту Русской православной церкви [120, с. 50], ведут поиск в контенте самой педагогической науки, опираясь на некогда признанные, но в советский период отринутые подходы и приоритеты [154].

Тем не менее, несмотря на все усилия современных исследователей в области педагогики и смежных с ней наук, отечественная школа, в том числе средняя специальная и высшая, вплоть до настоящего времени фактически не имеет в своей основе чётко сформулированной национальной, патриотической идеи. Перед педагогами, и в частности перед историками педагогической науки, стоит важная задача, которая заключается в следующем: опираясь на богатейший исторический опыт и на традиционные для России аксиологические приоритеты в области образования, аргументировать и раскрыть сущность этой национальной идеи с учётом её единства с общечеловеческими ценностями в области духовной культуры. Отсюда становится понятно, почему в современных условиях значительно усилился интерес исследователей к педагогическому наследию и передовому опыту отечественной школы и её выдающихся теоретиков и практиков, деятельность которых осуществлялась в особенности во второй половине XIX – первых десятилетиях XX в., причём таких теоретиков и практиков, которые проявляли свою активность не только в крупных российских центрах, но также и в различных губерниях страны, в небольших городах и селениях [77].

Исторически складывавшаяся в губерниях дореволюционной России региональная образовательная структура была составным звеном единой системы народного образования страны. Вот почему на-

учно поставленное изучение специфических черт и существенных особенностей теории и практики образования в российской провинции может служить источником для понимания сущности образовательной политики Российского государства в те или иные исторические периоды в целом [76].

Однако в историко-педагогической науке на протяжении целого ряда десятилетий складывалась тенденция показывать историю народного образования как бы «взглядом из столиц», то есть Москвы и Санкт-Петербурга, что подразумевало раскрытие в трудах учёных главным образом лишь важнейших общероссийских педагогических тенденций и явлений, без показа того, как они проявляли себя, и проявляли ли вообще, в различных регионах страны. В результате реализации в историко-педагогических исследованиях указанного подхода в определённой степени утвердилась значительная недооценка, фактическое принижение роли и значимости идей и практики инновационного характера, имевших место в региональных центрах и массовых школах России. В настоящее время становится всё более очевидным, что такой подход если и может считаться уместным, то в лучшем случае лишь для составления общей картины истории развития образования в какой-нибудь небольшой по территории и численности населения стране. В то же время для решения задачи воссоздания в научно-историческом исследовании объективного и возможно более фактологически полного представления о происходивших в такой огромной стране, как Россия, педагогических явлениях и процессах в области образования такой подход уже давно явно недостаточен, так как он не в состоянии охватить все наиболее значимые факты и явления, имевшие место в российских регионах, в провинции [78].

Поэтому можно считать положительным фактом то обстоятельство, что исследователи на местах в последние годы всё более внимательно изучают опыт и педагогические новации в различных регионах России. Благодаря усилиям региональных ученых – историков педагогики постепенно складывается такое научное направление, как *историко-педагогическая регионалистика* [176]. Автор данной монографии является давним приверженцем указанного научного направления и стремится в своём научном творчестве к всестороннему и глубокому осмыслению и освещению местной историко-педагогической проблематики. Именно этим объясняется выбор нами темы и проблематики предлагаемого вниманию читателя исследования [79; 81]. Проблема заключается в раскрытии вклада в дело развития обра-



зования в Вятской губернии, который внесли видные просветители как общероссийского масштаба, так и местные уроженцы, педагоги-методисты.

Монография включает в себя четыре части. В первой части раскрывается сущность феномена просветительства в современной отечественной историко-педагогической науке. При этом автором монографии даётся авторская трактовка понятий «просветитель» и «просветительство» [148, с. 27]. Во второй части монографии охарактеризована деятельность видных представителей культуры России по просвещению населения Вятской губернии, а именно таких значимых исторических фигур, как А. И. Герцен, П. В. Алабин, Ф. Ф. Павленков, В. Г. Короленко [84–87; 146; 149; 150; 177]. Значительно менее известна личность К. В. Шапалинского. Автор включил в монографию материал об этом ныне фактически забытом человеке, в своё время игравшем определённую роль в просвещении народа. В третьей части показано теоретико-практическое значение вклада вятских педагогов-методистов, таких как А. А. Красев, А. И. Анастасиев и В. И. Фармаковский, в разработку научно-педагогической и учебно-методической литературы [9–14; 59–61; 163]. В четвёртой части рассматриваются такие аспекты проблемы, как создание учебно-методической литературы местными педагогами-методистами (И. Ф. Яковкин, Н. Н. Блинов, И. С. Михеев) и освоение передовых дидактических методов вятскими учителями (Н. И. Мышкин) [83; 144].

Предлагаемая работа не претендует на полноту исследования проблемы и представляет собой попытку охарактеризовать конкретную группу исторических персонажей, которые на определённом этапе своей жизни выступили в качестве просветителей жителей Вятского края. Некоторые из них широко известны в России и за её пределами (В. Г. Короленко), другие незаслуженно забыты (Н. И. Мышкин). А. И. Герцен, как известно, педагогом вообще никогда не был, однако мы также относим его к просветителям, поскольку примером своей жизни, а также своими литературными трудами, в том числе работами педагогической направленности, он, несомненно, заслужил это почётное звание.

Исторические рамки нашей работы ограничены в основном XIX в. Однако в интересах исследования автором рассматривается и деятельность, например, И. С. Михеева, которая осуществлялась в первые десятилетия XX в., а также И. Ф. Яковкина, жившего в XVIII в. Здесь уместно было бы также дать очерк деятельности таких

просветителей Вятского края, как Стефан Пермский и Трифон Вятский, однако деяния этих выдающихся представителей просветительства уже нашли подробное освещение во втором томе серии «Просвещение на Вятке», а предлагаемая вниманию читателя монография является *третьим* томом этой серии.

Все действующие лица монографии, несомненно, внесли в своё время значительный вклад в развитие просвещения в Вятской губернии, а такие просветители, как И. С. Михеев, – и в соседних с ней регионах. Читатель, несомненно, обратит внимание на то, что рассказ об одних просветителях не включает в себя подробных биографических сведений, в то время как характеристика некоторых других персоналий сопровождается достаточно подробным изложением их биографий. Это объясняется тем, что, например, о А. И. Герцене, Ф. Ф. Павленкове и некоторых других персонажах монографии существует обширная научная и научно-популярная литература, и поэтому автор в своём исследовании раскрывал лишь те стороны их жизни и деятельности, которые были связаны с их пребыванием в Вятском крае и осуществлением здесь просветительской работы. Что же касается И. Ф. Яковкина, И. С. Михеева, Н. Н. Блинова, К. В. Шапалинского и А. И. Анастасиева, то здесь нами представлен тщательно собранный биографический материал, который прежде либо не был известен в научных кругах, либо был представлен преимущественно в редких, ныне малодоступных публикациях.

Для характеристики практической деятельности и научных трудов просветителей, представленных в монографии, автором используется главным образом аксиологический подход к исследованию историко-педагогических явлений, предложенный выдающимся учёным в области истории образования и педагогической мысли, действительным членом Российской академии образования, доктором педагогических наук, профессором Захаром Ильичом Равкиным. Аксиологический подход нацеливает исследователя на поиск того действительно ценного, что внесли в теорию и практику педагогики те, кого по праву называют просветителями; позволяет, говоря словами поэта, надеяться на то, что в конечном итоге «из груды пепла нам блеснёт алмаз...».

Автор надеется, что предлагаемая монография будет полезна специалистам в области истории педагогики и образования, студентам и аспирантам гуманитарных специальностей, всем интересующимся историей Вятского края.

# I. ФЕНОМЕН ПРОСВЕТИТЕЛЬСТВА В СОВРЕМЕННОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

Неутомим был этот олимпиец,  
Во всё стремился вникнуть, всё понять.  
Сквозь толщу времени постичь природу камня,  
Раскрыть секреты цвета и объять  
Своим вниманием, своей заботой  
Всё то, что создано природой и людьми;  
Отринуть в Слове истину чужую  
И вдохновенно новую найти.  
*К Гёте (фрагмент). В. Б. Помелов*

Важным социально-педагогическим явлением, получившим в последнее время значительный общественный резонанс и внимание широкого круга лиц, профессионально занимающихся вопросами воспитания и обучения подрастающего поколения, стал феномен *просветительства*. Этот феномен имеет в России давнюю и славную историю. Традиция просветительства укреплялась и обогащалась многими поколениями отечественных педагогов и служила в своё время катализатором развития педагогической науки и практики. К сожалению, социально-политические катаклизмы, происходившие в России в XX в., противодействовали сохранению и развитию этой традиции. Сейчас, в период переосмысления российским обществом собственной истории и определения важнейших образовательных и воспитательных задач, в новых, демократических условиях значительно усилился интерес исследователей к педагогическому наследию и передовому опыту отечественных и зарубежных педагогов предшествующих поколений.

В настоящее время открылись возможности для всестороннего исследования феномена просветительства, что, как нам представляется, будет способствовать усилению позитивных тенденций отечественной школы и педагогики и окажет благоприятное влияние на их дальнейшее развитие. Важность изучения деятельности российских просветителей, и в первую очередь просветителей регионального масштаба, как педагогов, стоявших наиболее близко к народу, определяется тем, что на современном этапе развития просвещения в нашей стране необходимо в полной мере учитывать опыт предшественников, в частности местных подвижников просвещения.

Исследование деятельности первопроходцев просвещения в российской провинции и открытие новых фактов, связанных с их просветительской деятельностью, обогащает историко-педагогическую науку, делает наши представления об историческом прошлом России более полными. Это позволяет, в свою очередь, давать возможно более точный прогноз общественно-политического развития страны, в том числе и прогноз в области развития просвещения, что подчёркивает актуальность и значимость данной темы. Известно, что начиная с середины 1980-х гг. один из ведущих педагогических методов – метод примера – по вполне понятным причинам в значительной степени «обезлюдел». Личности просветителей как раз и могут вполне быть примером, своего рода нравственным образцом, на котором следует воспитывать подрастающее поколение, что служит ещё одним важным доказательством актуальности данной проблематики для современного образования. Теперь, как, может быть, никогда прежде, становится всё более актуальным «старый новый» лозунг «Кадры решают всё». Однако в сфере образования, так же, впрочем, как и в других областях профессиональной деятельности, имеющих дело с «человеческим материалом», этот лозунг имеет одну особенность. Эта особенность заключается в том, что профессионализм истинного педагога (врача, деятеля культуры и т. д.), помимо глубокого знания предмета своего профессионального ремесла и умения реализовывать его на практике включает в себя такое важное качество, как *подвижничество*. Именно подвижничество является показателем истинного педагога, именно оно отличает настоящего педагога от так называемого урокодателя. Известно, что образование во многом и держится на таких *подвижниках-просветителях*. Действительно, практически в каждом педагогическом коллективе неизменно выделяются люди, своего рода «нравственные камертоны», к мнению которых особенно внимательно прислушиваются родители и коллеги; память о таких людях сохраняется долгие годы после их ухода.

История образования хранит бесчисленное множество имен педагогов, оставивших свой вклад в педагогической науке и в просвещении. Некоторые из них имеют действительно большие заслуги перед обществом и наукой. Но всякий ли педагог, даже внесший заметный вклад в педагогическую науку и практику, заслуживает в народной памяти почетного звания *просветителя*? Вероятно, нет. Видимо, помимо значительных научных и чисто практических образовательных заслуг перед обществом (и конкретным локальным сообщест-

вом), человек, получивший в народной памяти, а также в историко-педагогической науке пусть и неформальное, но очень почётное и никем не оспариваемое звание *просветитель*, несомненно, обладает какими-то очевидными, явно очень важными заслугами, и соответствующими человеческими (личностными) и педагогическими качествами, в значительной степени позитивно отличающими его от многих коллег, возвышающими их обладателя над другими согражданами в глазах современников и даже потомков. Благодаря этим качествам он прежде всего и получает признание народа, а то и всего человечества. Массив литературы, характеризующей жизнь и деятельность просветителей прошлого, от Конфуция до Сухомлинского, поистине огромен.

Однако несмотря на то, что понятия «просветительство» и «просветитель» постоянно используются в педагогической (особенно историко-педагогической) литературе и без них фактически не обходится ни один автор, исследующий деятельность педагогов прошлого и настоящего, сами эти термины вплоть до настоящего времени даже не получили в отечественной науке адекватного определения. Более того, как это ни странно, эти понятия *вообще отсутствуют* даже в таких авторитетных источниках, как «Педагогическая энциклопедия» (в 4 т. М., 1963–1966); «Российская педагогическая энциклопедия» (в 2 т. М., 1996–1999); «Педагогический энциклопедический словарь» (М., 2002, 2003) [145, с. 76].

Для выявления сущности и содержания понятий «просветитель» и «просветительство» нами были подвергнуты конструктивно-генетическому анализу идеи и деятельность ряда отечественных, в том числе региональных, и зарубежных просветителей. В российской истории понятие «просветитель» изначально связывается с первыми людьми, принесшими грамотность на Русь, то есть со священниками. Не случайно таким почётом и уважением окружены имена «солунских братьев» Кирилла и Мефодия. В целом ряде российских регионов также выделялись своими заслугами в деле первоначального просвещения местных жителей видные просветители-священники. Например, не была исключением в этом отношении Вятская губерния, служащая в данной работе географическим ареалом исследования. Начало просвещения ведёт свой отсчёт с выдающихся первосвятителей Стефана Пермского и Трифона Вятского, епископа Лаврентия Горки и их последователей. Именно с деятельностью этих просветителей связывается начало распространения книжной грамотности в главном городе Вятской Земли – Хлынове [78; 147, с. 26].

Анализ значительного числа философских, социологических, исторических и историко-педагогических источников, а также педагогической практики просветителей позволяет сделать следующие выводы:

а) явление просветительства непосредственно связывается с *начальным* этапом в развитии просвещения, прежде всего с периодом обретения письменности у данного народа, либо со временем первичного распространения образования именно в данном регионе;

б) феномен просветительства характеризует деятельность выдающихся деятелей просвещения в какой-то особенно важный, судьбоносный этап в развитии образования на той или иной территории.

Всё вышесказанное даёт, как нам представляется, основание для формулирования определения понятий «просветитель» и «просветительство». Нами предлагаются следующие определения. *«Просветитель – это значительная в истории личность, своей самоотверженной плодотворной деятельностью в сложных социальных и образовательных условиях в существенной степени способствовавшая развитию просвещения»* [148, с. 29].

Данное определение позволяет перейти к дефиниции понятия «просветительство». *«Просветительство – это самоотверженная плодотворная деятельность отдельной личности или группы лиц по развитию просвещения в сложных социальных и образовательных условиях»*. Важно отметить, что под словами «своей самоотверженной плодотворной деятельностью» автором имеется в виду далеко не только непосредственно педагогические усилия просветителей, но и/или их административная, хозяйственная, организационная и благотворительная работа, направленная на развитие просвещения, а также просветительские усилия церкви.

Краткий обзор генезиса просветительства в истории российского и европейского образования и определение ведущих понятий дают, как нам представляется, основание для выделения главных социально-педагогических аспектов феномена просветительства.

1. Просветительство как социально-педагогическое явление имеет в истории образования достаточно прочно укоренившуюся основу. *Этот феномен имеет ярко выраженное высоконравственное содержание* и связан в общественном сознании с такими моральными и интеллектуальными качествами, как гуманизм, стремление к познанию, самопожертвование, бескорыстие, доброта, мужество.

2. *Просветительство представляет собой социально значимую позитивную деятельность, осуществляемую в интересах дела про-*

*свещения в сложных социальных условиях.* Эти сложности могут иметь частный (личный) характер, например, материальные сложности, но могут обладать всеми признаками системности в том случае, когда, например, осуществлению просветительской деятельности мешают внешние обстоятельства, такие, в частности, как война, противодействие властей, бедность населения, этнические конфликты.

Сюда же следует отнести противодействие деятельности просветителя со стороны представителей той или иной конфессии. Просветительская деятельность подразумевает такие значительные, активные действия в интересах просвещения людей, которые оказывают существенное воздействие на их судьбы, способствуют позитивному преобразованию общества и в том числе способствуют поступательному развитию образовательной среды. Поэтому не случайно многие годы, а то и столетия спустя люди изучают биографии просветителей и пытаются найти в их педагогическом наследии ответы на волнующие их вопросы, даже несмотря на то, что за прошедшие годы совершенно неузнаваемо изменились люди и окружающий их мир, в том числе образовательная среда.

*3. Просветительство тесно связано с важнейшими периодами в развитии общества.* Несмотря на то что просветительство представляет собой явление, характерное для различных исторических эпох, во все времена образ педагога-просветителя был тесно увязан прежде всего с какими-то особенно важными, переломными этапами в развитии общества. Достаточно назвать имена таких российских просветителей, как Ф. Прокопович и М. В. Ломоносов, К. Д. Ушинский и Н. И. Ильминский, вятских просветителей А. И. Анастасиева, Н. Н. Блинова и А. А. Красева, общественно-педагогическая и научная деятельность которых осуществлялась в наиболее значительные периоды государственного развития.

Представляется уместным провести следующую аналогию: так же как герои появляются именно тогда, когда родина в них особенно нуждается, так и выдающиеся просветители являются миру в такие периоды развития общества, когда потребность в знании, в просвещении ощущается с особой силой. Именно эта потребность стимулирует просветительскую активность и потребность в самопожертвовании во благо народа у наиболее передовой части интеллигенции, формирует патриотическую направленность таких деятелей просвещения и благотворителей, которые при других, более спокойных и не требующих решительных действий обстоятельствах, возможно, не проявили бы себя именно как просветители и благотворители.

4. Следует заметить, что нередко *просветительство соотносится* прежде всего с начальным этапом в развитии образования в данной стране, регионе или у данного народа, что, впрочем, не слишком противоречит выдвинутому выше тезису, поскольку начальный этап, как правило, и есть самый важный.

5. *«Характерной чертой просветительства выступает ярко выраженная этничность»*. Действительно, ведь у каждого народа есть свои просветители [80; 83].

6. *Просветительство отличается такой характерной особенностью, как ярко выраженная индивидуальность*. Каждый просветитель неповторим, и эта черта распространяется на все его деяния, материальные и духовные. Именно эта особенность открывает возможности для всестороннего, глубокого изучения его духовного, педагогического наследия с целью поиска в нём возможного использования позитивного потенциала.

7. *Просветительство подразумевает формирование просветительских (педагогических) династий и наличие последователей*

Обычно просветитель – это педагог, имеющий преданных учеников, которые вместе с ним (и после него) осуществляют просветительскую деятельность. Ярким подтверждением этого утверждения выступает пример К. Д. Ушинского и его верных соратников: В. И. Водовозова, Л. Н. Модзалевского, Я. П. Пугачевского, Д. Д. Семёнова и др. Среди выдающихся просветителей нерусских народов России отметим Н. И. Ильминского и его соратников и учеников П. Д. Шестакова, К. А. Андреева, И. В. Яковлева, И. Я. Яковлева, П. П. Глезденёва и других, оставивших яркий след в развитии просвещения в Поволжском регионе.

7. *Феномен просветительства предполагает диалектическое сочетание в педагогическом сообществе общепризнанных (мировых) и региональных образцов просветительства*

Просветитель – это человек, оставивший особенно яркий след в истории просвещения; его деятельность приобрела особую значимость для дела образования своего народа. Однако размах и значимость деятельности просветителя могут быть весьма различными. Так, педагоги всего мира чтят заветы великого просветителя Я. А. Коменского. А вот для чувашского народа, наряду с общепризнанными в мировом и российском педагогическом сообществе национальными просветителями своего народа выступают Иван Яковлевич Яковлев и Никифор Михайлович Охотников.



И последнее замечание. Чаще всего просветитель выступает как значительный учёный, как, например, только что упомянутые просветители. Однако нам представляется необходимым провести различие между такими понятиями, как «просветитель» и «учёный». Эти понятия могут совпадать, а могут и не совпадать, причём по разным основаниям. Так, например, выдающийся немецкий учёный XX в. Йоганн Фридрих Герbart, создатель известной дидактической системы и один из основоположников психологии, крупный организатор подготовки учителей и автор замечательных учебников, едва ли подпадает под вышеуказанные характеристики именно как *просветитель*. Его высказывания о необходимости введения в школах палочной дисциплины, «штрафной книги» (кондуита) в гимназиях и тому подобных мер не могут позволить нам характеризовать его именно как гуманиста-просветителя. К этому необходимо заметить, что крупные научные достижения представляют собой лишь одну из возможных характеристик просветителя и даже, пожалуй, не самую главную.

## **II. ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВИДНЫХ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ КУЛЬТУРЫ РОССИИ ПО ПРОСВЕЩЕНИЮ НАСЕЛЕНИЯ ВЯТСКОЙ ГУБЕРНИИ (А. И. ГЕРЦЕН, К. В. ШАПАЛИНСКИЙ, П. В. АЛАБИН, Ф. Ф. ПАВЛЕНКОВ)**

Полнее сознавая прошедшее, мы уясняем современное; глубже опускаясь в смысл былого – раскрываем смысл грядущего; глядя назад – шагаем вперёд...

*А. И. Герцен*

Значительное влияние на развитие просвещения, на становление местной учительской интеллигенции в Вятской и в соседних с ней губерниях оказали прогрессивные педагогические мыслители и представители культуры России, такие как Александр Иванович Герцен (1812–1870), Казимир Варфоломеевич Шапалинский (Шаполинский) (1786 – около 1870), Петр Владимирович Алабин (1824–1896), Флорентий Фёдорович Павленков (Павленко) (1839–1900), Владимир Галактионович Короленко (1853–1921). Анализ архивных, литературных и историко-педагогических источников показывает, что благотворное влияние этих видных российских деятелей на провинциальных педагогов и на становление просвещения в Вятской губернии проявлялось главным образом по двум направлениям: в процессе непосредственного общения и опосредствованно, в форме переписки, а также через благотворное воздействие их творчества.

Пребывание в Вятской, а также в определённой степени в Нижегородской и Казанской губерниях было для целого ряда представителей прогрессивной интеллигенции вынужденным. Начиная с XVIII в. Вятка (Вятская губерния) стала одним из наиболее известных мест ссылки неугодных правительству общественных деятелей и литераторов, причём относительно «мягкой» ссылки, если можно так выразиться, «для оступившихся, но способных исправиться». Здесь отбывали наказание писатель Михаил Евграфович Салтыков-Щедрин, художник Эльвио Андриолли, архитектор, автор проекта храма Христа Спасителя в Москве и храма Александра Невского в Вятке Александр Лаврентьевич Витберг, поэты Ян Райнис и Леонид Петрович Радин, революционеры Феликс Эдмундович Дзержинский, Иосиф Федорович Дубровинский и др. Особенно значителен был поток ссыльных

после подавления восстаний в Польше в 1830–1831 гг. и в 1863–1864 гг. Только в Вятке в начале 1830-х гг. было свыше трехсот ссыльных поляков. Начиная с периода правления Николая I вплоть до 1905 г. в Вятскую губернию было сослано свыше 1350 политических ссыльных, не считая уголовных ссыльных. В середине XIX в. здесь одновременно отбывали ссылку до пятисот человек [78, с. 8].

Политические ссыльные распространяли среди населения передовые для того времени общественно-политические и просветительские взгляды, будили мысль местной интеллигенции и учащейся молодежи. Особенно активно они проявляли себя в области журналистики. Группируясь вокруг газет, ссыльные интеллигенты публиковали в них критические статьи, поднимали животрепещущие вопросы, которые чаще всего находились под запретом (о злоупотреблениях администрации, бедствиях крестьянства, незавидном положении малочисленных народов); словом, обличали произвол центральных и местных властей. Одним из таких деятелей, например, был юрист и педагог Николай Васильевич Копиченко (1838–1893). В 1864 г. он был сослан в Вятку за «прикосновенность» к так называемому «Казанскому заговору». В 1865–1866 гг. он занимал должность редактора «Вятских губернских ведомостей», но был отстранён от должности по указанию министерства внутренних дел [78, с. 8].

Сносные условия существования, благоприятный климат, относительная близость культурных центров, снисходительное отношение к ссыльным со стороны губернского начальства, привлекавшего их к канцелярским работам, благожелательность местных жителей, наличие возможности заниматься литературной работой и самообразованием, достаточное время для культурного досуга – всё это стало для некоторых ссыльных толчком к серьёзным занятиям писательской деятельностью, обогатило их запасом творческих и жизненных впечатлений, которые в дальнейшем получили своё воплощение в их известных произведениях («Былое и думы» А. И. Герцена, «Губернские очерки» и «История одного города» М. Е. Салтыкова-Щедрина, «История моего современника» В. Г. Короленко и др.). «В этом захолустье вятской ссылки, – писал А. И. Герцен в мемуарах “Былое и думы”, – в этой грязной среде чиновников, в этой печальной дали, без защиты отданный во власть губернатора, я провёл много чудных, светлых минут, встретил много горячих сердец и дружеских рук» [36, с. 289]. Аналогичные высказывания встречаются в письмах и произведениях М. Е. Салтыкова-Щедрина, Ф. Ф. Павленкова, В. Г. Короленко и других ссыльных деятелей культуры.

Первым по времени из рассматриваемых нами в монографии деятелей отбывал ссылку в Вятке А. И. Герцен (1835–1837 гг.). «Анализ тогдашней провинциальной общественно-культурной и исторической среды, а также непосредственного окружения писателя-демократа показывает, что в те годы в губерниях ссыльных, – представителей интеллигенции вовсе не чурались; “вольтерьянство” составляло едва ли не одну из примечательных сторон духовной жизни местной культурной элиты. Сосланные в Вятку, и А. И. Герцен в том числе, пользовались полной свободой в общении, приглашались на балы и театральные вечера, становились заметной составной частью провинциальной культурной жизни. Так, А. И. Герцен часто появлялся в обществе директора Вятской мужской гимназии М. В. Полиновского, встречался с другим ссыльным – учителем И. А. Верниковским, оказавшимся в Вятке за “обнаруженное нерасположение и неблагонамеренность к России и к правительству в написанных им стихах”» [74, с. 33].

Близким другом А. И. Герцена в этот период был известный архитектор Александр Лаврентьевич Витберг, оставивший в Вятке впечатляющие следы своего творчества [165, с. 83–85]. (Отношение местных властей к политическим ссыльным кардинально изменилось в худшую сторону позднее, в частности, в период пребывания в вятской ссылке Ф. Ф. Павленкова и В. Г. Короленко.)

Центром культурной и педагогической жизни Вятки в тот период была 1-я Вятская мужская гимназия, являвшаяся в 1811–1858 гг. единственным средним учебным заведением губернии. Именно преподаватели гимназии составляли по большей части цвет тогдашней вятской интеллигенции. У них были достаточно тесные отношения с политическими ссыльными. Неудивительно, что А. И. Герцен духовно сблизился с вятскими учителями – социальной прослойкой, особенно близко стоявшей к нему по уровню образования и общественно-просветительским взглядам. Находясь в Вятке, а также и в последующие периоды своей жизни он неоднократно пытался хоть чем-то помочь своим «вятским подснежным друзьям». Покажем эти усилия Герцена на примере его взаимоотношений с А. Е. Скворцовым.

После окончания Казанского университета по словесному отделению с 1834 г. Андрей Ефимович Скворцов преподавал в Вятской гимназии логику и русскую словесность, состоял секретарём педагогического совета (до 1837 г.). Директором гимназии Михаилом Васильевичем Полиновским ему было поручено приведение в порядок библиотеки гимназии, в то время, по существу, одной из двух библиотек в губернии [75, с. 62].

А. Е. Скворцов стремился к занятиям наукой, насколько это было возможно в условиях вятской провинции. В 1838 г. он выступил в гимназии с актовой речью «О возможности эстетики как науки», а через год представил в Казанский университет «Историческое и географическое описание Вятской губернии». В пришедшей из Казани рецензии на сочинение Скворцова отмечались «занимательные подробности и довольно хороший слог» и было предложено для поощрения автора напечатать некоторые разделы его работы. Работа А. Е. Скворцова фактически была продолжением «Статистической монографии Вятской губернии» А. И. Герцена, из которой в «Вятских губернских ведомостях» в 1838 г. был опубликован лишь небольшой раздел под названием «Вотяки и черемисы», а остальная часть рукописи была утеряна [74, с. 36].

В то же время, по воспоминаниям современников, директор гимназии М. В. Полиновский был не слишком высокого мнения о профессиональных качествах А. Е. Скворцова, неоднократно делал ему замечания по службе. В дальнейшем, после 1841 г., А. Е. Скворцов служил в Вятской палате государственных имуществ. Неблагоприятно сложившиеся семейные обстоятельства оставляли ему не слишком много времени для продолжения научной работы. И всё-таки А. Е. Скворцов по мере возможности занимался этнографическими исследованиями. Умер он в Вятке в начале 1850-х гг. [78, с. 10] «От природы очень умный человек, – писал о Скворцове Герцен в своем письме к невесте Н. А. Захарьиной, – он прозябал в те годы большой провинциальной жизни, мелкой, пустой, сведённой на материальные требования. Я бросил мысль и чувство в его душу – и она ответила. Я воротил его к учёным занятиям, и он как бы из благодарности привязался всем сердцем ко мне, влюбился в меня» [11, с. 120].

Спустя 16 лет после отъезда из Вятки А. И. Герцен вспомнил об А. Е. Скворцове в «Былом и думах». Во второй части книги («Тюрьма и ссылка») он пишет, что у него осталось несколько писем того времени, которые ему особенно дороги и которые он любит перечитывать. В одном из них «несколько растерявшийся» (выражение кировского краеведа Е. Д. Петряева) после отъезда Герцена Скворцов обращался к Александру Ивановичу с горячим призывом помочь ему: «Я хочу учиться, назначь мне книги, назначь что хочешь, я употреблю все силы, дай мне ход... На тебе будет грех, если ты оттолкнёшь меня» [36, с. 289].

Стремясь помочь Скворцову, А. И. Герцен в одном из писем к своим друзьям Н. И. и Т. А. Астраковым, относящемся уже к периоду

владимирской ссылки, последовавшей непосредственно за вятской, просит их помочь получить работу в Москве учителю Вятской гимназии А. Е. Скворцову. «Это, – писал А. И. Герцен, – превосходный человек и учёный насколько нужно. А человек он такой, о котором стоит позаботиться» [118, с. 393]. Однако А. Е. Скворцову не удался переезд в Москву в связи с женитьбой на дочери местного чиновника Полине Тромпетер и рождением дочери Фелиции. Давая характеристику А. Е. Скворцову, А. И. Герцен выделяет главную черту его личности, черту, которую он особенно высоко ценил в лучших представителях российской интеллигенции, а именно жажду знаний. «Это человек прекрасный, – отмечал А. И. Герцен, – благородный и образованный, лучший из всех жителей Вятки» [116, с. 151]. А. И. Герцен отмечает, что вспоминает А. Е. Скворцова «не из суетного чувства». Писатель удовлетворён тем, что в «юношеских призывах» и «юношеской любви» этого провинциального учителя он видит «возбуждённую» им, Герценом, в вятской молодёжи «тоску», и это примиряет его с «девятимесячной тюрьмой» и трёхлетней жизнью в Вятке [36, с. 290]. Уже из владимирской ссылки он писал своей невесте Н. А. Захарьиной: «Из Вятки получаю много писем, там целая толпа энтузиастов к твоему Александру» [117, с. 276].

Таким образом, в деятельности А. И. Герцена в период вятской ссылки просматривается наличие такого регионального ценностного приоритета сферы образования и воспитания, как работа, направленная на повышение культурного уровня местных педагогов, что в определённой степени проявлялось в специфической форме наставничества со стороны видного деятеля культуры, стремившегося ознакомить вятскую молодёжь с достижениями в области науки, литературы и педагогики. При этом важно отметить, что сам А. И. Герцен был на тот период времени совсем молодым человеком, правда, имевшим университетское образование, что было в те годы большой редкостью, особенно в провинции.

Участие А. И. Герцена в культурном развитии вятчан через содействие в открытии первой Вятской губернской публичной библиотеки, с марта 1917 г. носящей его имя «как основателя библиотеки и борца за свободу» [108] и ставшей одной из крупнейших в России, было едва ли не наиболее существенной стороной его просветительской деятельности в период вятской ссылки. Первая публичная библиотека на Вятской земле появилась в уездном городе Сарапуле в 1835 г., то есть несколько раньше, чем в Вятке, «невероятными уси-

лиями, жертвами и огромной настойчивостью» выпускника Московского университета врача Христофора Ивановича Чудновского. В ходе работы по подготовке к открытию Вятской губернской публичной библиотеки А. И. Герцен посетил библиотеку в Сарапуле и нашел её «прекрасно составленной» [36, с. 35–36]. Библиотека получала «все новые книги и журналы», а известный издатель А. Смирдин на льготных условиях присылал в Сарапул свои новые издания [4].

В Вятке же вопрос с открытием библиотеки длительное время никак не решался. Фактически дело тормозилось тем, что не было энтузиаста, который бы взялся за проведение всей предварительной работы. Наконец, 9 апреля 1836 г. вятским губернатором Кириллом Яковлевичем Тюфяевым было составлено предписание, согласно которому «наблюдение за библиотекой», которую ещё только предстояло создать, поручалось титулярному советнику Титову, а сотрудником назначался титулярный советник Герцен, «охотно принимающий сию обязанность» [5].

Этим распоряжением А. И. Герцену поручалось выполнение необходимых подготовительных мероприятий. А. И. Герцен изучал опыт организации подобных учреждений, списывался со «значительными людьми» на предмет оказания помощи библиотеке средствами или книгами. Всего на его призывы откликнулись более трехсот человек. Из них 16 человек прислали книги, а остальные в основном купцы и чиновники, жертвовали деньги – по сто и более рублей. Наибольший вклад внёс купец, комиссионер яранских питейных откупов Кузьма Васильевич Беляев, с которым А. И. Герцен познакомился в городе Яранске Вятской губернии. Беляев поддержал Герцена в его планах, внёс 1000 рублей и 70 книг. К. В. Беляев оставался в дальнейшем постоянным «пожертвователем» вплоть до своей смерти в 1857 г. Ко дню открытия библиотеки в её фонде насчитывалось 1313 томов 645 наименований, в том числе 502 тома художественной литературы. Из них на русском языке – 610, на французском языке – 22, на латыни – 12, на польском языке – 1; беллетристики – 234 наименования, исторической и географической литературы – 153, литературы по естественным наукам и медицине – 47 [6].

«Уже в первый год библиотека получала 17 наименований центральных журналов и газет. В течение года её посещали примерно 350 “канцеляристов” и чиновников, около четырехсот горожан и купцов, более трехсот учащихся и т. д.» [71, с. 65]. Назначение книги, её образовательно-воспитательную ценность с особой яркостью

А. И. Герцен выразил в речи при открытии публичной библиотеки в Вятке 6(18) декабря 1837 г., состоявшемся в помещении «благородного собрания» [78, с. 13]. В своей речи А. И. Герцен высказал мысль о том, что в развитии человечества большое значение имеет духовная преемственность поколений; каждое новое поколение прибавляет к опыту предыдущего то, что оно само приобрело. «Книга – это духовное завещание одного поколения другому, совет умирающего старца юноше, начинающему жить... Вся жизнь человечества последовательно оседала в книге: племена, люди, государства исчезали, а книга оставалась... В неё записана та огромная исповедь бурной жизни человечества, та огромная аутография, которая называется всемирной историей...», – отмечал А. И. Герцен [119, с. 367]. Мысль А. И. Герцена о значении приобщения молодого поколения к опыту прошлого, в данном случае путём чтения, спустя годы была развита им в определении сущности воспитания как «привития родовой жизни лицу» [149, с. 101]. Однако книга не только «документ о прошлом», но и «программа будущего», «поэтому, – восклицает А. И. Герцен, – будем уважать книгу!» [119, с. 368].

В дальнейшем к вопросу о значении чтения А. И. Герцен неоднократно возвращался в своих работах [166]. Вдохновенный гимн книге составлял вторую часть речи писателя. О первой же части своей речи А. И. Герцен вспоминал со стыдом и сожалением спустя многие годы. Дело в том, что спустя четверть века история с этой речью получила неожиданное продолжение. «Вятские губернские ведомости» (1862. 21 апр. № 16. С. 119–120), а вслед за ней и санкт-петербургская «Северная пчела» (1862. 9 мая. № 143) опубликовали полный текст речи, причём вторая из названных газет, по-видимому, с целью компрометации А. И. Герцена.

Редактор неофициальной части «Вятских губернских ведомостей» прогрессивный общественный и педагогический деятель Н. И. Золотницкий объяснял в примечании к тексту речи А. И. Герцена её опубликование следующим образом: «Местная газета считает обязанностью перепечатать речь г. Герцена как для ознакомления общества со взглядом человека, принимавшего в своё время участие в устройстве библиотеки, на назначение этого “храма мысли” (А. И. Герцен), так и для сохранения на своих страницах материала для истории библиотеки» [78, с. 14].

Публикация стоила редактору увольнения с поста редактора и ссылки в слободу Кукарку. Узнав об опубликовании своей давней ре-



чи, А. И. Герцен писал в заметке под названием «Личное объяснение», помещённой в «Колоколе»: «Двадцать пять лет тому назад я произнёс плохую речь, исполненную уступок, и очень дурно сделал...» [113, с. 119]

Далее писатель пояснил, что вятский губернатор А. А. Корнилов (кстати, старший брат известного русского адмирала В. А. Корнилова, прославившегося в Крымскую войну 1854–1855 гг.) внёс в черновой текст речи, которую должен был произнести Герцен, несколько *своих* фраз, дважды её исправлял, в результате чего в речи зазвучало что-то вроде *одобрения* просветительской деятельности правительства. (Имеется в виду прежде всего следующая фраза: «И вот наш великий царь предупреждает потребность народную заведением публичных библиотек в губернских городах...») [149, с. 101].

Опасаясь отсрочки выезда из Вятки и продления ссылки, А. И. Герцен был принуждён согласиться с исправлениями губернатора и произнёс её на открытии библиотеки в «редакции» А. А. Корнилова. «Через двадцать пять лет, – с горечью отмечал писатель, – пожелтевшие корректурные листы моей речи поднимаются, как тень Банко, жужжат на пчелиных крыльях, упрекают и зовут меня к ответу» [113, с. 120].

Речь А. И. Герцена объёмом в шесть страниц печаталась в Вятской губернской типографии под личным наблюдением её директора Казимира Варфоломеевича Шапалинского, который ранее, в 1820–1826 гг., состоял старшим профессором, а также в 1826–1827 гг. директором Нежинского лицея («гимназии высших наук»), как раз в те годы, когда там учился будущий великий писатель Н. В. Гоголь. Защита «вольнодумного» профессора этого лицея Н. Г. Белоусова обернулась для самого К. В. Шапалинского запретом преподавательской и научной деятельности и бессрочной ссылкой в Вятку, где он и проживал до самой смерти в одном доме с Тимофеем Титовичем Рапиновым (1758–1848), выдающимся просветителем Вятского края, первым и единственным директором Вятской главного народного училища (1776–1811), а впоследствии и первым директором первой в Вятской губернии мужской гимназии (1811–1812).

Таким образом, настойчивые усилия А. И. Герцена, направленные на преодоление невежества и неграмотности местного населения, с особенной силой проявившиеся в период подготовки к открытию публичной библиотеки, ставшей ориентиром для других учреждений подобного рода в Вятской губернии, явились важным показателем региональных ценностных приоритетов сферы просвещения.

Существенный вклад внёс А. И. Герцен в работу по изучению природных богатств Вятского края. С 13 апреля 1837 г. он принимал активное участие в подготовке и проведении первой в истории края выставки «естественных и искусственных произведений Вятской губернии», на которой были представлены около тысячи экспонатов. К их сбору, описанию и оформлению привлекались прежде всего учителя; для некоторых из них работа в комиссии по организации выставки стала важным стимулом к занятию наукой. 18 мая 1837 г. выставку посетили будущий император Александр II и сопровождавшие его в поездке по России поэт В. А. Жуковский, историк и географ К. И. Арсеньев. А. И. Герцен давал пояснения высокопоставленным гостям. Его прекрасные манеры, высокий уровень культуры произвели на них самое благоприятное впечатление. Ободрённый похвалой в свой адрес, А. И. Герцен «дерзнул» поднять вопрос о своём переводе для продолжения отбывания ссылки в какой-нибудь более близкий к столице город [149, с. 101]. Этот вопрос был благополучно решён к концу 1837 г., причём новый вятский губернатор А. А. Корнилов, просвещённый и умный человек, назначивший Герцена «производителем дел по статистическому комитету», хотя и сожалел по поводу этого перевода, но не препятствовал ему [149, с. 101–102].

Значительная часть экспонатов выставки была сохранена, и использовалась в дальнейшем для проведения аналогичных выставок, некоторые из них организовывались отбывавшим ссылку в Вятке в 1848–1855 гг. М. Е. Салтыковым-Щедриным. Эти экспонаты также послужили основой при организации Вятского «музеума», ныне Кировского областного краеведческого музея.

А. И. Герцен был первым редактором и одним из основных авторов неофициальной части «Вятских губернских ведомостей». Он вспоминал, как во Владимире губернатор поручил ему заведовать аналогичной газетой. Герцен с охотой взялся за выполнение этого поручения, поскольку, как он пишет, «дело это было мне знакомое: я уже в Вятке поставил на ноги неофициальную часть “Ведомостей”» [78, с. 17].

В первых номерах «Вятских губернских ведомостей» была помещена статья А. И. Герцена «Вотяки и черемисы» (1838 г. № 1, 3), которая была проникнута призывом к общественности о необходимости бережного отношения к истории малочисленных народов, уважения их обычаев и самобытной культуры. «Описание их быта чрезвычайно важно, – писал А. И. Герцен, – ибо это последний документ их

истории. У них нет преданий, можно только по настоящему быту догадаться об их прошедшем» [78, с. 17]. В том, что А. И. Герцен считал чрезвычайно важным сохранить всё, что касалось истории и культуры удмуртов и марийцев, проявился его демократизм, широта взглядов на проблему национальных взаимоотношений, которые шли вразрез с политикой самодержавия в этом вопросе.

Для подготовки неофициальной части «Вятских губернских ведомостей» А. И. Герцен использовал материалы, полученные в 1836–1837 гг. статистическим комитетом из уездов. Подготовленные А. И. Герценом, эти статьи выходили в газете в 1838–1842 гг., уже после его отъезда из Вятки. В некоторых из них авторское начало Герцена настолько явственно выражено, что, например, вятский историк первой половины XX в. Павел Николаевич Луппов считал анонимную статью «Русские крестьяне Вятской губернии» (Вятские губернские ведомости. 1838. № 4) по стилю изложения и содержанию материала принадлежащей перу именно А. И. Герцена [78, с. 18].

Работа А. И. Герцена по организации губернской газеты и прогрессивная направленность публиковавшихся в ней материалов в определённой степени способствовали формированию демократического направления в местной публицистике, которое более ярко проявилось в последующий период истории Вятского края, в особенности во время пребывания здесь Ф. Ф. Павленкова.

К периоду вятской ссылки относятся первые размышления А. И. Герцена о сущности развития личности, о возрастных периодах этого развития и его движущих силах. Этими соображениями он делился с близкими ему людьми, а также в письмах к своей кузине и будущей жене Н. А. Захарьиной. Так, в письме от 29 июня 1836 г. он сообщает ей план своей первой повести и среди прочего пытается дать возрастную периодизацию человека, выделяя следующие этапы: ребячество, юность, годы учебы, годы странствований, эпоха любви [78, с. 18].

Исследователь В. А. Путинцев считает, что упомянутая повесть и опубликованные в журнале «Отечественные записки» в 1840–1841 гг. «Записки одного молодого человека», ярко рисующие нравы и быт г. Малинова (Вятки) есть две различные редакции одного произведения [84, с. 35]. В нём А. И. Герцен называет «здоровый умственный быт» одним из главных источников развития личности, а важнейшей характеристикой такого быта он считает выработанную с детства любовь к книге, привычку к систематическому осмыслению самостоятельного чтения [84, с. 36].

С уважением относясь к лучшим представителям педагогической профессии и оказывая им на протяжении ряда лет посильное содействие в интеллектуальном и общественно-политическом развитии, А. И. Герцен в своих произведениях давал характеристики различных типов учителей. В «Записках одного молодого человека» он в саркастических тонах рисует фигуру учителя вятской гимназии: «Какая-то бледная семинарская фигура с тем видом решительного идиотизма, который мы преимущественно находим у так называемых “учёных”» [78, с. 19]. Это ещё достаточно схематический «эскиз» местного «деятели просвещения». В романе «Кто виноват?» А. И. Герцен даёт уже более яркую и разностороннюю характеристику провинциального учительства: «Учителя гимназии были, как это бывало в старину в наших школах, люди большей частью обленившиеся, огрубевшие в провинциальной жизни, отданные тяжёлым материальным привычкам и усыпившие всякое желание знать что-нибудь» [78, с. 19].

Нам представляется, что эти характеристики, основанные на впечатлениях, полученных А. И. Герценом от общения с некоторыми учителями вятской гимназии, не были в полной мере объективными, так как не совсем учитывали, а скорее, совсем не учитывали невысокое материальное и социальное положение учителей. Да и сам А. И. Герцен в дальнейшем неоднократно тепло вспоминал «подснежных друзей своих», вятских учителей, и отмечал стремление к знаниям как одну из наиболее характерных черт их характеров. В то же время А. И. Герцен справедливо указывал на то, что главная причина невысокого уровня образованности значительной части местного учительства заключается в тяжёлых социальных условиях, общей культурной отсталости, особенно явственно проявлявшейся в отдалённых от столицы российских губерниях. Провинциальную жизнь он называл «обителью душевной дремоты», в которой молодые учителя не находили достойного стимула к развитию своих духовных интеллектуальных интересов. Вятская гимназия, по свидетельству Герцена, в годы его ссылки не приобретала книг, которые могли бы заинтересовать учащихся, да и на их покупку не хватало средств. Эта жизнь оказывалась губительной прежде всего для начинающего учителя, которому, по мнению А. И. Герцена, особенно необходимы «внешние раздражения; ему нужна газета, которая бы всякий день приводила его в соприкосновение со всем миром, ему нужен журнал, который бы передавал каждое движение современной мысли, ему нужна беседа, нужен театр, – разумеется, от всего этого можно отвы-

кнуть, покажется, будто всё это и не нужно, потом сделается в самом деле совершенно не нужно, то есть в то время, как сам человек уже сделался совершенно не нужен» [78, с. 20].

В ранних произведениях молодого А. И. Герцена (1830–1840-е гг.) прослеживается ироничное и даже отчасти сатирическое отношение к педагогам. Однако позднее, переосмысливая свои вятские впечатления, он писал: «Учителя лицеев, гимназий, школ были одинокими стражами, безвестными пионерами великой гуманистической пропаганды, которая не доставляла ни славы, ни известности. Борясь с бедностью, отданные во власть грубой администрации, они нередко поступались своим личным достоинством, но, тем не менее, продолжали проповедовать идею независимости и ненависти к произволу. После литературы преподавательская среда также была представителем пробуждающегося сознания» [36, с. 191].

Как видно из приведённой цитаты, отношение к педагогам А. И. Герцена с течением лет значительно изменилось. В 1860-е г. он увидел в них даже целую «преподавательскую корпорацию» (А. П. Щапов, И. А. Худяков) и оценил её нравственную силу в освободительном движении [43, с. 81].

Определённый вклад в приобщение вятчан к культуре и просвещению А. И. Герцен внёс своим участием в театральной жизни Вятки. Спектакли, активным участником которых он был, обычно носили благотворительный характер; вырученные средства передавались в пользу готовившейся к открытию публичной библиотеки. В своих воспоминаниях А. И. Герцен рассказывал о том, как он «выступал перед всем городом», слышал «аплодирование», радовался ему и «был в душе актёром» [781, с. 21].

Примечательно, что, находясь в вятской ссылке, А. И. Герцен не только учил других, но и стремился углубить свои знания. В одном из писем невесте он, в частности, сообщал, что решил научиться «писать по-немецки, как по-русски», для чего стал брать уроки у медика Карла Беттигера [78, с. 21].

В дальнейшем А. И. Герцен неоднократно помещал материалы вятчан, казанцев и нижегородцев на страницах своих изданий, рассказывал о жизни в этих губерниях. После отъезда из Вятки А. И. Герцен длительное время поддерживал связь с вятчанами, в том числе с учителями. Эта связь осуществлялась путём пересылки ему местных книг и журналов для последующей перепечатки наиболее интересных публикаций из них в герценовских изданиях: «Колоколе» и «Полярной

звезде». Так, в декабре 1865 г. в «Колоколе» была перепечатана смелая заметка из неофициального отдела «Вятских губернских ведомостей» (1865. 15 окт. № 62), в которой сообщалось о том, как некий волостной писарь в Елабужском уезде вёл следствие таким образом, что допрашиваемый им несчастный крестьянин умер прямо в арестантской [78, с. 21]. «Волосы становятся дыбом! – негодовал А. И. Герцен. – Ну, господа, когда-нибудь вы поплатитесь за эти злодеяния!» [78, с. 21] После этой публикации редактор неофициального отдела К. А. Ген, кстати, ссыльный и уже находившийся под надзором полиции, был уволен по прямому указанию министра внутренних дел. Само слово «Вятка» неоднократно употреблялось А. И. Герценом в значении синонима слова «ссылка».

Несмотря на все препоны цензуры, лондонские издания А. И. Герцена были известны в Вятке. Здесь их распространением занимались чиновник П. С. Сунцов и инспектор Вятской врачебной управы Н. И. Розов [30, с. 146]. В 1862–1870 гг. в Вятке служил переведённый из Казани чиновник К. П. Перцов, советник губернского правления, один из корреспондентов «Колокола». Он состоял также и цензором «Вятских губернских ведомостей». В дальнейшем он был переведён в Пензу [75].

Налаженные связи с корреспондентами в России, в том числе в Вятке, позволяли А. И. Герцену и Н. П. Огарёву оперативно получать местную прессу, а также подробную информацию о положении в России. В течение десяти-двенадцати дней издания их «Вольной русской типографии» прибывали в Россию. Так, в Нижнем Новгороде английские служащие получали корреспонденцию из Англии (и в том числе «Колокол», который они раздавали знакомым) «в то же самое число», в которое они высылались из Лондона, то есть через 12 дней, учитывая разницу между старым и новым стилями [180, с. 392].

Одним из распространителей герценовских изданий в Вятской губернии был купец из г. Слободского Вятской губернии И. П. Ворожцов, сочувствовавший взглядам «лондонского изгнанника» и специально ездивший в Англию для встречи с А. И. Герценом и Н. П. Огарёвым. Как указывает в своей статье кировский краевед Василий Георгиевич Пленков, в 1861–1863 гг. купец из г. Слободского Вятской губернии Иван Прокофьевич Ворожцов привозил с Нижегородской ярмарки номера «Колокола», повесть «Кто виноват?», «Рассказы о былом» (то есть «Былое и думы». – *В. П.*) и «какие-то ещё мелкие брошюры» [141]. Далее В. Г. Пленков рассказывает, что в 1863 г. в Нижнем Новгороде он познакомился с иркутским купцом Н. Н. Пестеревым. Весной 1864 г.

Н. Н. Пестерев ездил в Англию, встречался там с Герценом и рассказал об этой встрече Ворожцову. В начале 1865 г. с этой же целью поехал в Лондон и Ворожцов. Однако Герцена в Лондоне не оказалось, состоялась только встреча с Николаем Платоновичем Огарёвым. Эта встреча послужила основанием для привлечения слобожанина к ответственности. В «Ведомости лиц, находящихся под надзором полиции в Вятской губернии в 1867–1868 гг.» под № 27 числится купец 2-й гильдии И. П. Ворожцов. Указано, что он находится под надзором полиции с 4 декабря 1867 г. «по подозрению в сношении с проживающими за границей изгнанниками Огаревым, Герценом и Утиным с целью вывоза из-за границы и продажи запрещённых книг и газет» [141].

Действительно, домой купец привез книгу А. И. Герцена «С того берега», свежие номера журналов «Колокол» и «Полярная звезда». 13 октября 1866 г. при обыске в квартире Ворожцова было найдено письмо Н. П. Огарёва, хотя его принадлежность Огарёву Ворожцов отрицал и говорил, что письмо от Пестерева [78, с. 23]. Вот выдержки из этого письма: «Итак, мои хлопоты о вашей встрече, Иван Прокофьевич, кажется, были порожными, и я вам, пожалуй, только попусту помешал продолжать путь... Простите мне это за искреннее желание устроить встречу, которую я считал далеко не бесполезною. В том, что это время для нас идёт не так, как нам бы его повернуть хотелось, не мы виноваты. Личная жизнь так пришиблена случайными обстоятельствами, что лишь бы пройти это время, спасая всё, что можно спасти... и опять стать на ноги!.. Пора, кроме литературного дела, которое вертится в крошечном кружку и наиболее указывает на идеалы, даже не всегда ясно выработанные, пора приняться за практический труд, который близко ли, далеко ли ставит свой идеал, но развивает случающиеся обстоятельства, без развития которых ни шагу нельзя шагнуть. Но вы это сами хорошо понимаете и, может, спросите, зачем я это пишу? Затем, чтобы протянуть вам руку сочувствия, которая поддержала бы ваше убеждение, если встретятся люди, даже и хорошие, но смотрящие на дело с иной стороны. Кончу тем, что скажу вам: да, я страшно рад, что встретился с вами; почувствовал растущую силу практического направления. Жму руку вам и Л. (видимо, переводчику Лапре. – *В. П.*)... Ваш Н. О.» [78, с. 29–30].

В ходе следствия было установлено, что Ворожцов из-за границы привёз в Россию печатный станок с шрифтом, но оставил его в столице. Он утверждал, что станок ему нужен якобы для печатания этикеток к спичечным коробкам, а свою поездку в Англию он объяснял необходи-

мостью приобретения там фосфора для своей спичечной фабрики. Своё участие в доставке нелегальных изданий он отрицал, однако его переписка с братом и племянником указывает на то, что он распространял их в Слободском, Казани и других городах, и искал людей для сбыта привезённой из Лондона литературы, причём в переписке в целях «конспирации» «Колокол» был назван «звоном» [78, с. 30].

А. И. Герцен поддерживал связь и с прогрессивными представителями интеллигенции соседней с Вяткой Казани. В четвёртой книге «Полярной звезды» (1858) А. И. Герцен поместил стихотворение «Декабристам», близкое по своему содержанию пушкинскому обращению к героям 14 декабря 1825 г. Его автором был учитель словесности Казанской гимназии Иван Васильевич Кротков [155, с. 276–277].

О И. В. Кроткове (1819–?) удалось выяснить, что в своей преподавательской деятельности он стремился сочетать глубокое знание своего предмета, гуманное отношение к учащимся и воспитание их в революционном, демократическом духе. Открытое высказывание взглядов, которые не укладывались в рамки официальных программ, дорого обошлось педагогу. Министр просвещения Е. П. Ковалевский, посетивший гимназию в 1860 г., присутствовал на уроках И. В. Кроткова. Заслушав ответы его учеников, он нашёл их «слишком отвлечёнными и непрактичными» и распорядился уволить учителя с работы [42, с. 217].

Можно предположить, что рядовой провинциальный учитель не случайно удостоился столь пристального внимания самого министра; посещение его урока и отстранение от должности, по всей вероятности, стали следствием указанной публикации крамольного стихотворения [156, с. 24].

А. И. Герцен внимательно следил за ходом общественно-политических событий, имевших место в Вятке и соседней с ней Казани и связанных с деятельностью передовой педагогической общественности. 16 апреля 1861 г. в Казани студенты университета и духовной академии в количестве четырехсот человек устроили демонстративную панихиду по крестьянам, убитым во время их возмущения в селе Бездна Казанской губернии. Крестьяне были недовольны условиями освобождения от крепостной зависимости, точнее, чиновничьими злоупотреблениями, которые сопровождали этот процесс. Этому выступлению казанской молодежи и их молодого профессора А. П. Щапова А. И. Герцен придавал важное, чуть ли не историческое значение. Он полагал, что уже «начался мужественный, неслыханный в России



протест, не втихомолку, не на ухо, а всенародно, в церкви, – на амвоне. Казанские студенты служили панихиду по убиенным, казанский профессор произнёс надгробное слово. Слабодушным этот поступок назвать нельзя» [114, с. 286].

Таким образом, А. И. Герцен поддерживал прогрессивных, демократически мыслящих людей, смело выступавших против царского самодержавия. Связь А. И. Герцена с казанскими педагогами имела свое продолжение. В 1866 г. внимание А. И. Герцена привлёк грамотно составленный самоучитель русского языка, автором которого был Иван Александрович Худяков (1842–1876), уроженец г. Кургана, талантливый представитель русской разночинной интеллигенции 1860–1870-х гг., известный собиратель произведений русского фольклора, методист-«букварист», талантливый мемуарист и бытописатель, революционный деятель. В реакционной прессе такие люди назывались «нигилистами» (то есть «все отрицающими»). «Современник», «Отечественные записки» и другие демократические издания с надеждой именовали их «новыми людьми». Эти «отщепенцы всех сословий» (шутливое определение А. И. Герцена), откликнувшись на призыв Искандера (то есть Герцена) «Зову живых!», развёртывали широкую просветительную деятельность среди населения. По окончании тобольской гимназии И. А. Худяков учился на историко-филологическом факультете Казанского университета. Арестованный «за прикосновение к революционным деятелям» он был сослан в Верхоянский край, где и умер в Иркутске в возрасте 34 лет [156, с. 25].

Среди важнейших работ И. А. Худякова следует выделить «Сборник великорусских народных исторических песен» (1842), «Рассказы о старых людях» (1864–1865, 4 выпуска), «Древняя Русь» (1867) и, наконец, «Самоучитель для начинающего обучаться грамоте» (СПб., 1865. 175 с.), которому А. И. Герцен дал высокую оценку. «Самоучитель...» состоял из азбуки (склады, пословицы, стихи, цифры) и рассказов познавательного характера («Как пошла грамотность», «Силы природы», «Растения и животные», «Человек», «Общественная история» и др.). Уже на втором уроке, после усвоения первых складов учащиеся читали предложение «Соха ваша», на пятом уроке – «Про доброе дело – говори смело», «Было вече – было легче», на седьмом – «Твоим бы мёдом, да нас по губам», «Сам потерпи, а друга не выдай», на восьмом – «Страшай того, кто не смыслит ничего». Социально-критический характер предлагавшихся начинающим «грамотеям» пословиц был более чем очевиден. Они были

разбиты по темам: артель (в значении «общество»), природа, слово, ум, честь, мужество. Подбор научно-популярных статей, отрывков из художественно-литературных и фольклорных произведений должен был, по замыслу составителя, оказывать определённое нравственное и гражданское воздействие на читателя, освобождать его от предрассудков и религиозных верований, формировать материалистический взгляд на мир, воспитывать протест против существующего строя, в котором «до бога высоко, а до царя далеко», внушать надежду на то, что «будет платье и на нашей братии».

В трактовке автором явлений природы и социальной жизни, в подборе фольклорного материала А. И. Герцен, несомненно, увидел совпадение общественно-политических и художественно-эстетических взглядов и позиций И. А. Худякова со своими собственными взглядами и позициями. Здесь также нельзя было не усмотреть и следы влияния А. И. Герцена, его деятельности по внедрению в сознание лучших представителей молодого поколения российской интеллигенции материалистического мировоззрения и демократической идеологии. Сам И. А. Худяков в книге «Записки каракозовца» (М., 1930), в частности, отмечал, что в студенческие годы переживал период увлечения сочинениями А. И. Герцена. Тем самым идеи А. И. Герцена были не только восприняты, но и получили определённое развитие и дидактическое оформление в педагогических работах некоторых региональных авторов.

В Вятской губернии наиболее последовательным сторонником просветительских и революционно-демократических взглядов А. И. Герцена был Александр Александрович Красовский, владелец первой в губернии частной библиотеки, в которой были представлены сочинения В. Г. Белинского, А. И. Герцена, Н. П. Огарева, Н. Г. Чернышевского, Н. А. Добролюбова [86, с. 45]. Под прикрытием библиотеки фактически работал нелегальный революционно-демократический кружок. О деятельности этого кружка было хорошо известно А. И. Герцену и Н. А. Добролюбову. Последний, в частности, отмечал: «Теперь начинают и в Вятке, как, конечно, и в других захолустьях России, узнавать о заграничной деятельности Искандера» [126, с. 492]. (Искандер – один из псевдонимов А. И. Герцена.)

Деятельность А. И. Герцена оставила заметный след в общественно-политической и культурной жизни Вятки. Открытие публичной библиотеки, газеты, театра, выставки кустарных промыслов далеко не случайно совпало по времени с достаточно кратким по про-

должительности пребыванием А. И. Герцена в этом городе. Видный писатель и общественный деятель в значительной степени лично способствовал успешному осуществлению этих начинаний, так необходимых для культурного развития местных жителей. Ценностное значение практической деятельности А. И. Герцена, включавшей ряд важных региональных аксиологических приоритетов сферы образования и воспитания и направленной на преодоление невежества, отсталости и реакции, тормозивших распространение просвещения в российской провинции, состояло в том, что она, эта деятельность, внесла существенный позитивный вклад в культурное развитие жителей Вятского края, послужила стимулом к повышению уровня образования для передовой части местной молодежи. Велико было обаяние его личности для тогдашней молодежи, в особенности учительства, как наиболее подготовленной к восприятию его взглядов части населения типичной российской провинции.

К числу ссыльных интеллигентов, сыгравших значительную роль в культурном развитии Вятского края, относится профессор К. В. Шапалинский. О нём сохранилось не так много сведений. Он родился на Украине, в Вилькомирском уезде Виленской губернии в небогатой дворянской семье. Образование получил в Виленском университете и Санкт-Петербургском педагогическом институте (1815). К. В. Шапалинский работал преподавателем естественных наук в Могилевской и Киевской гимназиях. В Нежинской гимназии высших наук работал преподавателем физико-математических и естественных наук с 1820 г., со дня открытия этого ставшего вскоре известным на всю Россию привилегированного учебного заведения.

С 1827 г. за причастность к делу о «вольнодумстве» в гимназии К. В. Шапалинский стал подвергаться преследованию со стороны властей. В итоге в марте 1831 г. он был выслан бессрочно в Вятку с запретом на занятие преподавательской деятельностью «за вредное на юношество влияние». В Вятке, не имея работы и средств «даже на дневное пропитание», он жил в крайней нужде и часто болел. После длительных ходатайств ему было назначено пособие около 20 рублей в месяц, из них 5 рублей за оплату квартиры. С большим трудом в конце 1836 г. ему удалось устроиться на службу в губернское правление. В его ведении находились губернская типография и архив, в которой под его непосредственным руководством, как уже отмечалось, была напечатана известная речь А. И. Герцена при открытии Вятской

губернской публичной библиотеки, являющаяся в настоящее время большой библиографической редкостью. В 1839–1843 гг. К. В. Шапалинский служил в Яранске по министерству государственных имуществ. В 1843 г. он вернулся в Вятку, где стал дворянским заседателем Вятской палаты гражданских и уголовных дел (до 1867 г.); здесь же он прожил остаток жизни.

В начале XIX в. среди передовой части дворянства стала чрезвычайно популярной идея необходимости получения высшего образования для этой части российского общества. Однако возникавшие в этот период университеты не удовлетворяли требованиям дворянского сословия; требовались какие-то другие учебные заведения, более простые по уровню обучения и не ставившие своих воспитанников перед необходимостью постоянного общения с разночинной молодежью, как это неизбежно имело место в университетах. В связи с этим видный государственный деятель начала XIX в. В. П. Кочубей писал в 1811 г. ближайшему сотруднику Александра I в деле намечавшихся крупных реформ либерального направления Михаилу Михайловичу Сперанскому, что России нужны не университеты, поскольку в них, как писал он, некому было учиться, а необходимы училища. Говоря о том, что «некому в университетах учиться», Кочубей имел в виду именно дворянских изнеженных отпрысков. Далее он продолжал в своём письме, что система лицеев есть самая лучшая для России. Организуя лицеи, дворянство предполагало совместить в них одновременно среднюю и высшую школы и создать тем самым такие училища, которые бы имели «одинаковую степень с университетом и все преимущества оно́го», составляли бы собой своего рода «экстракт» университета и заняли бы «первую степень непосредственно после университетов» [82].

В течение первых трёх десятилетий XIX в. возникли так называемые «училища, или гимназии высших наук», которые впоследствии и были переименованы в лицеи. Это были Ярославский лицей, содержащийся промышленниками Демидовыми, Царскосельский лицей под Санкт-Петербургом, находившийся под патронажем царской семьи, Ришельевский лицей в Одессе и лицей князя Безбородко в г. Нежине. Именно в Нежинском лицее и проходила преподавательская деятельность К. В. Шапалинского.

Гимназия высших наук князя Безбородко была с самого начала обеспечена квалифицированными педагогическими кадрами. Здесь

царило не традиционное зубрение учебников, а поощрялось знакомство с первоисточниками. Бывший воспитанник гимназии Н. В. Кукольник (1809–1868), вспоминая о годах своего учения, отмечал, что многие лицеисты гнушались проходить историю по Кайданову (то есть по учебнику Кайданова. – *В. П.*). «Крестовые походы проходят, а все читают Мишо (то есть французский оригинал. – *В. П.*) и отвечают иногда к видимому смущению учёности профессора. Проходят историю 20-летней войны – все читают собственный перевод Шиллера. Во время преподавания истории римского права были ученики, которые могли рассказать внутреннюю домашнюю жизнь римлян, как будто сами там были и в то время жили. Многие предметы проходили по первоисточникам. Всем этим лицеисты были обязаны духу заведения, тому высокому поэтическому и научному направлению, которое в воспитанников умели вдохнуть «достойные начальники». От преподавателей и учащихся первые директора гимназии В. Г. Кукольник и И. С. Орлай требовали не традиционно-школярского, а творческого подхода к работе. Подобно Царскосельскому лицей, известному прежде всего своими первыми учащимися, такими как Пушкин, Пущин, Дельвиг и Кюхельбекер, Нежинский лицей также вошёл в историю благодаря своему первому набору учащихся, среди которых были ставшие в дальнейшем гордостью российской культуры люди. Среди них можно назвать Николая Васильевича Гоголя, выдающегося юриста и педагога, наставника К. Д. Ушинского по Московскому университету и основателя первого Российского педагогического общества Петра Григорьевича Редкина, сына первого директора лицея, известного писателя и поэта Нестора Васильевича Кукольника, автора исторической драмы реакционно-монархического характера «Рука всевышнего Отечество спасла» (1834). Н. В. Кукольника также помнят по знаменитому стихотворению, на которое М. И. Глинка написал музыку («Веселится и ликует весь народ. Поезд мчится в чистом поле...»). Все эти молодые люди были хорошо знакомы между собой, входили в так называемый кружок журналистов – общими усилиями они создавали рукописный гимназический журнал.

Педагогический состав Нежинской гимназии высших наук резко делился на две противостоящие друг другу по своим общественным взглядам группы. Пока во главе этого учебного заведения находились Кукольник и Орлай, в гимназии царил либеральный дух. Однако с назначением на должность директора 27 января 1827 г. Д. Е. Ясновского столкновение противоположающихся сил оказалось неизбежным.

(До этого, с 28 октября 1826 г., гимназию возглавлял К. В. Шапалинский.) Реакционно настроенный преподаватель естественного права, старший профессор юридических наук М. В. Билевич 7 мая 1827 г. подал рапорт в «конференцию» (т. е. совет) гимназии, в котором обвинил другого преподавателя этого же предмета Николая Григорьевича Белоусова в вольнодумстве и в развращении учащихся этими далекими от уставной деятельности учебного заведения идеями. Необходимо заметить, что основания для этого, безусловно, были. Так, ученикам 7-го класса Белоусов задавал такого рода вопросы «для самостоятельного решения»: «Что делать с государем, который во зло употребляет вверенную ему от народа власть?» А поскольку многие ученики затруднялись в нахождении ответа на столь каверзный вопрос, то он подсказывал им ответ, что «такого государя надо низвергнуть» [80, с. 20]. В рапорте говорилось о замечаемых им, Билевичем, у ряда учащихся «некоторых основаниях вольнодумства», причину которых следовало, по его мнению, искать в том, что младший профессор Белоусов читал лекции не по книге, а по своим запискам [39, с. 56].

Так появилось продолжавшееся несколько лет дело о политическом и религиозном вольнодумстве в гимназии.

В гимназии начались беспорядки. Во время обысков у учащихся обнаружили запрещённые книги. Среди преподавателей начались раздоры. Из столицы прибыл специальный «обследователь». С 29 октября по 3 ноября проходили допросы учеников. «Обследователь» составил соответствующий доклад, в результате которого последовало утверждённое в декабре 1830 г. Николаем I постановление министерства просвещения о том, чтобы профессоров Шапалинского и Белоусова за вредное на юношество влияние, а И. Я. Ландражина и Ф. О. Зингера сверх того и за дурное поведение отрешить от должности со внесением сих обстоятельств в их паспорта, дабы таковым образом они и впредь не могли быть нигде терпимы к службе по учебному ведомству.

Наказание, возложенное на К. В. Шапалинского, объяснялось тем, что он проявлял сочувствие взглядам Н. Г. Белоусова, отказался публично осудить его высказывания. По мнению известного историка педагогики профессора В. Я. Струминского, если Н. Г. Белоусов оказал на П. Г. Редкина огромное влияние своим мировоззрением, то Казимир Варфаломеевич Шапалинский – своим моральным обликом. П. Г. Редкин с особенной теплотой выделяет именно К. В. Шапалинского. По его мнению, это был человек самых высоких достоинств:

безукоризненно честный, справедливый, без всякого эгоизма, с постоянной готовностью к самопожертвованию для пользы ближнего, с умением «заронить искру преданности истине и науке» [80, с. 20].

«Безукоризненная честность, неумытная справедливость, правдолюбивое прямодушие, скромная молчаливость, тихая серьезность, строгая умеренность и воздержание в жизни, отсутствие всякого эгоизма, всегдашняя готовность ко всякого рода самопожертвованиям для пользы ближнего – вот основные черты нравственного характера этого чистого человека, достойного во всех отношениях лучшей участи» [80, с. 20]. Такую характеристику давал выдающийся русский педагог человеку, жизнь которого, хотя и против его воли, была длительное время связана с Вятским краем.

Значительный вклад в дело просвещения в Вятской губернии внёс известный российский общественный деятель Пётр Владимирович Алабин (1824–1896). П. В. Алабин родился 29 августа 1824 г. в г. Подольске Московской губернии, в семье обедневшего рязанского дворянина и француженки, дочери эмигранта по фамилии Мартен. (Кстати, А. И. Герцен тоже был сыном российского дворянина по фамилии Яковлев и француженки-гувернантки.)

Учился П. В. Алабин в Белостокской гимназии, затем в Санкт-Петербургском коммерческом училище. В 1840 г. император Николай I соизволил посетить училище. Учащийся Петр Алабин обратился к нему с просьбой о зачислении на военную службу по окончании училища. Царь был приятно удивлён таким ярко выраженным проявлением патриотических чувств [78, с. 28].

В 1843 г. П. В. Алабин получил назначение в Тульский егерский полк; служил в нём унтер-офицером, затем дослужился до чина юнкера. Участвовал в венгерском походе 1848 г., в Дунайской кампании 1853–1854 гг. в качестве адъютанта командира XI пехотной дивизии, в Крымской войне 1854–1855 гг. В декабре 1877 г. П. В. Алабин был назначен первым гражданским губернатором Софии. В 1877–1878 гг. он возглавил сбор средств и необходимых вещей для повстанцев, боровшихся за освобождение болгарского народа от османского ига, а затем лично доставил их в Болгарию. Он исполнял обязанности уполномоченного представителя общества Красного Креста в Румынии и «главного агента» Московского и Санкт-Петербургского отделений Славянского общества при главнокомандующем российской армией. В 1866–1877 гг. в Самаре П. В. Алабин заведовал палатой государст-

венных имуществ, а после возвращения из Болгарии в 1885 г. был избран городским головой г. Самары и председателем губернской земской управы. Здесь его просветительская деятельность была направлена на открытие первых в этом крае «музеума» и библиотеки.

Ранее он внёс немаловажный вклад в культурное развитие и болгарской столицы. Став губернатором Софии, он открыл публичную библиотеку. Для пополнения её фондов он хлопотал перед Санкт-Петербургским Славянским обществом о высылке книг библиотеке. В итоге были получены 537 томов, которые П. В. Алабин расценил как «многоценный дар». История создания этой библиотеки описана в книге Василя Йорданова «История народной библиотеки в Софии. 1879–1929» (София, 1930. 360 с.) [78, с. 29].

Конец жизни этого замечательного человека был омрачён во многом несправедливым обвинением в его адрес в связи с закупкой некачественной муки, которую поставляли голодающим Поволжья в 1891 г. купец Шихаболов и печально известная в России фирма Дрейфуса. Ввиду огромной популярности П. В. Алабина в Самаре, где велика была возможность оправдательного приговора, суд был намеренно перенесён в Нижний Новгород. В. Г. Короленко расценил действия судей, пытавшихся свалить на Алабина всю вину, как «сплошной скандал, компрометирующий верховную власть», отмечала газета «Вятский край» 20 июня 1895 г. (статья без подписи). Несмотря на оправдательное решение суда обер-прокурор Сената знаменитый юрист А. Ф. Кони опротестовал его, обвинив в своём кассационном заключении власти в бездействии [47, с. 763].

От полученного нравственного потрясения, совпавшего по времени со смертью двух взрослых детей – сына Ивана (1857–1894) и дочери Ольги (1864–1894), П. В. Алабин скончался 10 мая 1896 г., не дожив до очередного заседания суда [78, с. 29].

П. В. Алабин начал свою деятельность в Вятке в 1857 г. В течение первых трёх лет он занимал должность помощника управляющего Вятской удельной конторой, а затем стал управляющим губернским удельным ведомством. Его приезд в Вятскую губернию совпал по времени с началом периода осуществления общественных реформ, в том числе в области просвещения. Человек кипучей энергии, П. В. Алабин включился в их проведение в жизнь. В частности, он был одновременно членом девяти губернских комиссий и комитетов, в том числе попечительных, – о тюрьмах, о публичной библиотеке, о женской гимназии и др. [72, с. 18]



Значителен вклад П. В. Алабина в развитие школьной сети в уездах Вятской губернии. Особенно много сделал он для крестьянских школ грамоты удельного ведомства. Преобразованные в дальнейшем в земские, эти школы в материальном и кадровом обеспечении выделялись на общем фоне школ других ведомств в положительную сторону. Так, в слободе Кукарке, являвшейся центром удельных имений губернии, 5 февраля 1861 г. П. В. Алабин открыл воскресную школу для крестьян.

Именно усилиями П. В. Алабина в Вятке, по примеру Санкт-Петербурга, в числе первых городов в России в 1858 г. было открыто женское училище 1-го разряда «для приходящих девиц», ставшее вскоре после преобразования его в гимназию в 1859 г. и открытия в ней педагогического класса основным поставщиком достаточно квалифицированных педагогических кадров для начальных школ губернии. Он поддерживал Кукарское мужское начальное училище и открыл в 1859 г. в этой слободе женское начальное училище, одно из первых в губернии. По его инициативе в Кукарке проводились литературные вечера и народные чтения, которые организовывались Н. И. Золотницким, как уже отмечалось, сосланным из Вятки в 1863 г. после напечатания в «Вятских губернских ведомостях» речи А. И. Герцена на открытии Вятской публичной библиотеки [78, с. 30].

Вторым важнейшим направлением общественно-педагогической деятельности П. В. Алабина было его попечительство о библиотеках, и прежде всего о Вятской губернской публичной библиотеке, влачившей в начале 1860-х гг. жалкое существование. После отъезда из Вятки А. И. Герцена библиотека не имела, вплоть до приезда в Вятку П. В. Алабина, в течение почти четверти века деятельного покровителя, способного придать новый импульс её работе. Губернские власти не проявляли заботы о ней, полагая, что просвещение народа приносит лишь хлопоты и расходы. Аналогичным образом обстояло дело и в России в целом. В 1855 г. из 39 губернских и уездных публичных библиотек, открытых в России в первой половине XIX в., для читателей были открыты всего 12 [8, с. 85].

Избранный в 1861 г. управляющим делами библиотеки П. В. Алабин поставил перед попечительным советом публичной библиотеки задачу её переустройства. Ему удалось убедить губернатора и «сонную» вятскую общественность в необходимости изменения отношения к этому важнейшему источнику культуры и просвещения. Был объявлен сбор пожертвований, организовывались лотереи с розы-

грышем «дублетных» экземпляров книг, литературные вечера и викторины. П. В. Алабин привлёк к этой работе деятельных помощников: Н. И. Золотницкого, земского деятеля Л. П. Матвеева, учителя Я. Г. Рождественского, чиновников В. А. Короваева и М. С. Мусерского. П. В. Алабин лично ездил в Санкт-Петербург для покупки большой партии книг. В течение 1861–1862 гг. книжный фонд увеличился с 3019 до 3566 томов. В 1863 г. вышел первый «печатный» каталог библиотеки [176, с. 370–371]. Штатным библиотекарем был назначен бывший смотритель Сарапульского уездного училища П. П. Кошкарев. Была введена должность помощника библиотекаря, которую занял Н. П. Бехтерев, в будущем известный историк Вятского края. Было установлено расписание работы библиотеки, которая стала открываться ежедневно. В «Вятских губернских ведомостях» стала публиковаться «Летопись публичной библиотеки» [176, с. 371].

В 1864 г. на собранные П. В. Алабиным средства для библиотеки было приобретено у купца А. Ф. Машковцева красивое каменное двухэтажное самое большое по площади здание Вятки, в котором она частично размещается и поныне. 20 марта 1862 г. состоялся торжественный вечер по случаю «возобновления библиотеки». В этот год в библиотеке числилось уже 743 читателя, в том числе 231 чиновник, 271 семинарист, 110 гимназистов. Ежедневно её посещали от сорока до ста человек. Показатель годовой выдачи книг для чтения в библиотеке составил 14 342. В абонементе (выдача книг на дом) были записаны двести человек.

Активную просветительскую работу П. В. Алабин проводил и в уездах Вятской губернии. При его содействии в 1861 г. была открыта Кукарская публичная библиотека с кабинетом для чтения и книжным складом для продажи книг крестьянам. В 1862 г. она получила собственное отдельное помещение в деревянном доме, выстроенном одним из видных деятелей Кукарки И. Ф. Самоделкиным. В 1870 г. эта библиотека имела книжный фонд до одной тысячи томов и работала ежедневно. Однако в период политической реакции она пришла в упадок и прекратила своё существование [78, с. 32].

В пользу пополнения фондов библиотек шёл сбор от регулярно организовывавшихся П. В. Алабиным благотворительных музыкальных и литературных вечеров. Кстати, в отчётах Вятской губернской публичной библиотеки приводилось немало интересного статистического материала. В частности, в середине 1860-х гг. отмечался рост читательского интереса к журналам «Современник», «Отечественные

записки», «Русское слово» (их выписывалось по пять экземпляров). Беллетристику читали в восемь раз больше, чем научную или общественно-политическую литературу. Из русских авторов в течение целого десятилетия А. С. Пушкин и И. С. Тургенев уступали в популярности М. Н. Загоскину и Р. М. Зотову. Такой факт можно трактовать как свидетельство неразвитости литературного вкуса у вятчан и недостаточного уровня общей культуры населения, что с особой силой подчёркивало значимость открытия библиотек в губернском центре и в уездах [139].

Член Российского императорского географического общества П. В. Алабин вошёл в историю культурной жизни Вятской губернии и как первый вятский археолог. Под его непосредственным административным и научным руководством проводились археологические раскопки в Вятской губернии. Наибольшую известность получила экспедиция 1858 г. по изучению древнего могильника у деревни Ананьинской, близ Елабуги (ныне территория Республики Татарстан), результаты которой позволили уточнить время первоначального заселения Вятской земли, а найденные в ходе раскопок предметы составили наиболее ценную часть коллекции вятского «музеума». Позднейшие археологические исследования подтвердили значимость раскопок, произведённых экспедицией П. В. Алабина. Эпоха раннего железного века в Прикамье (VII–II вв. до н. э.) получила в науке наименование «ананьинская культура». Свои археологические исследования П. В. Алабин описал в ряде статей (Вятские губернские ведомости. 1865. № 27–30; Вестник Российского географического общества. 1860. Кн. 6). Вслед за раскопками Ананьинского могильника П. В. Алабин исследовал Пижемское городище, находившееся в пяти километрах от слободы Кукарки (Алабин П. В. Заметки относительно древностей Вятского края // Вятские губернские ведомости. 1865. № 54–58). Впоследствии археологами была установлена его принадлежность к ананьинской культуре. П. В. Алабиным было составлено научное описание многих памятников археологии и подготовлена первая археологическая карта Вятской губернии.

В 1860-е гг. значительное внимание российского общества было привлечено к развитию естественных наук. П. В. Алабин стремился заинтересовать этим вятских жителей. В сентябре 1862 г. он публикует в «Вятских губернских ведомостях» заметку об «атмосферическом явлении» (полярном сиянии) в Вятке [176, с. 372]. П. В. Алабин организовал первую в истории губернии выставку цветоводства, садовод-

ства и огородничества, поднял вопрос о необходимости проведения фенологических наблюдений и изучения растительного и животного мира Вятской губернии. Со страниц «Вятских губернских ведомостей» и в публичных выступлениях он неоднократно обращался к «сельским хозяевам и любителям природы» с призывом уделять всемерное внимание естественнонаучным исследованиям.

В мае 1864 г. П. В. Алабин выступил на заседании Вятского статистического комитета с проектом организации «ботанических наблюдений» по всей губернии. В ответ на его призыв стали вести регулярные наблюдения за жизнью растений и присылать сообщения в губернский статистический комитет краевед из Слободского уезда Иван Герасимович Кибардин, крестьянин из Котельничского уезда Дмитрий Ларионович Сенников и другие любители природы [176, с. 373].

Занятия археологическими исследованиями, интерес к изучению природы Вятского края натолкнули П. В. Алабина на мысль о создании в Вятке общедоступного музея. Он опубликовал в «Вятских губернских ведомостях» ряд статей о необходимости организации музея, о роли музеев в подъёме культурной жизни народа и обратился к общественности Вятки с призывом о пожертвованиях средствами и экспонатами в пользу устраиваемого музея (1863. № 28). Он приглашал помочь сотрудникам музея в составлении орнитологической экспозиции (1864. № 26). Основу для создания первого в г. Вятке музея составили экспонаты выставки 1837 г., поступившие в дальнейшем на хранение в Вятскую палату государственных имуществ. В 1842 г. её управляющий Александр Дмитриевич Игнатьев объявил своё хранилище музеем; он привлёк ссыльного поляка Ивана Высоцкого для разбора и классификации экспонатов. Однако склад вещей, хотя и весьма ценных, ещё не был музеем. П. В. Алабин представлял себе музей прежде всего как учреждение образовательное и воспитательное, правильно организованное и способное соответствовать потребностям просвещения населения. С этой целью он добился передачи большей части экспонатов из упомянутого склада в фонд публичного музея. При активном содействии П. В. Алабина было положено начало музейному делу в Вятке. 22 января 1866 г. произошло торжественное открытие публичного «музеума», размещавшегося поначалу в губернской библиотеке. В настоящее время это объединённый историко-архитектурный и литературный музей [78, с. 34–35].

Обеспокоенный дальнейшей судьбой библиотеки и музея П. В. Алабин 15 ноября 1865 г. подал губернатору В. Н. Струкову

докладную записку, в которой обосновывал необходимость их передачи в ведение губернского статистического комитета, то есть постановки на государственный бюджет. Он полагал, что, поскольку все эти учреждения (библиотека, музей и статистический комитет) подчинены одной общей цели – делу культурного прогресса, их объединение будет способствовать дальнейшему подъёму культуры и просвещения в Вятской губернии. Бюрократическая переписка по этому вопросу велась в течение двух лет. Наконец в 1867 г. пришел решительный отказ министра просвещения Д. А. Толстого, из которого явствовало, что подведение прочной базы под учреждения культуры, судя по всему, не входило в планы правительства. Уже после своего отъезда на место жительства в Самару Алабин постоянно присылал книги и экспонаты в Вятку в адрес музея и библиотеки.

Значительную роль сыграл П. В. Алабин в развитии краеведения в Вятской губернии. В 1862 г. на заседании губернского статистического комитета он поднял вопрос о необходимости комплексного изучения Вятского края. Им был предложен план работы, куда входило составление подробного вопросника-программы под названием «О познании Вятского края», распространение его по уездам и городам губернии и сбор ответов, дающих сведения о различных местностях губернии. В итоге в 1860–1870-е гг. в адрес статистического комитета с мест поступало огромное количество работ, которые положили начало историческому исследованию Вятской губернии, в том числе и истории развития просвещения в ней [176, с. 374].

Активная археологическая, изыскательская деятельность П. В. Алабина способствовала активизации работы местных краеведов и историков, оказала огромное влияние на становление таких видных вятских историков, как А. С. Верещагин, А. А. Спицын, П. Н. Луппов. В местной печати («Вятские губернские ведомости», «Календари и памятные книжки Вятской губернии») благодаря инициативе П. В. Алабина стали регулярно появляться материалы, посвящённые истории, культуре, археологии, фольклору, биографиям исторических личностей, связанных с Вятским краем. Кроме того, П. В. Алабин активно работал в Вятском губернском статистическом комитете, участвовал в переписи населения края [78, с. 36].

П. В. Алабин ярко проявил себя и в качестве писателя-мемуариста. В своих замечательных исторических повестях он описал Севастопольскую оборону, бои на Шипке и другие славные сражения русской армии, в которых и сам принимал участие. Наиболее извест-

ная из его книг – «Походные записки в войну 1853, 1854, 1855 и 1856 годов» – выходила в Самаре, Вятке, Москве, Санкт-Петербурге. Увлекательные по форме, глубоко правдивые и точные в отображении батальных эпизодов «Походные записки...» П. В. Алабина фактологически дополняют «Севастопольские рассказы» Л. Н. Толстого и роман «Оборона Севастополя» М. М. Филиппова. Академик Е. В. Тарле в своей двухтомной монографии «Крымская война. (М.; Л., 1950) многократно упоминает П. В. Алабина, отмечая его личную храбрость, выучку и другие воинские доблести (Т. I. С. 283–287, 458, 510, 511, 515, 523, 544, 555; Т. II. С. 426, 446, 627, 628, 630). Положительную оценку даёт Е. В. Тарле и военным мемуарам П. В. Алабина (Т. I. С. 285). (Свою монографию академик Е. В. Тарле писал в Кирове, находясь здесь в годы Великой Отечественной войны в эвакуации.)

П. В. Алабиным были составлены и изданы в Вятке «Сборник русских стихотворений для чтения простолюдинов» (Вятка, 1860), «Заметки относительно древностей Вятского края» (Вятка, 1865), «Краткие жизнеописания Ломоносова, Кольцова, Шевченко, Кострова, Никитина и Слепушкина» (СПб., 1862), «Алекса́ндро-Невский собор в Вятке» (Вятка, 1864). В последней из указанных книг автором отображена история создания в Вятке выдающегося шедевра архитектурного зодчества, строительство которого было начато по проекту А. Л. Витберга (1787–1855) и завершено в 1864 г. Вместе со своими друзьями П. А. Зубовым и Н. И. Розовым П. В. Алабин готовил серию брошюр «О быте и житье для простых людей» [176, с. 375–376].

На проводах П. В. Алабина в Самару, состоявшихся 25 января 1866 г., отмечался его выдающийся вклад в развитие просвещения и культуры в Вятской губернии. В частности, учитель Я. Г. Рождественский особо подчеркнул значимость его широкой организаторской деятельности, которая «способствовала слиянию всех сословий», а «жалкое подобие библиотеки в Вятке его энергичными усилиями превращено в подлинно культурное учреждение» и «теперь Вятскому музею и библиотеке могут позавидовать даже большие города». П. А. Зубов отметил, что П. В. Алабин «завоевал в Вятке благодарную память не только своих современников, но и грядущих поколений».

М. С. Мусерский от лица вятской общественности поблагодарил П. В. Алабина за «неустанную редкую деятельность» и прочитал посвящённые ему стихи:

Дальний Вятский край – люди сонные!  
Грех оставить их коснеть разумом.  
Распахнись, душа, разрешишь, язык,  
Служи Родине, умный вятский люд [68, с. 25].

Вышеизложенное позволяет сделать вывод о том, что многообразная деятельность П. В. Алабина, направленная на развитие просвещения и культуры в Вятской губернии, была исключительно насыщенной и плодотворной. Познавательные книги и статьи П. В. Алабина с большим вниманием и интересом читались вятчанами и, несомненно, содействовали их просвещению, пробуждению патриотических чувств. Замечательный просветитель и патриот П. В. Алабин глубоко верил в творческие силы народа, которому не хватало, по его мнению, лишь одного – образованности. Об этом он говорил в своей речи на открытии Вятского музея: «Разве Россия, разве наш край бедны личностями, которым недостаёт только средств для ознакомления с тайнами науки, с красотами искусства, чтобы, может быть, самим сделаться его светильниками?!» [140]

Просветительская, практическая деятельность П. В. Алабина в определённой степени представляла собой продолжение усилий, предпринятых в предшествующий исторический период А. И. Герценом по развитию библиотеки, печатанию периодических изданий, устройству благотворительных мероприятий, литературно-музыкальных вечеров, сельскохозяйственных и кустарных выставок. В то же время новая общественно-социальная обстановка служила побудительным мотивом для развёртывания таких видов работы, решение которых не стояло в плане практического осуществления в период вятской ссылки А. И. Герцена. Прежде всего, это открытие женских училищ, воскресных школ для взрослых, музеев, устройство книжных складов, проведение региональных археологических и естественнонаучных исследований, составление и издание книг, служивших в качестве учебно-методических пособий. Таким образом, вся жизнь П. В. Алабина, в том числе её вятский период, и была посвящена тому, чтобы приблизить просвещение и культуру к простому народу.

Заметный вклад в развитие просвещения и пропаганду гуманистических идей и взглядов среди населения Вятской губернии внёс выдающийся русский издатель, просветитель, писатель и педагог Флорентий Фёдорович Павленков (Павленко) (1839–1900), находившийся в вятской ссылке в 1869–1877 гг. Он родился 8 (20) октября 1839 г. в семье помещика в Тамбовской губернии. Рано лишившись родителей, в детском возрасте он был отправлен в Царскосельский Александровский кадетский корпус [150, с. 44]. Однако военная служба не привлекала его, и в дальнейшем Павленков увлёкся переводческой и издательской работой. Первой переведённой (с француз-

ского языка) и изданной им книгой была сложная по содержанию научная работа – «Курс физики» А. Гано [146, с. 4–5].

29 июля 1868 г. на похоронах своего шурина Д. И. Писарева (Павленков был женат на сестре великого русского критика), несмотря на запрет, Флорентий Фёдорович выступил с прощальным словом, что стало формальным поводом к его преследованию со стороны властей. Ф. Ф. Павленков не сомневался в намерениях полиции выслать его из столицы, чтобы лишить возможности продолжать начатую им книгоиздательскую деятельность, идеологическая направленность которой не нравилась правительству.

11 июня 1869 г. Павленков был выслан в Вятку. Сразу по прибытии в Вятку Ф. Ф. Павленкову было официально объявлено о воспрещении заниматься издательской деятельностью. Но оставить дело, ставшее главным в его жизни, он не мог [146, с. 5].

В этот период жизни Ф. Ф. Павленкова выделяются следующие направления его просветительской деятельности: объединение прогрессивных, демократически настроенных местных творческих сил с целью создания публицистической литературы, прежде всего «Вятской незабудки», а также издание научно-методических учебных пособий и составление «Наглядной азбуки». В Вятке Ф. Ф. Павленков встал во главе своеобразного кружка прогрессивно мыслящих интеллигентов, куда входили публицист М. П. Бородин, писательница М. Е. Селенкина, художник В. М. Васнецов, ссыльный В. Ф. Трощанский, владелец типографии и библиотеки А. А. Красовский, педагоги Н. Н. Блинов, В. И. Фармаковский, М. Л. Песковский и Р. Н. Рума, председатель губернской земской управы М. М. Синцов, чиновники П. А. Голубев, И. Н. Романов и А. А. Сырнев, участник революционного движения 1860-х гг. врач и публицист В. О. Португалов, врачи С. И. Сычугов и А. Н. Руднев и др. [78, с. 39] Среди вятских друзей Ф. Ф. Павленкова был, в частности, ссыльный учитель Василий Иванович Обреимов, страстный поклонник взглядов Д. И. Писарева и его педагогических идей. В дальнейшем В. И. Обреимов стал известным математиком-методистом. Его книгой «Математические софизмы» восхищался В. И. Ленин [44, с. 25].

В 1874 г. в Вятке побывал казанский публицист и краевед Н. Я. Агафонов, который в письме к нижегородскому историку и статистику А. С. Гацисскому указывал на то, что он посоветовал павленковскому кружку издавать, в силу наличия в Вятке значительного числа литературных сил, сатирическую газету или сборник [44, с. 8–9].



Эта идея была вскоре реализована выпуском трёх сборников «Вятская незабудка», содержавших статьи резко обличительного содержания. Министр внутренних дел сообщал в кабинет министров о том, что «Вятская незабудка» «представляет собой сборник исключительно обличительных и пасквильных рассказов о правительственных и общественных учреждениях Вятской губернии, о местных должностных лицах, начиная с волостных писарей и тюремных сторожей и вплоть до губернатора и архиерея. Возбуждение полнейшего недоверия правительству, избирающему будто своими агентами (то есть сотрудниками. – *В. П.*) самых возмутительных администраторов, судей, наставников юношества и охранителей государственных имуществ, оставляет неизбежное для неразвитых читателей впечатление после чтения этой книги. Но это впечатление идёт дальше, так как на страницах этой книги проводятся революционные идеи» [39, с. 129].

Действительно, сборник, в создании которого приняли участие многие из вышеназванных представителей демократически настроенной вятской интеллигенции, стал одним из первых в России изданий, авторы которого открыто выступили с критикой царского самодержавия. «Вятская незабудка» представляла собой значительные по объёму сборники публицистических, по выражению Ф. Ф. Павленкова, «не по-гётевски, а по-щедрински» сатирических статей, содержание которых было направлено против центральных и местных властей. Уже в названиях многих статей («Кусающиеся овцы», «Взяточная артель», «Реальное дерьмо» и др.), а тем более в их содержании авторы издания активно использовали такие черты литературного стиля М. Е. Салтыкова-Щедрина, как деформация образа, гипербола, гротеск, ирония, «кукольность», зоологическое уподобление и т. п. [176, с. 379]

Несколько статей были посвящены вопросам просвещения. В них, в частности, отмечалось, что уездные земства недостаточно заботятся о развитии образования. Даже в Малмыжском уезде, где «самое значительное во всей Вятской губернии земство», половина его волостей до сих пор оставались без школ. В статье «Вопрос о подвижных школах» критически оценивалась деятельность Яранского уездного земства, годичное собрание которого представляло собой «настоящее поле брани». «Наступило новое трёхлетие, а с ним и новые шансы на участие в дележе земского пирога», отмечалось в статье [33, с. 198–199].

Другое направление просвещенческой деятельности Ф. Ф. Павленкова в Вятке было связано с тем, что в 1860–1870-е гг. он находился под впечатлением бурного прогресса естественных наук. Стремясь способствовать их всемерному распространению, он осуществил в вятской ссылке перевод и издание в типографии А. А. Красовского 2-й части учебника «Физика» французского ученого А. Гано. В 1873 г. Ф. Ф. Павленков издал там же брошюру А. А. Баркера «Соотношение жизненных и физических сил» (перевод из французского журнала “Le Monde”). Автор этой работы математическим путём обосновывал открытый ещё М. В. Ломоносовым закон сохранения энергии. В тот же год Флорентий Фёдорович выпустил книгу А. Тиндаля «Роль возбуждения в развитии естественных наук», переведённую им из “Revue Scientifique” и “Le Monde” [146, с. 6].

Но самым заметным событием в научной жизни вятской провинции стало издание здесь капитального труда итальянского астронома и священника Анджело Секки, в котором он пытался «согласовать» выводы науки с признанием бытия бога. Итальянский аббат полагал, что «наука отлично соединяется с положением о существовании бога». Работая над переводом книги, Ф. Ф. Павленков стремился сохранить все действительно ценные научные положения, опуская религиозно-мистические рассуждения автора, ибо, будучи сторонником учения Чарльза Дарвина, он не мог допустить появления при издании книги Секки нападок на его учение [146, с. 6].

Изданная в г. Вятке книга Секки имела в качестве приложений ранее выпущенные отдельными брошюрами работы Баркера и Тиндаля. Профессор Московской духовной академии Е. Е. Голубинский откликнулся на выход в свет этого издания статьёй «Книга Секки “Единство физических сил” и тенденции вятского издания её на русском языке», опубликованной в журнале «Православное обозрение» (1875). В рецензии, представлявшей собой фактически донос, отмечались случаи «неточного перевода», пропуски в оригинале текста, атеистические тенденции переводчика и издателя, стремившегося избегать употребления таких слов, как «бог», «творец мира», «зизждитель», «божество».

Оттиски статьи Е. Е. Голубинский послал в Вятку архиерею, ректору духовной семинарии и полицмейстеру. Архиерей просил Главное управление по делам печати изъять из продажи книгу Секки в переводе Ф. Ф. Павленкова. Поразительно, но факт: в Главном управлении сочли, что в книге нет никаких высказываний против религии – о ней

просто не упоминалось, и поэтому просьба осталась без удовлетворения [176, с. 380]. Тем не менее местные власти, вняв предложению архиерея, в наказание выслали Ф. Ф. Павленкова в г. Яранск.

В феврале 1880 г. В. Г. Короленко и Ф. Ф. Павленков встретились в Вышневолочковой тюрьме. Владимир Галактионович спросил Флорентия Фёдоровича, почему тот вычеркнул богословские пассажи из книги Секки. На это издатель заметил: «Ещё бы! Стану я распространять иезуитскую софистику!» [50, с. 108]

Присущее Ф. Ф. Павленкову стремление к просвещению народа отчётливо проявилось в его переписке с виднейшими представителями отечественной общественной мысли и педагогической науки и практики (Д. И. Писарев, Н. А. Корф, Н. Ф. Бунаков, И. И. Паульсон и др.), в издании многочисленных учебных пособий, в распространении прогрессивной для того времени идеи передвижных школ [176, с. 380].

Ф. Ф. Павленков был не только квалифицированным переводчиком, прогрессивным издателем и бесстрашным публицистом, но и достаточно известным учёным-методистом, причём его методический талант особенно ярко проявился именно в период вятской ссылки. На основе разработанного им оригинального варианта наглядно-звукового метода обучения грамоте Ф. Ф. Павленковым была составлена «Наглядная азбука», вышедшая в 1873 г. в Вятке и Санкт-Петербурге. Её авторство поначалу приписывалось Н. Н. Блинову, поскольку Павленков в то время никак не мог издавать её под своим именем [78, с. 42].

«Наглядная азбука» представляла собой учебное пособие, снабжённое большим количеством рисунков, облегчавших усвоение букв без помощи учителя. «Цель составления своего пособия Ф. Ф. Павленков видел в том, чтобы сделать процесс обучения грамоте более доступным и приятным для обучающихся» [78, с. 42].

Им было издано также методическое пособие «Объяснение к “Наглядной азбуке”» («Ключ к чтению и письму по картинкам»), в котором он объяснял сущность своего метода. Главной особенностью своего метода Ф. Ф. Павленков считал постепенное приучение учащихся к самостоятельности. Предложенный им способ был основан на том простом законе, указывал Ф. Ф. Павленков, по которому, зная сумму двух чисел и одно из слагаемых, несложно отыскать и другое слагаемое. «В предлагаемом мной способе обучения грамоте, – писал педагог, – роль такой суммы играет изображение знакомого ученику предмета вместе с полным названием последнего, а роль данного слагаемого, – та часть этого названия, которая выражается уже пройден-

ными им прежде звуками. Предметы подобраны так, что разность, остающаяся в конце подписи под рисунком, и составляет искомый звук, как бы выделяющийся сам собой» [69, с. 4]. «Например, в учебном пособии приводится картинка с изображением самовара. Учащимся известны все буквы, составляющие данное слово, кроме “р”. Прочитав первые шесть знакомых букв, они легко определяют и незнакомую букву, правильно её произнесут, ориентируясь на картинку» [69, с. 6].

Пособие вызвало широкий положительный резонанс среди педагогической общественности, появился ряд откликов в печати, что объяснялось не только его очевидными достоинствами, но и тем обстоятельством, что в тот период важнейшей задачей образования в России передовые педагоги считали возможно более широкое распространение элементарного, то есть начального, обучения, которое должно было, в идеале, охватить всё население [78, с. 43].

В связи с этим особенно большое значение придавалось созданию учебных пособий именно для начальных школ, прежде всего азбук, букварей и книг для детского чтения. Практически все крупные педагоги второй половины XIX в., начиная с К. Д. Ушинского, занимались их составлением. Анализ критико-библиографических работ (рецензий, обзоров и т. п.) некоторых из них позволяет сделать вывод о том, что признанные российские методисты испытывали к «новым», в особенности провинциальным, «букваристам» достаточно ревнивые чувства. Тем большее значение для характеристики учебных пособий Ф. Ф. Павленкова имели положительные отзывы видных педагогов тех лет. Так, Д. Д. Семёнов, указывая на частные недостатки «Наглядной азбуки», видел большую заслугу автора в развитии принципа наглядности при обучении русской грамоте [157, с. 178–182].

На международной педагогической конференции в 1873 г. в Вене, приуроченной к Всемирной выставке, педагоги из различных стран с интересом прослушали лекцию о методе Ф. Ф. Павленкова и пришли к выводу, что в основу «Наглядной азбуки» положен совершенно неизвестный в Европе и Америке способ обучения грамоте. Отмечалось, что «Наглядная азбука» лучше всех других известных конференции азбук возбуждает самостоятельность учащихся и может оказать неоценимые услуги школе, а потому в интересах подрастающего поколения необходимо попытаться применить основные начала этой азбуки к обучению чтению и письму в европейских странах. В итоге, как писали «Санкт-Петербургские Ведомости» 6 июня 1873 г. в передовице, «Наглядная азбука» получила почётный отзыв Венской

всемирной выставки. Это был, по всей вероятности, первый случай международного признания достижений российской методической мысли, и это признание, пусть и косвенно, связано с Вятской губернией. «Наглядная азбука» дополнялась «Самоучителем», а также «Объяснением к “Наглядной азбуке”». Созданием такого исчерпывающего учебно-методического комплекса Ф. Ф. Павленков поставил себя в ряд видных отечественных методистов своего времени.

Однако судьба самого известного методического произведения Ф. Ф. Павленкова, «Наглядной азбуки», оказалась нелёгкой. Ранее дважды просмотренная цензурой и уже получившая международное признание, «Наглядная азбука» вновь была затребована в особый отдел учёного комитета министерства народного просвещения, созданный в 1869 г. в связи с проникновением в педагогическую литературу антиправительственных взглядов. Этот комитет выполнял функцию цензуры. Член этого отдела Кочетов отмечал в своей рецензии, что постановка рядом якобы «согласно методическим требованиям», выдвинутым Ф. Ф. Павленковым, иллюстраций церковного аналоя и стойла, петуха и монаха, короны, коровы и кокошника означает поругание священных предметов, компрометирует служителей культа и монарха и возбуждает у учащихся неуважение к ним. Особую ярость властей вызвало размещение друг за другом рисунков виселицы, цепи, офицера и царя, «необходимых для изучения буквы Ц». Иллюстрировал книгу вятский художник В. И. Порфирьев [22, с. 32].

Вятский губернатор В. И. Чарыков, пожелавший ознакомиться с азбукой, обнаружил в ней рисунки, где изображён император в порфире и короне, а впереди его солдат, убегающий с поля боя и приговаривающий при этом: «Как приятно умирать за царя и отечество». «Я вполне с тобой согласен», – говорит другой солдат, обгоняя первого. В итоге губернатор пришёл к вполне естественному выводу о том, что азбуку следует изъять из библиотек, так как она, среди прочего, прививает взгляды Чарльза Дарвина на происхождение человека и является «вреднее сочинений Лассалья» [175, с. 200].

Особый отдел учёного комитета министерства народного просвещения увидел в азбуке завуалированную пропаганду дарвинизма, что особенно преследовалось в те годы: «Сопоставление на 25 странице скелетов человека и обезьяны неудобно в том отношении, что может подать повод неблагонамеренному учителю развивать детям теорию, распространение которой в народных школах не может быть допущено» [1].

Представители духовенства также выступили против автора азбуки с обвинением его в поругании предметов культа. Цензуру более всего смущала сама идея передвижных школ. Поэтому, стремясь не допустить к распространению этот тип учебных заведений, под прикрытием которого революционеры-народники могли бы осуществлять антиправительственную деятельность, – что и имело место в действительности, – цензурный комитет постановил запретить «Наглядную азбуку» и рекомендовал закрытие передвижных школ. Напечатанный в 1874 г. тираж учебного пособия был практически весь уничтожен. Само название книги, приобретшее широкую известность, оказалось под запретом. В цензурном комитете при её обсуждении было заявлено, что если даже под обложкой «Наглядной азбуки» будет представлен перечень евангелических текстов, то и тогда комитет не разрешит её печатать [78, с. 45–46].

Однако Ф. Ф. Павленков продолжал борьбу за свою книгу. По его признанию, «жизнь или смерть» «Наглядной азбуки» была для него почти то же самое, что половина его собственной жизни [157, с. 8]. Поэтому в начале 1876 г. он решает выпустить новое издание «Азбуки» *без обозначения фамилии автора*, а в предисловии, с целью введения цензуры в заблуждение, он даже... «критикует» павленковское издание [146, с. 8]. Изменив название книги на «Чтение и письмо по картинкам», изъяв вызвавшие естественное возмущение цензуры упомянутые рисунки и тексты к ним, Ф. Ф. Павленков беспрепятственно провёл её через московскую, казанскую, киевскую и рижскую цензуры. Отсутствие на обложке неблагонадёжной фамилии Павленкова дало возможность издать её тиражом в 30 000 экз. В итоге книга получила широкую известность, прежде чем хитрость её автора, то есть Ф. Ф. Павленкова, была обнаружена [146, с. 8].

Как уже отмечалось выше, Санкт-Петербургское издание (1873 г.) азбуки Ф. Ф. Павленкова вышло с фамилией Н. Н. Блинова на обложке, который был вынужден дать на это согласие в интересах дела просвещения, хотя и предвидел для себя возможные неприятности, которые не замедлили сказаться: последовали обыск, отстранение от учительской работы, высылка за пределы Вятской губернии [78, с. 46].

Спустя 15 лет, когда ссылки и цензурные придирки в отношении данного издания были далеко в прошлом и можно было «смело» указать своё авторство, в предисловии к очередному изданию «Объяснения к “Наглядной азбуке”» Ф. Ф. Павленков счёл необходимым заявить следующее: «Составление “Наглядной азбуки” до последних лет

приписывалось о. (отцу. – В. П.) Блинову, который долгое время ничего не имел против этого. Но после упрёков, которые были им обращены ко мне по поводу будто бы невыгодных последствий от такого недоразумения, я считаю вполне позволительным для себя заявить теперь, что о. Блинову не только не принадлежит ни одной строки в “Наглядной азбуке” и “Чтении-письме по картинкам”, но что до окончания моей работы он даже не верил в возможность практического осуществления той мысли, которая была положена мной в основание этих азбук. В своей “Грамоте”, рекомендованной министерством народного просвещения, о. Блинов держался совершенно иной системы и даже стоял за отдельное обучение чтению и письму» [69, с. 4].

Необходимо отметить, что такое «признание», мягко говоря, не делало чести известному издателю. Получилось так, что, когда издание опальной книги было делом опасным, но в то же время сама необходимость её издания была для Павленкова делом принципа, авторство им было «великодушно» отдано Блинову; спустя же годы, когда об изданной некогда вольнодумной книге можно было уже говорить без опасений, Павленков вдруг забеспокоился о своём авторстве. Но ведь Блинов-то в своё время от этого навязанного помимо его воли «авторства» пострадал, и пострадал очень сильно! Он принял эту опасную миссию на себя и при этом лишился работы – как учительской, так и священнической, будучи при этом отцом одиннадцати детей! А теперь «гроза миновала» и «славу борца» пожинал другой «герой»! К тому же Ф. Ф. Павленков и в самом деле немало почерпнул для своего учебного пособия из методического наследия Н. Н. Блинова.

Будучи человеком педантичным и в то же время далеко неравнодушным к собственной популярности, Ф. Ф. Павленков тщательно собирал отзывы практических работников образования о своём пособии и затем издал их отдельной книгой под названием «Отзывы народных учителей о “Наглядно-звуковых прописях”» (СПб., 1880). С немалой долей вероятности можно предположить, что такого рода издание является единственным случаем подобного рода за всю историю мирового книгопечатания! [78, с. 47] В книге приводятся свидетельства учителей, заявлявших, что учащиеся, самостоятельно занимавшиеся по методу Павленкова с помощью его пособий, в отдельных случаях добивались не меньших результатов по сравнению с учениками, обучавшимися с учителем.

По замыслу Флорентия Фёдоровича, его пособия могли быть особенно эффективны при организации передвижных школ. Проведённая при поддержке ряда прогрессивно настроенных вятских земских деятелей опытно-экспериментальная работа в этом направлении дала отличные результаты: было открыто более восьмидесяти школ подобного типа, и это не на шутку встревожило чиновников из министерства народного просвещения.

Таким образом, учебные пособия Ф. Ф. Павленкова, написанные им в период вятской ссылки, имели большой успех среди учительства. Доказательством этого служит хотя бы тот факт, что в 1909 г., уже после смерти автора, «Наглядная азбука» вышла 22-м изданием. Помимо «Наглядной азбуки» Ф. Ф. Павленков составил и издал в 1876 г. «Азбуку-копейку», действительно стоившую одну копейку. В 1893 г. вышло её одиннадцатое издание [176, с. 383].

Почти одновременно с изданием своей азбуки Ф. Ф. Павленков подготовил книжку детских задач в картинках, названную им «Наглядные несообразности». В этой работе Павленковым впервые был взят за основание, так сказать, *отрицательный элемент*. В книгу должны были войти до 450 рисунков, изображавших разные предметы, действия и явления в явном и наглядном несоответствии с действительностью относительно количества, величины, формы, места, свойств предметов и т. д. По мысли автора, несоответствия должны были служить для ребенка своего рода стимулом к постановке вопросов «почему?» и «отчего?». Издание первоначально появилось в виде приложения к журналу «Детское чтение» за 1874 г. и состояло из серии листов с рисунками и объяснительного текста на русском и трёх иностранных языках. Вследствие некоторых технических затруднений издание было приостановлено и закончено уже по возвращении Павленкова из ссылки, но, к сожалению для автора, не получило ожидаемого применения и успеха. Потенциальных пользователей пособия (учителей, родителей), несомненно, смущал необычный дидактический подход Павленкова, ведь в учебных пособиях даются, как правило, *положительные* примеры, которые и запоминаются детьми. Здесь же существовала вполне обоснованная опасность, заключающаяся в том, что *неправильные* примеры будут запоминаться как *правильные* [146, с. 9–10].

По возвращении в Санкт-Петербург из Вятки Ф. Ф. Павленков направил свою методическую и издательскую деятельность прежде всего на обеспечение народных школ качественными учебными по-



собиями. Составленные и неоднократно переиздававшиеся им «Наглядная азбука», «Наглядно-звуковые прописи», «Книга для чтения в школе и дома», «300 письменных работ», «Задачи для упражнения в письме в начальной школе», «Первоначальное правописание», «Руководство для воскресных школ», изданные им книги К. Д. Ушинского, Н. Ф. Бунакова, Н. А. Корфа, И. И. Паульсона и других известных российских авторов снискали Павленкову глубокое уважение со стороны педагогической общественности. При этом он неизменно стремился давать наилучшее оформление издававшейся литературе, что имело немаловажное воспитательное значение, побуждало детей беречь её [176, с. 381].

Ко дню его смерти количество изданий было доведено до 755 единиц общим тиражом свыше 3,5 млн экземпляров. Стоимость изданных им книг определялась суммой 804 628 рублей. Издавал он книги, рассчитанные на массовую аудиторию: сочинения русских классиков, иллюстрированные библиотеки русской и западноевропейской литературы для детей, научную переводную литературу, научно-популярные библиотеки [146, с. 10].

Ф. Ф. Павленковым была придумана и начала издаваться знаменитая серия «Жизнь замечательных людей»; всего было издано около 200 книг. Издание серии было возобновлено в 1933 г. А. М. Горьким и продолжается до сих пор.

Ф. Ф. Павленков умер 20 января (1 февраля) 1900 г. в Ницце, похоронен в Санкт-Петербурге, на Литераторских мостках Волкова кладбища.

Ф. Ф. Павленков считал открытие школ и библиотек важнейшим средством утверждения грамотности, и поэтому всё своё наследство, состоявшее из 50 тыс. книг стоимостью 800 тыс. рублей, он завещал отдать на открытие по всей России двух тысяч публичных сельских библиотек. В 1901–1911 гг. на завещанные им средства в 53 российских губерниях были открыты две тысячи бесплатных библиотек-читален. Больше всего (более двухсот) «павленковских библиотек» было открыто именно в Вятской губернии, в которой к 1911 г. во всех одиннадцати уездах были открыты 194 библиотеки имени Павленкова. Сейчас на территории Яранского района Кировской области работают четыре сельские библиотеки, открытые ещё в начале XX в. на средства просветителя: Кугушерская, Никулятская, Шкаланская и Никольская. Сотрудники Яранской централизованной библиотечной системы ведут поисковую работу, связанную с личностью Ф. Ф. Пав-

ленкова: собирают фотоматериалы, копии документов, устанавливают связи с местными краеведами. В библиотеках оформлены «павленковские» уголки и стенды.

В 1990-х гг. началось движение по возвращению имени Ф. Ф. Павленкова тем библиотекам, что были в своё время открыты на средства из фонда его имени. Решением Яранской районной думы Кировской области от 22 сентября 1999 г. Кугушерской сельской библиотеке было присвоено имя Ф. Ф. Павленкова. В 1990-е гг. образовалась общественная организация под названием «Содружество Павленковских библиотек». В её состав входят 317 библиотек [146, с. 10].

Анализ просветительской деятельности Ф. Ф. Павленкова даёт основание для утверждения о том, что известный российский издатель и педагог в значительной степени, вслед за А. И. Герценом и П. В. Алабиным, способствовал распространению просвещения в Вятском крае. Как и П. В. Алабин, Ф. Ф. Павленков издавал методические пособия для школ. Однако, в отличие от работ Петра Владимировича, представлявших собой в основном сборники известных произведений русской классики, методические работы Ф. Ф. Павленкова носили оригинальный характер и были созданы им специально в качестве учебных и методических пособий [176, с. 380–381].

В силу своего социального положения в период вятской ссылки Ф. Ф. Павленков, разумеется, не мог принимать непосредственного участия в открытии школ, библиотек и т. п., как это делал, например, П. В. Алабин. Заслуга Ф. Ф. Павленкова состояла в том, что написанные и изданные им в Вятке книги просветительского и учебно-методического содержания расходились прежде всего именно здесь, были особенно хорошо известны вятскому учительству, активно использовались в учебных заведениях.

Не приходится говорить и о личном влиянии Ф. Ф. Павленкова на вятских учителей, поскольку тесных контактов с широким кругом местных педагогов, как у А. И. Герцена, у находившегося под гласным надзором полиции издателя быть не могло. Общение Флорентия Фёдоровича с местной интеллигенцией ограничивалось в основном достаточно узким кругом членов его кружка. Ф. Ф. Павленкова объединяло с А. И. Герценом и П. В. Алабиным горячее стремление к улучшению жизни народа. Однако в отличие от А. И. Герцена, не выступавшего в период вятской ссылки с антиправительственными заявлениями и действиями, и П. В. Алабина, всегда придерживавшегося верноподданнических позиций, Ф. Ф. Павленков открыто проповедо-

вал оппозиционные по отношению к царизму взгляды. Это во многом объединяет его с В. Г. Короленко, также отбывавшим вятскую ссылку [176, с. 384].

Вопросы развития просвещения и культуры занимали видное место в художественно-публицистической и общественно-просветительской деятельности Владимира Галактионовича Короленко (1853–1921). В своих произведениях писатель неоднократно высказывал глубокое возмущение антипедагогической постановкой учебно-воспитательного процесса в российских школах, тяжёлым материальным положением учителя, широким распространением беспризорности.

В ссылке (1879–1880 гг.), которая прошла в г. Глазове и дер. Берёзовские Починки Глазовского уезда Вятской губернии В. Г. Короленко стремился использовать книги, журналы и газеты в качестве средства просвещения народа. Книги, которыми Короленко снабжал глазовчан, помогали ему установить с ними добрые отношения. Черновые наброски к «Истории моего современника» под названием «Полоса» дают основание для вывода о том, что Короленко устраивал читки книг с обсуждением [3].

С целью усиления просветительской работы среди населения Глазова, в то время захолустного уездного городка Вятской губернии, выведенного впоследствии Короленко в очерке под названием «Ненастоящий город», Владимир Галактионович выписывал из Санкт-Петербурга десятки дешёвых, в основном детских изданий, и среди них сказки А. С. Пушкина, П. П. Ершова, Шарля Перро, М. Е. Салтыкова-Щедрина, а также выпуски журнала «Отечественные записки», собрание сочинений Н. К. Михайловского, научно-популярную литературу, семь экземпляров журнала Л. Н. Толстого «Ясная Поляна» [118, с. 24].

Население ближайших починков, признав в Короленко «грамотея», обращалось к нему с различными просьбами: написать письмо, разрешить правовой вопрос и т. п. В. Г. Короленко читал крестьянам книги, намеревался учить местных детей грамоте, для чего писал брату в Глазов: «Не найдётся ли в Глазове азбуки. Хотелось бы хоть этот след здесь оставить, авось детям придётся жить при других условиях, чем отцам, для которых грамота нечто вроде роскоши» [52, с. 50].

В Березовских Починках В. Г. Короленко занимался с ссыльным Федотом Лазаревичем Лазаревым (ок. 1852–?), рабочим ткацкой фабрики в Санкт-Петербурге. «Лазарев порой забредёт (мы соседи), самоварчик нагреем, я работаю, он пишет, арифметикой занимается. Скоро уедет домой, – авось хоть грамоту из починков вывезет», – писал В. Г. Короленко брату Иллариону [53, с. 78].

Много позднее, уже в 1903 г., поздравляя Владимира Галактионовича с 50-летием, Ф. Л. Лазарев с сожалением добавлял, что «мало успел у Вас научиться» [50, с. 904].

Лишённый по окончании вятской ссылки и последовавшей за ней якутской ссылки права на поселение в столице, В. Г. Короленко выбрал местом жительства Нижний Новгород, где он сплотил вокруг себя прогрессивно настроенных земских служащих, учителей, статистиков, врачей, журналистов и вскоре стал одним из наиболее видных общественных деятелей города [173, с. 72]. Здесь, по его собственному признанию, ему приходилось доказывать, что «ученье – свет, а неученье – тьма». Даже это было поставлено некоторой частью прессы под сильное сомнение. «Когда и кто мог бы себе представить себе нечто подобное в таком крупном городе, каковым являлся Нижний Новгород», – негодовал В. Г. Короленко [54, с. 30].

Подвижнический характер носила практическая деятельность В. Г. Короленко по оказанию помощи голодающим Поволжья в 1891–1892 гг. Писатель был одним из организаторов сбора средств и открытия на них общественных столовых. В работах «Записная книжка. 1880–1900» и «В голодный год» он подверг решительному осуждению убогое материальное положение и состояние духовной культуры, в особенности просвещения, в Волго-Вятском регионе. При этом он не только освещал бедствие, охватившее ряд уездов Нижегородской губернии, но и указывал на его причины: малоземелье, своевластие помещиков, пережитки крепостничества [153, с. 387].

Встречи В. Г. Короленко с Н. Г. Чернышевским, активная публицистическая деятельность сформировали Владимира Галактионовича как непримиримого борца за гражданские права против произвола мракобесов и власть имущих. «Когда он покинул Нижний и переехал в Петербург, – писала учительница М. П. Подсосова-Грацианова, – почувствовалось всеми, что ушла из города огромная нравственная сила» [143, с. 112].

А. М. Горький, оценивая общественно-просветительскую деятельность В. Г. Короленко в Нижнем Новгороде, отмечал: «Не преувеличивая, можно сказать, что десятилетие 1886–1896 годов было для Нижнего “эпохой Короленко”» [124, с. 129]. Горький отмечал также, что «культурная (т. е. общественная. – В. П.) работа» Короленко, которую он проводил «в ущерб таланту художника», «разбудила дремавшее правосознание огромного количества русских людей» [123, с. 154, 155].

Важным событием в истории Вятской и Казанской губерний и в жизни самого В. Г. Короленко в её «нижегородский период» было участие писателя в так называемом Мултанском деле, прогремевшем на всю Россию. Группа крестьян-удмуртов, жителей села Старый Мултан Малмыжского уезда Вятской губернии (ныне село Короленко Кизнерского района Республики Удмуртия), были обвинены в 1892 г. в убийстве нищего Конона Матюнина, русского по национальности, с целью использования его тела для совершения ритуального жертвоприношения. В ходе судебного рассмотрения, состоявшегося 10–11 декабря 1894 г. в Малмыже, трое подсудимых были оправданы, семеро получили срок заключения от 8 до 10 лет.

Повторный суд (29 сентября – 1 октября 1895 г., Елабуга) подтвердил решение первого о виновности крестьян. В. Г. Короленко не только тщательно изучил фактологические обстоятельства дела посредством выезда на место преступления и опроса местных жителей, но и его историко-этнографические и религиозные основания. Исследования видных вятских этнографов Павла Николаевича Луппова (1867–1949), Степана Кировича Кузнецова (1854–1913), Николая Григорьевича Первухина (1850–1889), а также выдающегося врача и психиатра Владимира Михайловича Бехтерева, уроженца Глазовского уезда, также имевшего работы в этой области (Вотяки, их история и современное состояние // Вестник Европы. 1880. VIII, IX), однозначно подтверждали отсутствие обычая человеческого жертвоприношения у удмуртов.

В поддержку позиции В. Г. Короленко выступил известный архивист, исследователь древних русских актов Николай Николаевич Оглоблин, который специально изучил архивные материалы Вятской губернии XVIII в., касавшиеся истории удмуртского народа и его обычаев. Среди 16 757 дел Вятской уголовной и гражданской палат и уездных судов не оказалось ни одного, в котором хотя бы содержался намёк на что-то подобное, т. е. на жертвоприношение. Вятский историк П. Н. Луппов провёл аналогичное исследование на основе архивных дел Вятской духовной консистории и получил такой же результат [176, с. 387–388]. Профессор кафедры психологии Санкт-Петербургской духовной академии, уроженец Нолинского уезда Вятской губернии Виталий Степанович Серебренников заявил: «Я родился среди вотяков и знаю их хорошо. Народ миролюбивый, спокойный и симпатичный. Я уверен, я глубоко убеждён в том, что они не способны на такое зверство; вотяки, судившиеся за человеческое жертвоприноше-

ние, невиновны» [28, с. 216]. Аналогичную позицию занимал видный исследователь истории народов Среднего Поволжья М. Г. Худяков. (Более подробно о нём см. Приложение I.)

Однако часть представителей интеллигенции придерживалась иного мнения. Так, санкт-петербургский протопресвитер А. А. Желобовский выдвинул следующий «аргумент»: «Везде я побывал, доехал я почти до самой персидской границы. Видал я на своём веку много разных инородцев. К сожалению, мне не пришлось иметь дело с вотьяками...» [78, с. 53] И тем не менее, столь «глубокое» знание вопроса «не помешало» ему в «Обзоре новостей» газеты «Вятские губернские ведомости» (1896. № 24. С. 7) заявить об их виновности [78, с. 53].

Внимательно изучив обстоятельства дела, В. Г. Короленко пришёл к выводу о том, что крестьяне невиновны; скороспелая версия, за которую ухватились следователи, оказалась неверной. Третье рассмотрение этого дела, прошедшее с 28 мая по 4 июня 1896 г. в г. Мамадыше Казанской губернии, полностью оправдало крестьян [55, с. 70]. Оправдание крестьян-«инородцев» сыграло значительную прогрессивную роль в признании прав национальных меньшинств. Вырос авторитет и самого В. Г. Короленко как защитника угнетённых и обиженных [176, с. 388].

Годы жизни в Волго-Вятском крае, общение с вятчанами, а также с казанцами и нижегородцами во многом способствовали формированию В. Г. Короленко как выдающегося общественного деятеля и писателя. Вятские реалии положены в основу таких произведений писателя, имеющих не только значительную литературную, но и воспитательную, педагогическую ценность, как, например, рассказы «Чудная», «Глушь», «Собор с зарокотом», очерк «Ненастоящий город» (так писатель назвал город Глазов), эпопея «История моего современника» и другие.

Вместе с тем В. Г. Короленко оказал существенное влияние на развитие общественной, культурной, литературной и педагогической жизни в рассматриваемых регионах, на становление мировоззрения ряда местных педагогов. В частности, много усилий он потратил на то, чтобы убедить Н. Н. Блинова в ошибочности его взглядов в связи с Мултанским делом. Расскажем об этом подробнее. В декабре 1895 г. Н. Н. Блинов прислал В. Г. Короленко рукопись своей статьи, в которой признавал человеческие жертвоприношения среди удмуртов, ссылаясь на *слухи*, на которых строилось обвинение на процессе. Более того, Блинов просил Короленко «отделать» статью и... реко-

мендовать её к печати. Писатель в письме от 18 января 1896 г. разъяснил автору его заблуждения и просил воздержаться от печати хотя бы до окончания судебного разбирательства [49, с. 120–122]. Тем не менее даже после того, как мултанцы были оправданы, Н. Н. Блинов всё-таки пытался пристроить статью в «Историческом вестнике», но редакция отказалась её опубликовать [78, с. 54].

В августе 1898 г. Н. Н. Блинов выступил на съезде естествоиспытателей и врачей в Киеве с докладом «Языческий культ вотяков» и в тот же год опубликовал его в виде брошюры в Вятке. В этой публикации и устных выступлениях он прямо не обвинял мултанцев, но допускал существование у удмуртов обычая человеческого жертвоприношения. Присутствовавший на съезде член этого общества, известный историк удмуртского народа вятчанин Павел Николаевич Луппов выступил с резкой критикой доклада, а в рецензии на брошюру отметил, что всё, что говорится в этой книге по вопросу о человеческих жертвоприношениях у вотяков, обследовано неполно и не обстоятельно [78, с. 54–55].

Однако доклад Н. Н. Блинова, к сожалению, был подхвачен киевскими газетами «Киевлянин», «Киевская слово» и центральными журналами «Народ», «Новое время» «Русский вестник», «Московские ведомости». Публикуя сообщение о докладе Н. Н. Блинова, «Московские ведомости» снабдили его редакционной заметкой, в которой говорилось: «Надо удивляться только стараниям нашего либерализма закрывать глаза на всякие преступления, если только они совершаются инородцами. Когда наделавшее немало шума мултанское дело подняло вопрос о человеческих жертвоприношениях среди вотяков, всполошив всю администрацию и русское общество, защитником вотяков выступил господин Короленко. Дело это, благодаря ему, заглохло, оставив под сомнением вопрос о факте совершившегося в Мултане жертвоприношения» [78, с. 55].

Журналист Дедлов обвинил В. Г. Короленко даже в том, что, дескать, сам-то Короленко, несомненно, убеждён в существовании каннибализма среди удмуртов, но, вопреки своей совести, отрицает это лишь «для поэзии, для эффекта, для героичества, для того, чтобы произнести несколько слов об угнетённом племени, о достоинстве России» [28, с. 217].

В. Г. Короленко был вынужден вернуться к, казалось бы, уже закрытой теме. Он публикует статьи «Живучесть предрассудков» и «Из Вятского края» («Учёный труд» о человеческих жертвоприноше-

ниях») в журнале «Русское богатство» (1898. № 9, 10), в которых показывает «полное отсутствие критического чутья» у Н. Н. Блинова, обвиняет его в легковерии и «отсутствии даже представления о необходимости каких-нибудь доказательств в таких важных пунктах» [178, с. 55]. В. Г. Короленко поддержал историк А. И. Богданович статьёй «Учёные» открытия Н. Н. Блинова в вопросе о вотяках и их культуре», опубликованной в журнале «Мир Божий» (1898. № 12).

В новом письме к Короленко Н. Н. Блинов жаловался на то, что «всякий интерес относительно инородцев в обществе пропал. В результате оправдание семи человек и прежняя безотрадная жизнь и вымирание целого племени... И будет вотское племя вымирать от грязи и беспомощности; никто не возвысит голоса, а тому, кто мог бы это сделать, зажмут рот свои же люди, лишив возможности высказаться свободно...» [78, с. 56]. В. Г. Короленко не только отверг столь примитивные «доводы» Николая Николаевича Блинова, но и сурово осудил его за то, что в своей статье тот нагромоздил «кучу урядничьих и иных рассказов без всякой критики», и без оговорок подтвердил «истинность» заведомых бредней и часто явных лжесвидетельств [78, с. 56].

Н. Н. Блинов в ответном письме утверждал, что, признавая человеческие жертвоприношения среди удмуртов, он тем самым пытался привлечь внимание общества к «вотскому племени» и убедить правительство и общественные круги в необходимости «просвещения и просвещения» удмуртов. В. Г. Короленко на этот наивный «аргумент» ответил так: «Просвещение – вещь превосходная, но и справедливость тоже принадлежит к числу хороших вещей, которыми не следует поступаться» [75, с. 112].

Несмотря на столь острые разногласия по конкретному вопросу, В. Г. Короленко в целом положительно и высоко оценивал подвижническую педагогическую и писательскую деятельность Н. Н. Блинова, заслужившего, по его мнению, своими трудами «высокое почётное имя» [44, с. 76]. В свою очередь, Н. Н. Блинов послал В. Г. Короленко экземпляр своей брошюры с надписью: «Глубокоуважаемому борцу за вотское племя и победителю в мултанском процессе Владимиру Галактионовичу от автора. 1898, сентябрь, 23, г. Орлов» [751, с. 109].

Подробнее о Мултанском деле см. Приложение II.

Письма В. Г. Короленко в Вятскую губернию, адресованные Н. Н. Блинову, М. П. Бородину, А. П. Батуеву и другим педагогам, писателям, общественным деятелям приходили в течение длительно-



го времени. Всего кировским краеведом Е. Д. Петряевым учтено около пятидесяти писем вятчанам и рецензий на их литературные труды [73, с. 214].

В. Г. Короленко дал «путёвку в жизнь» целой плеяде вятских писателей, публицистов, общественных деятелей: А. Н. Баранову, М. Е. Селенкиной, П. А. Голубеву, М. П. Бородину, Н. А. Чарушину, П. А. Садырину и другим. Он активно поддерживал их своими письмами и советами, помогал издаваться. В частности, в переписке с вятской писательницей М. Е. Селенкиной (1845–1923) он давал оценку её произведениям. В её романе «Лобановщина», опубликованном в 1890–1891 гг. в журнале «Вестник Европы», он отмечал «основательное знание описываемого быта, простоту, хороший язык, питающийся местным говором как раз в меру, задушевность тона и другие достоинства» [51, с. 483].

Однако писатель высказывал и критические замечания в письмах к М. Е. Селенкиной. Так, в повести «Из народной жизни» автору, по его мнению, не удалось обнаружить сколько-нибудь ощутимой грани между героями первого и второго плана. Писательница весьма выразительно описывала, как крестьяне «пьют, едят, работают, живут» [51, с. 483]. Делают это они, писал В. Г. Короленко, «как настоящие живые люди». В то же время за пределами простейших бытовых отношений основные герои тускнели и расплывались в массе. За исключением небольшого числа действующих лиц «все остальные, – писал В. Г. Короленко, – теряются на заднем плане» [51, с. 484]. Он советовал Марии Егоровне Селенкиной выделить основных героев из общей массы с тем, чтобы второстепенные фигуры не заслоняли главных, и в соответствии с этим определить будущую перспективу повествования. Расположение намеченных автором сцен и эпизодов на ближнем или дальнем плане в зависимости от их важности для творческого замысла и образует необходимую повествовательную перспективу, отмечал писатель в своем письме [51, с. 484].

Как видно из приведённых отрывков писем В. Г. Короленко, советы видного писателя были конкретными и деловыми. Вятские педагоги и писатели направили в день пятидесятилетия Владимира Галактионовича приветственную телеграмму, в которой, в частности, выражалась надежда на приход таких общественных условий, которые давали бы простор развитию «и талантов, и общественных деятелей» [7].

Интеллигенция Вятской губернии и других регионов, где проходила общественная деятельность В. Г. Короленко, высоко ценила его как большого писателя, крупного общественного деятеля, страстного борца за развитие культуры и просвещения в России.

В настоящее время в России, и в особенности в Республике Удмуртия, хранят благодарную память о В. Г. Короленко. Его именем названы поселок, улицы. В Глазовском государственном педагогическом институте, носящем имя В. Г. Короленко, регулярно проводятся «Короленковские чтения».

Общественно-педагогическая деятельность В. Г. Короленко осуществлялась в более поздний по сравнению с ранее охарактеризованными педагогами и представителями культуры России исторический период – на грани двух эпох, знаменовавших собой кардинальные изменения в социально-политическом, экономическом и культурном переустройстве Российского государства и поставивших вопрос свержения самодержавия в практической плоскости. Как и у А. И. Герцена, ведущей темой публицистических материалов В. Г. Короленко стало обличение царского строя с его системой угнетения человека человеком и подавления у рядовых граждан стремления к культуре и просвещению.

С П. В. Алабиным и А. И. Герценом В. Г. Короленко сближал углублённый интерес к исследованию культурно-просветительского потенциала российской провинции. Однако если у В. Г. Короленко этот интерес реализовывался посредством высокохудожественной характеристики региональных особенностей и примечательных черт жизни в российской провинции («История моего современника»), то для А. И. Герцена и П. В. Алабина свойственен подход, в котором сочетались литературная деятельность и практическая работа, направленная на преодоление духовной отсталости населения.

Вслед за А. И. Герценом и Ф. Ф. Павленковым В. Г. Короленко способствовал творческому росту провинциальных авторов посредством рецензирования и оказания содействия в опубликовании их произведений. Важно отметить, что контакты представителей интеллигенции рассматриваемых нами регионов, разумеется, не ограничивались непосредственным или заочным общением лишь с теми деятелями культуры, деятельность которых стала предметом нашего специального изучения [176, с. 390].

Охарактеризованные в данном разделе исследования прогрессивные педагогические мыслители и представители культуры России

внесли значительный вклад в развитие просвещения, оказали немало-важное влияние на педагогов рассматриваемых регионов.

Это воздействие было значительным как во время их непосредственного пребывания в Вятской и в соседних с ней губерниях, так и в последующие периоды их жизни и деятельности. Вклад этих деятелей не был равновеликим, что объяснялось различной степенью их творческого, духовного потенциала, разными сроками пребывания в рассматриваемых регионах и теми целями, которые они перед собой ставили в этот период.

Все охарактеризованные нами деятели культуры и педагогики отчётливо осознавали, что одной из важнейших опор царского самодержавия являются темнота и невежество народа. Поэтому деятельность в области просвещения они рассматривали как нанесение удара по основам полицейско-бюрократического государства и по режиму закабаления человека человеком. Целью своей общественно-педагогической и литературно-критической деятельности они ставили задачу вырвать «из рук монополистов силы, развитые наукой, всю эту совокупность технических улучшений быта человеческого», сделать их общим достоянием и тем самым облегчить жизнь народа [110, с. 487].

А. И. Герцен, К. В. Шапалинский, Ф. Ф. Павленков и В. Г. Короленко не имели возможности для того, чтобы непосредственно работать в школе, содействовать развитию училищной сети в рассматриваемых регионах, не могли непосредственно влиять на изменение содержания обучения и воспитания в учебных заведениях; их вклад в дело просвещения и развитие культуры в рассматриваемых регионах заключался в другом. Так, А. И. Герцен, всецело посвятивший себя делу борьбы за освобождение народа от ига многовекового невежества, сделал немало для приобщения вятчан к лучшим достижениям российской и европейской культуры, для формирования местной интеллигенции, участвовал в создании губернской публичной библиотеки. Ф. Ф. Павленков сознательно ставил перед собой задачу просвещения народа и в период вятской ссылки всемерно способствовал её разрешению как издатель и педагог-методист [176, с. 391].

Возможности В. Г. Короленко, в период ссылки совсем молодого, ещё не вполне определившегося в жизни человека, были крайне ограничены. Его практическая просветительская работа в это время не играла какой-либо существенной роли в развитии просвещения на Вятке. Основной вклад в решение этой проблемы был внесён им в нижегородский период жизни, в ходе оказания помощи мултанским

(вятским) крестьянам, через привлечение публицистическими средствами внимания общественности к бедственному положению системы просвещения в России, а также в процессе оказания консультативной помощи начинающим вятским литераторам.

Занимая достаточно высокую административную должность в Вятской губернии, П. В. Алабин стремился к развитию в ней просвещения в самых различных формах: через открытие школ, приобщение к чтению посредством организации библиотек, воспитание любви к родному краю и его истории в ходе проведения археологических экспедиций и путём последующего опубликования их результатов [78, с. 60].

Чрезвычайно важной стороной практической и научной работы исследуемых деятелей является использование ими самых разнообразных форм работы, например, таких как оказание консультативной помощи местным педагогам (А. И. Герцен), открытие школ, музеев, библиотек (П. В. Алабин), написание и издание педагогической и научно-популярной литературы (Ф. Ф. Павленков), обучение неграмотных крестьян и защита их от судебного произвола (В. Г. Короленко). Необходимо отметить, что многосторонняя просвещенческая деятельность «государственного преступника» А. И. Герцена, политических ссыльных Ф. Ф. Павленкова и В. Г. Короленко по понятным причинам тщательно замалчивалась местными властями, которые к тому же стремились всячески ограничивать контакты Ф. Ф. Павленкова и В. Г. Короленко с населением, в особенности с местными учителями [176, с. 392].

Вот почему сохранилось крайне мало архивных документов, которые могли бы свидетельствовать о влиянии этих деятелей культуры на педагогов рассматриваемых регионов и на развитие в них системы просвещения. Поэтому оценка этого влияния в исследовании основывается, прежде всего, на научном анализе их творчества, на интерпретации их воспоминаний и свидетельствах современников.

Своеобразие и большая социальная значимость вклада рассмотренных в данном разделе исследования прогрессивных деятелей культуры и педагогических мыслителей в развитие культуры и просвещения в Вятском крае представляет собой яркую, неповторимую региональную особенность российского провинциального образования второй половины XIX – начала XX в.

Вятский период в жизни и деятельности охарактеризованных деятелей культуры и образования был для каждого из них одним из самых плодотворных в жизни. Более того, именно здесь, «на Вятке»,

А. И. Герцен, В. Г. Короленко, П. В. Алабин, в значительной степени Ф. Ф. Павленков, по их признанию, ощутили себя писателями и общественными деятелями, приняли решение вступить на эту стезю. И одной из главных причин для принятия такого решения послужили разнообразные, чрезвычайно яркие впечатления от вятской жизни, среда, в которой они находились, неповторимая провинциальная «аура», представлявшая собой причудливую смесь духовной отсталости и стремления к её преодолению, слепого подражания столичным образцам в политике, образовании и неразвитость системы просвещения народа.

Разносторонняя культурно-просветительская, а частично и педагогическая, деятельность рассматриваемых нами деятелей просвещения, а также целого ряда других (Л. Н. Толстой, Н. Г. Чернышевский, Н. А. Добролюбов, И. С. Тургенев, Н. Ф. Бунаков, Д. И. Тихомиров, Н. А. Корф), с которыми также были достаточно тесно связаны местные педагоги, способствовала приобщению вятчан и жителей соседних губерний к лучшим достижениям европейской и российской культуры, пробуждению гражданского самосознания у образованной части вятского населения, формированию кадров местной интеллигенции, прежде всего педагогических, закладывала основу для самостоятельного развития региональной системы просвещения.

### **III. ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ ВКЛАДА ВЯТСКИХ ПЕДАГОГОВ-МЕТОДИСТОВ В РАЗРАБОТКУ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

**(А. А. КРАСЕВ, А. И. АНАСТАСИЕВ,  
В. И. ФАРМАКОВСКИЙ)**

Поразительно, каких людей рождает на сухом песке растущие еловые леса Вятки! Выходят из вятских лесов и появляются на удивление изнеженных столиц люди, как бы из самой этой древней почвы выделенные. Массивные духом, крепкие телом богатыри...

*Ф. И. Шляпин*

В современной историко-педагогической и краеведческой литературе заметен значительный интерес к теоретико-практическому вкладу ученых Вятской и соседних с ней Казанской и Нижегородской губерний в исследование различных проблем педагогической науки [40; 46; 91; 92; 104; 163].

Во второй половине XIX – начале XX в. существенное значение для развития этой области знания имели труды вятских педагогов, теоретиков и практиков, среди которых выделялись Александр Алексеевич Красев (1844–1921), Андрей Иванович Анастасиев (1852–1919) и Владимир Игнатьевич Фармаковский (1842–1922). В то же время несмотря на то, что все они являлись довольно известными учеными своего времени, их научно-педагогическое наследие не получило пока адекватного отражения в исследованиях и имеются значительные резервы для исследовательской работы в данном направлении. Само исследование осуществлялось автором данной монографии посредством последовательного рассмотрения наиболее существенных научных достижений этих учёных, что создавало возможности для объективной оценки теоретико-практического значения вклада указанных педагогов в разработку научно-педагогической, а также учебно-методической литературы.

А. А. Красев родился в селе Городище Юхновского уезда Смоленской губернии в 1844 г. в семье священника. Он окончил местную духовную семинарию и Санкт-Петербургскую духовную академию со степенью кандидата богословия (1871). Работал преподавателем ис-

тории и латинского языка в Казанской духовной семинарии и городском училище. А. А. Красев наиболее ярко проявил себя прежде всего как организатор народного образования. С августа 1878 по 1888 г. он работал инспектором народных училищ Карсунского уезда Симбирской губернии под непосредственным руководством И. Н. Ульянова. По отзывам людей, близко знавших А. А. Красева, он обладал немалым педагогическим и административным талантом, позволявшим ему квалифицированно и продуктивно инспектировать вверенные его попечительству школы [46, с. 263–267]. Он сопровождал И. Н. Ульянова в его последней поездке по Карсунскому и Сызранскому уездам, которая состоялась 7–19 декабря 1885 г. Вместе с инспектором Владимиром Михайловичем Стржалковским Красев заканчивал ежегодный отчёт И. Н. Ульянова после его внезапной кончины.

В 1888 г. А. А. Красев был переведён в Астрахань инспектором народных училищ, но пробыл там недолго и в тот же год был назначен на должность директора народных училищ Вятской губернии. О Вятке он слышал много хорошего от ранее работавших там инспекторов Владимира Михайловича Стржалковского, Ивана Владимировича Ишерского и вятского уроженца Владимира Игнатьевича Фармаковского. Эта должность освободилась после отставки известного просветителя нерусских народов Поволжья Сергея Андреевича Нурминского.

А. А. Красев работал в Вятке по 18 декабря 1902 г. За годы работы он поднял учебно-воспитательную работу в школах губернии на должную высоту, отвечавшую прогрессивным идеям и требованиям того времени. Подтверждением этого служит, в частности, тот факт, что за этот период в Вятской губернии существенным образом увеличилось количество школ (с 875 в 1887 г. до 2475 в 1902 г.) и учащихся (с 57 833 до 143 873 человек), а общие расходы на образование возросли с 840 051 до 1937 796 рублей [45, с. 72–73; 70, с. 54–55].

В административной деятельности А. А. Красев направлял свои усилия на открытие школ и улучшение преподавания в них, на качественную подготовку народных учителей, повышение квалификации инспекторов, создание учреждений, способствовавших работе школ, прежде всего библиотек. В эти годы передовое вятское земство, возглавляемое прогрессивными деятелями (А. К. Назаров, А. П. Батуев, В. А. Садовень, Л. В. Юмашев), осуществило ряд мер, направленных на расширение образовательных возможностей для населения и повышение качества образования, в частности, посредством открытия

Вятской губернской земской мастерской учебно-наглядных пособий. Эти меры находили поддержку со стороны А. А. Красева. Это выразилось в материальном и моральном содействии предпринимавшимся земством начинаниям. Наиболее ярким примером такого плодотворного сотрудничества губернского земства и дирекции народных училищ стала подготовка к Всемирной выставке в Париже в 1900 г. и участие в ней. Россия была достаточно широко представлена на этом форуме [176, с. 395].

Особенно заметное место занимал педагогический отдел, подготовке которого предшествовала немалая подготовительная работа. Министерство народного просвещения разослало попечителям учебных округов циркуляр о необходимости сбора материалов, которые могли бы достойно представить Россию. Давались указания по тщательной обработке подготавливаемых материалов. Было высказано пожелание, чтобы по возможности полнее были представлены сведения о работе Московского, Нижегородского и Вятского земств как наиболее передовых. Попечители обратились с предложениями в адрес директоров народных училищ. А. А. Красев, в свою очередь, разослал подробные указания по школам губернии [176, с. 396].

В итоге проделанной работы на выставку были отобраны следующие экспонаты: карты Вятской губернии и её уездов, фотографии народных училищ, в том числе «инородческих», и их учебные планы, фотографии детей на занятиях и на отдыхе, учебники и учебные пособия, написанные вятскими педагогами, ученические работы, альбомы, статистические сведения. В частности, был представлен материал из Шурминской школы Уржумского уезда, где в то время работал Николай Михайлович Васнецов, родной брат выдающихся российских живописцев Виктора и Аполлинария Васнецовых. Определённый акцент в отборе материала был сделан на «инородческий» материал в связи с тем, что министерство рекомендовало готовить для международной выставки только то, что могло бы представить интерес для иностранцев, а именно в Вятской и в соседних с ней губерниях работа в области просвещения национальных меньшинств имела свои немалые достижения [176, с. 396].

Подведение итогов Всемирной выставки принесло большой успех вятским педагогам. Двумя золотыми медалями были отмечены дирекция народных училищ и начальные училища губернии (вместе с земской мастерской наглядных пособий) [178, с. 65]. В «Журнале министерства народного просвещения» был помещён ряд статей о вы-



ставке. В них отмечалось, что Россия была на ней блестяще представлена, причём наибольших успехов (десять золотых медалей) добился педагогический отдел. Указывалось также, что «экспонаты Вятского губернского земства и Вятской дирекции народных училищ – одни из самых интересных на выставке. Карта начальных училищ даёт понятие о распределении образовательных средств по разным местностям губернии. Сопровождающие её графико-статистические материалы уясняют вполне, что сделано в Вятской губернии по части народного образования до сих пор и что остаётся сделать» [163, с. 117]. Учитель Иван Николаевич Жук из Киева, побывавший на выставке, особенно отмечал экспозицию Вятской губернии, которая «представила много планов, фотографий, отчётов» [130, с. 11]. Отметим, что на выставке оценивались не столько сами экспонаты, сколько нашедший отражение в них вклад конкретного учебного заведения или руководителя в развитие просвещения в том или ином регионе.

Немаловажную роль в присуждении золотой медали А. А. Красеву сыграла его книга «Краткий очерк возникновения и постепенного развития начальных народных училищ Вятской губернии с 1786 г. по 1896 г.» (Вятка, 1900), представленная на выставке в двух вариантах: на русском и французском языках – и составленная на основе аналогичной книги, изданной в 1896 г. к Нижегородской ярмарке [176, с. 397].

Свои педагогические взгляды А. А. Красев изложил в ряде книг и статей, опубликованных в местной и центральной печати. Наиболее значительными из них являются книги «Что даёт крестьянину начальная народная школа. По материалам, собранным в 1885 году в Карсунском уезде Симбирской губернии» (Симбирск, 1887), «Что могут и должны давать народу наши начальные народные училища» (СПб., 1906), «Чего ждёт от школы наша страна для своего обновления. К вопросу о необходимых дополнениях и изменениях в курсе начального народного обучения» (М., 1914). Указанные книги выходили через достаточно длительные промежутки времени (в 1887, 1906, 1914 гг.), и это обстоятельство в определённой степени обусловило такую характерную черту, присущую каждой из них, как анализ значительного количества рассматриваемых проблем в развитии на различных этапах рассматриваемого автором монографии исторического периода.

В содержании книг А. А. Красева отражён широкий спектр актуальной для того времени педагогической проблематики (организа-

ция школьного дела, методика преподавания отдельных предметов, учреждение «повторительных» школ, подготовка учительских кадров, обучение «инородцев» и др.) и раскрыты некоторые пути выхода из сложных проблем, перманентно проявлявшихся в российской системе просвещения.

Книги А. А. Красева были примечательным явлением для российской, прежде всего региональной, педагогической литературы того времени. В первую очередь отметим их такую отличительную черту, как смелая, негативная характеристика царской политики в области просвещения. Критический подход к анализу состояния российского общества в целом и его системы просвещения в частности особенно присущ его книге «Чего ждет...». Позорное поражение в Русско-японской войне, показавшее «наличие в российском государственном и общественном организме необыкновенно глубоких и упорных повреждений», не оставило больше сомнений в том, что «культурное состояние страны находится ещё на самой первой ступени своего развития», – справедливо считал А. А. Красев [59, с. 3]. Он с сожалением отмечал, что в России, при её многомиллионном населении, очень мало даже отдельных людей «с достаточно стойкой, сильной и совершенно правильно очерченной духовной организацией» [59, с. 3].

Резкой критике А. А. Красев подверг высшую и среднюю специальные школы, которые, по его словам, «утопают в массе своего научного и учебного материала» и относятся «к приложению его учащимся большей частью с одной только формальной стороны, без практического приноровления к потребностям живой действительности» [59, с. 4].

Главный недостаток системы просвещения в целом он видел в её неспособности охватить начальным обучением значительное большинство крестьянского населения. А. А. Красев был далёк от мысли об удовлетворительном состоянии дела начального образования, в том числе во вверенных ему школах Вятской губернии. Причину низкого уровня обучения и, соответственно, неудовлетворительных знаний учащихся он усматривал прежде всего в бедственном положении народа. Он писал: «Повторяющиеся в продолжении пяти лет из года в год неурожаи хлебов вконец подорвали благосостояние крестьян, так что в настоящее время едва ли половина из них занимается хлебопашеством и имеет нужный для этого рабочий скот. Одним словом, нищета ужасная, при которой им нет времени думать о воспитании

своих детей; их преследует только одна неотвязчивая мысль, как бы не умереть с голоду. Понятно, что при такой гнетущей бедности мальчики, по выходе из школы, скоро забывают всё то, чему обучились в ней, становясь ещё с детства необходимыми помощниками своим родителям в их тяжёлой жизни» [60, с. 56].

Столь явно выраженный критический подход к освещению реальной российской действительности в целом и педагогической практики в частности, более характерный для публикаций оппозиционно настроенного журналиста, нежели для облечённого немалой административной властью, но совершенно бесправного политически чиновника, является свидетельством ясно выраженной гражданской позиции А. А. Красева. Неудивительно, что его книги замалчивались официальной прессой, а другой прессы, по существу, не было. В то же время свидетельством признания ценности публикаций Красева может служить, в частности, то обстоятельство, что, например, впервые опубликованная в «Журнале министерства народного просвещения» в 1908 г. его работа под названием «Чего ждёт от школы наша страна для своего обновления» спустя шесть лет в переработанном виде была издана в Москве отдельной книгой, причём автором в новом издании было даже усилено критическое начало [176, с. 399].

Тот факт, что труды провинциального автора издавались в крупных культурных центрах (Москва, Санкт-Петербург) и в провинции (Симбирск, Вятка), может в определённой мере служить показателем их научной и практической значимости, а также свидетельством интереса, проявлявшегося широкой педагогической общественностью к взглядам их автора [176, с. 399].

Другой отличительной чертой научно-педагогического творчества А. А. Красева явилось использование в его публикациях сочетания методов, получивших позднее наименование социологических (анкетирование, опрос, анализ характеристик и др.), с экспериментальным, описательным и статистическим методами. Это представляло собой достаточно новое явление в российской педагогической науке и публицистике.

Известно, что начиная со второй половины XIX в. губернскими учёными архивными комиссиями и статистическими комитетами вёлся подробный статистический учёт по различным областям жизни Российского государства. Однако эти данные служили главным образом исходными для губернаторских отчётов. Публикация их части в «Календарях и Памятных книжках...» осуществлялась без каких-либо

комментариев. Какое-либо другое их использование контролировалось властями и не поощрялось. Применение методов анкетирования и опроса было также нереально в силу их фактического запрета и организационных сложностей. Однако А. А. Красев, будучи директором народных училищ губернии, имел, конечно, возможность проводить социологические исследования, и их результаты были использованы им при написании своих работ [78, с. 68–69]. В них он неоднократно возвращался к мысли о необходимости введения четырёхлетнего всеобщего начального обучения. Важность осуществления этого предложения он доказывал исключительно благотворным влиянием школы на умственное и нравственное развитие крестьян. Свою аргументацию А. А. Красев строил, ссылаясь на результаты эксперимента по организации «поверочных испытаний», проводившихся в школах Карсунского уезда Симбирской губернии, в которых приняли участие 2842 бывших ученика [176, с. 400].

Многие положения, выдвигавшиеся учёным в его книгах, подтверждались данными анкет и мнениями других педагогов, а также статистическими сведениями. Например, вывод о позитивном нравственном воздействии школы А. А. Красев сопровождал выдержками из отчётов учителей, проводивших «испытания». «Все бывшие ученики Лавинской школы по первому известию явились в школу группами из каждой улицы, без всякого принуждения и без повторительного оповещения со стороны сельских властей в приличной одежде, с соблюдением желательной аккуратности. Они в порядке заняли места за партами, положили шапки в парты и уселись чинно, не позволяя себе ни на одну минуту какого-либо неприличия и небрежности» [60, с. 12]. «Бывший ученик, неприлично выражавшийся в моём присутствии, составляет в своём роде выродка из школьников», – отмечал автор [60, с. 73].

Книга А. А. Красева «Краткий очерк...», высоко оценённая экспертами на Всемирной выставке и включавшая аналитическую характеристику истории развития системы просвещения в Вятской губернии, представляет интерес в том отношении, что в ней нашли отчётливое отражение положения, являвшиеся достаточно новыми для педагогических исследований того времени. Это прежде всего социологический подход автора к рассмотрению и анализу состояния просвещения в рассматриваемый исторический период. Указанный подход проявился, в частности, в том, что учёным показано влияние социально-экономических и политических тенденций общероссийского

и местного масштаба на степень развития образования в регионе, анализируются исторические и современные позитивные и негативные предпосылки, предопределившие характер его осуществления.

К позитивным предпосылкам А. А. Красев, в частности, относил отсутствие в Вятской губернии помещичьего землевладения, исключительно активную деятельность вятских земств, многонациональность местной культуры, большое количество местных «апостолов просвещения», тягу населения к знаниям, положительное отношение населения к школе. К отрицательным предпосылкам относились, по его мнению, невысокий по российским масштабам уровень развития промышленности, слабое развитие транспортной сети в Вятской губернии, являвшейся одной из самых крупных по территории в стране, отсутствие высших учебных заведений, крупных учёных и научных обществ [176, с. 401].

Характеризуемая работа представляет собой образец рационального использования таких методов, как методы статистики, периодизации, сравнительно-сопоставительный метод и др. Автором предложена схема анализа состояния системы просвещения в конкретном регионе, в которую включены такие показатели, как финансирование учебных заведений (бюджет и его источники), состояние хозяйственной и учебно-материальной базы и её соответствие современным на тот период времени гигиеническим и дидактическим требованиям (например, наличие школьной библиотеки, наглядных пособий, столовой, интерната, приусадебного участка), учителя (их количественный состав и образовательный уровень), учащиеся (их социальное положение, материальная обеспеченность, возраст и др.). Таким образом, вятский педагог в своих работах одним из первых, если вообще не первым из российских авторов, использовал ряд методов, получивших со временем широкое распространение в педагогических исследованиях [78, с. 70–71].

Гуманистическая направленность составляет ещё одну отличительную особенность педагогических трудов А. А. Красева. В книге «Что могут и должны давать народу наши начальные народные училища» А. А. Красев с удовлетворением отмечал, что теперь уже не приходится агитировать крестьян за школу; они не только «охотно отдают своих детей в училища, буквально наперерыв друг перед другом» [61, с. 4], но и требуют от земств принятия решительных мер к устройству училищ с повышенным (четырёхлетним) курсом обучения, открытия общественных (при училищах) библиотек, сельскохозяйственных училищ, ремесленных отделений [61, с. 4].

Всё это, по мнению А. А. Красева, служило свидетельством постепенного формирования в вятской провинции региональной образовательной среды, было показателем роста и становления просвещенческих и культурных запросов населения.

«Устройство» начальной народной школы А. А. Красев считал основой устройства всей будущей России, а потому, указывал он, «на создание лучших условий для жизни и деятельности школ нужно нести весь жизненный и специально-педагогический опыт всей страны, чтобы ни одно зерно распространяемого через школы знания не могло остаться недостаточно полезным для нашего народа» [61, с. 21]. Тяжёлое материальное положение объясняет практически полное отсутствие домашних библиотек. В среднем на один крестьянский двор приходилось, по данным А. А. Красева, по одному экземпляру светской и религиозной литературы. Наиболее охотно крестьяне читали Евангелие, а также лубочные сказки о Еруслане Лазаревиче, Бове Королевиче, Английском Милорде. Вот почему А. А. Красев ставил перед школой, земством и церковью задачу поднятия грамотности и взрослого крестьянского населения, в том числе посредством расширения практики бесплатной раздачи книг населению [176, с. 403].

Проявлением гуманизма педагогических взглядов А. А. Красева является его отношение к проблеме женского образования. Он убеждал оппонентов в необходимости обучения в школе девочек, чему активно противодействовали негативные стереотипы, складывавшиеся на протяжении всей многовековой истории российского образования. Он доказывал, что в житейском отношении грамотная девочка стоит несравненно выше неграмотной, находится «в большом почёте у окружающих», что побуждает её дорожить своим положением, «не ронять себя в добром имени соседей» [176, с. 403]. А. А. Красев считал, что грамотная женщина принесёт крестьянской семье даже больше пользы с точки зрения воспитания своих детей, нежели грамотный мужчина, направляющий обычно «пользу грамоты» лишь в житейскую, практическую сторону [78, с. 72–73]. Отстаивание А. А. Красевым позиций передовой российской педагогики в области методики обучения в начальной школе явилось ещё одной отличительной особенностью его научно-педагогических работ.

В качестве основных методических положений вятским педагогом выдвигались «разумный отбор и твёрдое очерчивание» преподаваемого материала, проведение уроков «с чувством и настроением», эмоционально, так, чтобы их содержание западало в души учеников.

Этим самым он хотел подчеркнуть, что усваиваемый материал должен иметь не только обучающий, но и воспитывающий характер. А это во многом достигается тем, как и под каким углом зрения освещается тот или иной факт, «как он согревается общим чувством и настроением самих преподавателей» [176, с. 403]. Поэтому важное значение А. А. Красев придавал не только усвоению ребенком тех или иных фактов, но и их непосредственному эмоциональному восприятию и переживанию; ученик должен, считал А. А. Красев, «на всё отвечать чувствами и настроением своей собственной души, своего сердца» [60, с. 43].

В качестве содержательной основы обучения А. А. Красев выдвигал «всю живую природу, всю минувшую жизнь», то есть историю человечества в её многочисленных и разнообразных проявлениях. В связи с этим педагог придавал особенно важное значение рациональному, содержательному оснащению учебного процесса. На первый план им выдвигалась «чистая реальность», под которой он подразумевал отсутствие формализма и схоластики, привлечение жизненно необходимого, актуального учебного материала. «Реалистический» подход в обучении должен был, по мнению А. А. Красева, способствовать осуществлению принципа интереса в обучении. В связи с этим он подверг особенно острой критике преподавателей религиозных предметов (Закон Божий, церковно-славянский язык, пение) за догматизм, оторванность от потребностей и интересов детей. Для законоучителей было особенно характерно высокомерное отношение к вопросам методики преподавания и отбора преподаваемого материала. В своё оправдание они обычно выдвигали довод о том, что им мешают экзамены, «низводящие слово благовестия» до уровня обыкновенного учебного предмета [78, с. 73–74].

В целом в педагогическом наследии А. А. Красева отсутствует система в рассмотрении важнейших педагогических понятий. Однако некоторым из них он дал свою оригинальную трактовку. Например, принцип последовательности в обучении А. А. Красев объяснял следующим образом: «Каждая новая часть материала никогда не должна являться чем-то оторванным, обособленным, но всегда находиться в более или менее живой и непосредственной связи с пройденным уже детьми материалом, служить как бы дальнейшим его продолжением и развитием. Так, на уроках объяснительного чтения в первом классе материал берётся из ближайшего окружения ребенка. Во втором классе учитель выводит детей за пределы родной деревни. В третьем

классе учение идёт с привлечением материала общероссийского содержания, и, наконец, в четвёртом классе изучаются страны света, другие государства и народы» [59, с. 43]. Аналогичным образом, считал А. А. Красев, должны строиться и уроки природоведения: в первом классе основное внимание уделяется тому, что ближе ребенку, – огородным и садовым растениям, во втором классе – полевым работам, в третьем классе изучаются домашние животные, в четвёртом классе, – дикие животные [59, с. 44].

В своих методических воззрениях А. А. Красев близок некоторым другим учёным рассматриваемых регионов. Подобно Н. Н. Блинову и И. С. Михееву, А. А. Красев считал, что учебный материал для объяснительного чтения должен включать прежде всего то, что окружает детей: «Это их маленькая сельская школа, их родной дом, огород, сад, если он имеется, родное поле, луга, лес, горы и всё то, с чем сродняется ребенок с первых лет своего детства. И этого очень достаточно будет для детей на весь первый год обучения» [59, с. 45].

Тем самым он разделял взгляды Н. Н. Блинова и И. С. Михеева на необходимость использования в обучении местного, локального материала. Однако, хотя идея регионализма и была одной из ведущих в педагогической практике и теоретическом наследии целого ряда вятских педагогов, она никогда не становилась доминирующей. Подтверждением этого служит тот факт, что директора народных училищ Вятской губернии конца XIX – начала XX в. А. Д. Сильницкий, А. А. Красев, А. И. Анастасиев и другие, поддерживая местных авторов в издании и распространении их научно-педагогических и учебно-методических трудов, справедливо отдавали явное предпочтение пособиям видных педагогов российского масштаба. Вот почему важное место в работах А. А. Красева занимало отстаивание позиций передовой российской педагогической мысли. С особенно большой теплотой он отзывался, в частности, об учебных книгах К. Д. Ушинского, чтение которых, по его словам, «вносило особенно много света и радости в школьную жизнь детей [61, с. 60].

Высокое общее настроение, каким проникнуты эти книги, изящный, благородный и в то же время чрезвычайно простой их язык, необыкновенная привлекательность и наивная прелесть сюжетов, взятых для этих изданий из природы и жизни детей, какое-то особенное приноровление всего предметного содержания этих книг к складу и настроению детской мысли и души – всё это производило очень сильное впечатление на учащихся в школе детей и давало совершен-



но определённое и вполне желательное направление движению и развитию всех их душевных сил и способностей». В процессе изучения «этого прекрасного материала» дети обогащали свой язык новыми словами и оборотами речи, развивали в себе новые чувства и настроения [61, с. 61].

Взгляды А. А. Красева на вопрос о преподавании русского языка в национальной школе во многом совпадали с воззрениями И. С. Михеева и в определённой степени послужили основой для становления методических воззрений последнего. Так, А. А. Красев резко критиковал министерские учебные планы и программы для начальных школ 1897 г., в которых был сделан явный крен в сторону усиленного изучения этимологических и синтаксических форм. При этом, по справедливому замечанию вятского педагога, не в полной мере были учтены познавательные возможности основной группы населения, для которой этот материал предназначался, – крестьянских и в особенности нерусских детей. Не имеющий практического значения лингвистический материал скорее поражал детей своим богатством и разнообразием, причём поражал в такой степени, с иронией замечал А. А. Красев, что до выяснения его смысла и значения в применении к живой речи дело не доходило [176, с. 406].

Педагог вспоминал, как однажды во время урока его поразило искажённое ужасом выражение лица одного мальчика, услышавшего впервые слово «*надеж*» и принявшего его в том смысле и значении, в каком оно употребляется в крестьянской семье. С тем слабым влиянием, какое оказывает на образование детей изучение ими грамматических форм, ещё можно бы было примириться, отмечал А. А. Красев [176, с. 407]. Однако учителя, вынужденные подчиняться требованиям программы, находили грамматический раздел курса русского языка особенно трудным, вследствие чего отдавали ему чрезмерно много учебного времени в ущерб практическому усвоению языка. Неудивительно, что обычно бодрые и весёлые на других уроках, дети снижали именно на уроках грамматики [176, с. 407].

То, что изложено в работах А. А. Красева по данному вопросу в плане критического анализа в общем виде, несколько позднее получило в трудах И. С. Михеева конкретную методическую проработку.

А. А. Красев противопоставлял утомительному заучиванию грамматики уроки объяснительного и выразительного чтения, ознакомление с лучшими произведениями русской литературы; отдавал предпочтение творческим работам перед рутинными. Так, выделяя

при обучении письму такие виды работ, как каллиграфическое и орфографическое письмо, диктант и творческие работы, педагог считал важнейшими из них два последних и сетовал на то, что программа 1897 г. уделяла чрезмерное внимание первым двум видам работ. В связи с этим он писал: «Излишней полнотой и чрезвычайным разнообразием этого материала оказались совершенно почти затенёнными все более существенные отделы школьной программы по письму и, в частности, все виды более содержательных и более полезных для детей специально смысловых письменных работ» [61, с. 85].

При этом он критиковал методическое руководство А. И. Анастасиева «Письменные упражнения для учащихся дома и в школе» (Ч. 1. Вятка, 1904) за то, что в нём большое место занимали орфографические упражнения. Здесь А. А. Красев, по нашему мнению, допускал определённую односторонность. Пособие А. И. Анастасиева, одно из лучших в тот период учебных пособий такого рода, включало обильный материал для закрепления именно орфографических навыков, и поэтому «засилье орфографии» (выражение А. А. Красева) здесь было оправдано [78, с. 77].

А. А. Красев считал орфографическую правильность письма всего лишь вспомогательным средством к выполнению детьми работ «более серьёзного смыслового содержания», и поэтому орфография не должна была, по его мнению, занимать «такого видного, как теперь, почти выдающегося значения» [61, с. 93].

Здесь, на наш взгляд, А. А. Красев в определённой степени приходит в столкновение с общепризнанным дидактическим требованием «не торопиться при изучении основ». Вообще, для научного творчества А. А. Красева в выраженной степени присущ «командно-распорядительный» стиль изложения. Явственно выражена безапелляционность высказывавшихся им положений и взглядов, заметно проявление некоторой односторонности при характеристике сложных педагогических проблем. При рассмотрении последних преобладает публицистический стиль изложения, наблюдается стремление к охвату одновременно слишком большого количества проблем, что сказывается на качестве их анализа. Однако в целом публицистическая, методическая и практическая организаторская деятельность А. А. Красева представляет собой примечательную страницу в истории российского провинциального просвещения второй половины XIX – начала XX в. [176, с. 408]

Анализ важнейших проблем российского просвещения, использование новых для того времени методов исследования, гуманистиче-

ская направленность педагогического наследия, следование традициям передовой российской педагогики, большой личный вклад в развитие просвещения в ряде российских губерний – всё это позволяет характеризовать деятельность А. А. Красева как содержащую значительный аксиологический и гуманистический потенциал.

Велик вклад А. А. Красева в развитие школьного обучения нерусских народов. При его активном содействии была открыта первая удмуртская школа в селе Старый Карлыган (1890), получившая наименование «Центральная» и ставшая центром подготовки первого поколения удмуртской интеллигенции. Тем не менее, несмотря на все свои заслуги и достижения, в 1902 г. А. А. Красев был фактически отстранён от должности в связи с высказыванием независимых, прогрессивных взглядов, и его сменил в должности директора народных училищ Вятской губернии А. И. Анастасиев.

За свою работу, ещё в Симбирске, Красев был награждён орденами Анны II степени и Станислава II степени. В годы первой русской революции он занимался политической деятельностью и даже баллотировался, – впрочем, безуспешно, – в Государственную думу от партии октябристов. В 1906 г. он выехал в Москву и проживал там до конца жизни. В эти годы он много публиковался; писал мемуары, статьи на темы образования и даже музыкальные и театральные рецензии. Скончался в 1921 г.

Педагогическое наследие его преемника в должности директора народных училищ Вятской губернии Андрея Ивановича Анастасиева также продолжает привлекать к себе внимание историков педагогики на протяжении многих лет [127; 128; 131; 135]. А. И. Анастасиев родился 30 ноября (12 декабря) 1852 г. в семье священника в Симбирской губернии. Рано лишившись родителей, он учился на казённый кошт в духовной семинарии, был рекомендован для поступления в духовную академию, но предпочёл получить светское образование и окончил в 1878 г. историко-филологический факультет Казанского университета.

В 1878–1880 гг. А. И. Анастасиев работал в знаменитой на всю Россию Порецкой учительской семинарии, в 1880–1885 гг. – в Казанском учительском институте. В 1885–1896 гг. он служил инспектором народных училищ Симбирской губернии, являясь ближайшим коллегой и сотрудником выдающегося российского просветителя Ильи Николаевича Ульянова, педагогические взгляды которого увлекали

А. И. Анастасиева. Всю свою жизнь он стремился опираться на идеи гуманизма, демократизма и подвижничества, проповедовавшие И. Н. Ульяновым, которого А. И. Анастасиев считал своим главным учителем в жизни.

Директор народных училищ Симбирской губернии Иван Владимирович Ишерский, ранее работавший преподавателем Вятской земской учительской семинарии, отмечал в своих отчётах такие отличительные черты А. И. Анастасиева, как его большая работоспособность, оперативность, чуткий подход к людям, вдумчивый анализ учебно-воспитательной работы, умение распространять его устно и письменно и другие качества, положительно характеризовавшие его как педагога и человека [176, с. 409].

В 1896–1902 гг. А. И. Анастасиев – директор Казанского учительского института. В 1902–1909 гг. он работал директором народных училищ Вятской губернии и на этом посту сделал немало для открытия школ и других учебных заведений. Так, при его непосредственном участии в 1903 г. была открыта Кукарская учительская семинария, являвшаяся в то время единственным педагогическим учебным заведением в губернии. За годы работы инспектором школ и директором народных училищ А. И. Анастасиев побывал с инспекцией в большом количестве учебных заведений. За один 1887 г. только в Симбирском и Сенгилеевском уездах им было проинспектировано более 200 школ. А. И. Анастасиев заботился о том, чтобы в школах работали учителя, имеющие хотя бы начальную профессиональную подготовку, для чего он выдвинул идею проведения регулярных педагогических курсов и на практике способствовал её претворению в жизнь. Так, в 1900 г. он выступил в качестве «наблюдающего» во время проведения первых (и единственных в истории Вятской губернии) губернских учительских курсов, на которых повысили квалификацию 440 вятских учителей.

Преподавателями на курсах были, по приглашению А. И. Анастасиева, видные российские учёные в области педагогики и смежных с ней наук: Д. И. Тихомиров (педагогика), С. В. Зенченко (психология), И. Ф. Иорданский (гигиена), В. А. Вагнер (биология и психология), А. И. Гольденберг (математика).

На формирование педагогических взглядов А. И. Анастасиева большое влияние оказала прогрессивная российская педагогика. Вслед за революционерами-демократами (Н. Г. Чернышевский, Н. А. Добролюбов) он последовательно отстаивал в своих трудах и практической

деятельности идею равноправия наций и языков [176, с. 410]. Как и другие представители Казанской лингвистической школы, А. И. Анастасиев отвергал биологизаторское направление в языкознании, отождествлявшее язык и расу. Он утверждал, что все народы имеют равное право на обучение в школе на родном языке. Язык школьного обучения должен, считал он, выбираться родителями ребенка. Он активно выступал за введение всеобщего начального обучения, за обеспечение равных прав мужчины и женщины на получение образования. Дидактические взгляды К. Д. Ушинского, пронизанные идеей развивающего и воспитывающего обучения, оказали огромное влияние и на передовых педагогических мыслителей Среднего Поволжья, к которым относился и А. И. Анастасиев [164, с. 9].

Как и К. Д. Ушинский, А. И. Анастасиев выступал за предметное обучение, за практическое, а не преимущественно теоретическое изучение языков. Последнее обстоятельство сближало его с А. А. Красевым и И. С. Михеевым. Самостоятельное приобретение знаний, считавшееся К. Д. Ушинским одной из главных задач обучения, А. И. Анастасиевым рассматривалось как важнейшее условие развития творческих и умственных способностей учащихся. Однако в отличие от других представителей поволжского просветительства А. И. Анастасиев не ограничивался изучением и применением наследия российских педагогов. В своих работах он неоднократно ставил вопрос о необходимости широкого применения в начальной школе идей Ф. В. А. Дистервега и Й. Г. Песталоцци, а в средней – Й. Ф. Гербарта и его последователей: Т. Циллера и К. Ф. Стоя; указывал, что «знакомство с их трудами могло бы принести существенную пользу каждому учителю средней школы» [8, с. 2].

Сам А. И. Анастасиев в работе над книгой «Внимание и интерес при обучении» использовал труды целого ряда западных ученых на русском и иностранных языках [31; 32; 38; 181–184].

А. И. Анастасиев проявил себя в различных областях педагогики. Однако наиболее важный вклад он внёс в становление училищеведения – направления педагогической науки, которое в тот период только начинало развиваться. Богатый жизненный и педагогический опыт позволил А. И. Анастасиеву определить тот базовый школоведческий материал, который особенно нужен учителю в его практической деятельности. Этот материал и был положен им в основу фундаментального труда «Народная школа. Руководство для учащихся в начальных училищах», ставшего поистине настольной книгой для

всего российского учительства и принесшего её составителю широкую известность среди российских педагогов, теоретиков и практиков. Эта работа выдержала свыше десятка изданий. Лишь первое издание, в Симбирске в 1889 г., было однотомным; все остальные выпуски выходили (в Москве, Санкт-Петербурге, Казани, Вятке) в двух томах [176, с. 411].

«Народная школа» являлась своеобразной педагогической энциклопедией (хрестоматией) для народных учителей. В её первой части давались «законоположения» и разного рода инструктивный материал, необходимый заведующим народными училищами. Помещённые здесь правительственные приказы и распоряжения, касающиеся вопросов образования, практические советы А. И. Анастасиева и других видных учёных по организации работы начальной школы, подробно разработанные варианты расписаний в одноклассной сельской школе, программы и конспекты уроков по всем предметам учебной программы, рекомендательные списки методических пособий и художественной литературы, образцы деловых справок, проекты школьных зданий, различные сметы, перечень средств в школьной аптечке, оснащение школьного музея и другие полезные сведения служили надёжным юридическим и методическим ориентиром в практической работе учителей и заведующих школами [176, с. 412].

Вторая часть пособия была посвящена дидактическим и воспитательным аспектам работы учителя. Большую ценность для учителей представляли собранные «под одной обложкой» избранные статьи выдающихся российских педагогов, таких как К. Д. Ушинский («Родное слово»), Л. Н. Толстой («Чему учить в начальной школе»), С. А. Рачинский («Ученики сельских школ»), П. Г. Редкин («Что такое воспитание»), Н. А. Вышнеградский («О самовоспитании») и других, а также самого А. И. Анастасиева («Дисциплина, как условие воспитания», «Русская начальная народная школа» и др.).

Книга, составленная А. И. Анастасиевым, в течение длительного времени, вплоть до 1917 г., а в ряде мест и позднее, выполняла функцию основного методического пособия для учителей начальных классов. Педагогическая общественность высоко оценивала это методическое пособие А. И. Анастасиева. В одном из откликов указывалось, что «эта книга представляет ценный вклад в нашу народно-школьную литературу и должна обращать на себя внимание лиц и учреждений, которым дороги интересы народного образования» [137, с. 280].

В другой рецензии отмечалось: «Книга Анастасиева вышла уже пятым изданием, что с очевидностью доказывает нужду в ней. И дей-

ствительно, это единственное пока у нас руководство для учащихся в начальных школах... Имея под руками эту “энциклопедию”, учитель, особенно малоопытный, свободно может ориентироваться в своих многосложных обязанностях. Советы опытного педагога, много лет стоявшего, и теперь стоящего, близко к делу народной школы, принесут учителю большую пользу и дадут ему значительное облегчение в его трудной учительской деятельности» [153, с. 364].

«Народная школа» по широте и глубине содержания включённого в него материала относилась к числу наиболее значительных учебно-методических работ своего времени. Она неоднократно обсуждалась на съездах и курсах учителей и инспекторов народных училищ, на которых принимались решения о её рекомендации в качестве руководства для учителей школ [176, с. 413].

Важной стороной научного наследия А. И. Анастасиева является его вклад в разработку проблем общей педагогики и дидактики. В частности, им давались определения важнейшим педагогическим понятиям, таким как педагогика, воспитание, внимание и др. Педагогику он трактовал как общественную науку, как синтез научных знаний и индивидуального искусства. Основные задачи педагогики он видел в том, чтобы «разъяснить сущность, значение целей и задач воспитания, раскрывать средства и способы их достижения, помогать учителю сознательно вести учащихся на такую ступень духовного развития, на которой они могли бы понять своё человеческое назначение и стремились бы к постоянному совершенству» [14, с. 10].

Воспитание вятский педагог определял как «сознательную планомерную деятельность, которая совершается взрослыми и зрелыми людьми в интересах детей, юношей и имеет своей задачей вести их к зрелости телесной и особенно духовной, вести путём испытания и наиболее прямым...» [12, т. 2, с. 64].

В этом определении органично сочетаются точно подмеченные педагогом наиболее значимые характеристики процесса воспитания: сознательность, планомерность и эмоционально-образная форма выражения сущности данного понятия. В трудах видных российских педагогов проблема определения сущности основных педагогических понятий также занимала значительное место. Так, П. Ф. Каптерев понимал под воспитанием «намеренное и систематическое воздействие взрослых на детей» [134, с. 21].

В. Я. Стоюнин трактовал воспитание как процесс развития природных способностей человека, пробуждения в нём «сознательной

мысли», привития передовых гражданских идеалов. Понятие «человек» рассматривалось им не как абстрактная антропологическая или чисто этическая категория, а как категория социально-историческая. Поэтому задачу школы он видел в воспитании «гражданина известной земли согласно с требованиями реальными и идеальными своего времени» [158, с. 158].

Хотя интерпретация В. Я. Стоюниным понятия «воспитание», на наш взгляд, шире и глубже определения, предложенного А. И. Анастасиевым, важно отметить оригинальность и самостоятельность взглядов вятского педагога, которые проявились, в частности, в трактовке важнейших педагогических понятий. В то же время нельзя не отметить прямую генетическую связь взглядов А. И. Анастасиева с позициями его знаменитых предшественников – К. Д. Ушинского, В. Я. Стоюнина, Д. Д. Семёнова, В. И. Водовозова и др.

Эта связь особенно заметна при рассмотрении научных позиций А. И. Анастасиева, выраженных в его многочисленных работах, посвящённых различным проблемам дидактики. В частности, много внимания Анастасиев уделял рассмотрению проблемы соотношения и взаимодействия познавательной, воспитательной и развивающей функций обучения. В книге «Основы успешного обучения» он ставил вопрос о «воспитывающем обучении», которое «не только сообщает знания, но и возбуждает рассудочную деятельность ученика» [13, с. 16].

Приобретая знания, умения и навыки в процессе обучения, учащиеся развивают свой ум, облагораживают сердце, укрепляют здоровье и волю. А. И. Анастасиев призывал учителей не отделять обучение от воспитания, поскольку «первое – только орудие второго; в каждый момент деятельности вы – не только учитель, но и воспитатель» [11, с. 3].

Особенно подробно А. И. Анастасиев рассматривал развивающую функцию обучения, главными средствами реализации которой он считал всемерную активизацию мышления учащихся посредством поддержания их внимания и развития познавательных интересов. При этом он разделял идею К. Д. Ушинского о внимании как о «единственной двери», через которую проникает внешний мир в сознание, и мысль Л. Н. Толстого о познавательном интересе как о великой силе в преодолении трудностей, прежде всего, учебного характера [10, с. 54].

Задачу воспитывающего обучения А. И. Анастасиев видел не только в том, чтобы «не умять принадлежащего преподаваемым предметам интереса, но и в том, чтобы искусственно делать привлекательным то, что недостаточно интересно по самой природе» [13, с. 144].



Решение этой проблемы педагог ставил в зависимость от правильного выбора метода и формы преподавания. Наиболее эффективным для возбуждения интереса к учению он считал эвристический метод и метод катехизической беседы, которые требуют от школьников «непрерывной рассудочной деятельности, устраняют их рассеянность и скуку, возбуждают мысль к интенсивной работе, а ответы, служа для учителя показателем степени внимания учеников к предмету преподавания, будят их самостоятельность и свидетельствуют об активном участии детей в изучении предмета» [13, с. 144].

Остаются актуальными и для сегодняшней школы его идеи о способах «возбуждения и поддержания интереса и внимания». К таковым он относил соблюдение разумной дисциплины школьников, умение создать у учащихся «ожидательное настроение» путём объявления темы и цели урока, раскрытия практического значения изучаемого предмета и предварительной характеристики видов работы, живой эвристический способ преподавания, обеспечение детей различными, постепенно усложняющимися, но посильными видами заданий. «И при всём этом, – отмечал А. И. Анастасиев, – главное – хорошая организация непрерывно чередующегося интенсивного труда» [14, с. 15].

Дидактические взгляды А. И. Анастасиева были значительно углублены и развиты последующими поколениями отечественных теоретиков педагогики. Так, идея подготовки учащихся к активному восприятию новых знаний является одной из центральных в научно-педагогическом наследии видного советского учёного М. А. Данилова [37, с. 127–135].

Вывод А. И. Анастасиева о единстве развивающей, воспитывающей и познавательной функций обучения был для того времени достаточно новым и оригинальным. Он полностью подтверждается современной педагогической наукой и является одним из фундаментальных оснований дидактики [56; 62].

Заметный вклад А. И. Анастасиев внёс в решение методических проблем. В период, когда осуществлялась его педагогическая деятельность, многие учителя в силу недостаточной педагогической подготовленности, отсутствия средств для покупки методической литературы и её нехватки в целом практиковали в своей работе устаревшие методы. Было даже распространено мнение о том, что, например, буквослагательный метод обучения чтению – «от Бога» и является чуть ли не священным, в то время как все другие методы богохульст-



И. Ф. Яковкин



С. Я. Румовский



Н. И. Лобачевский



А. И. Герцен



В. П. Кочубей



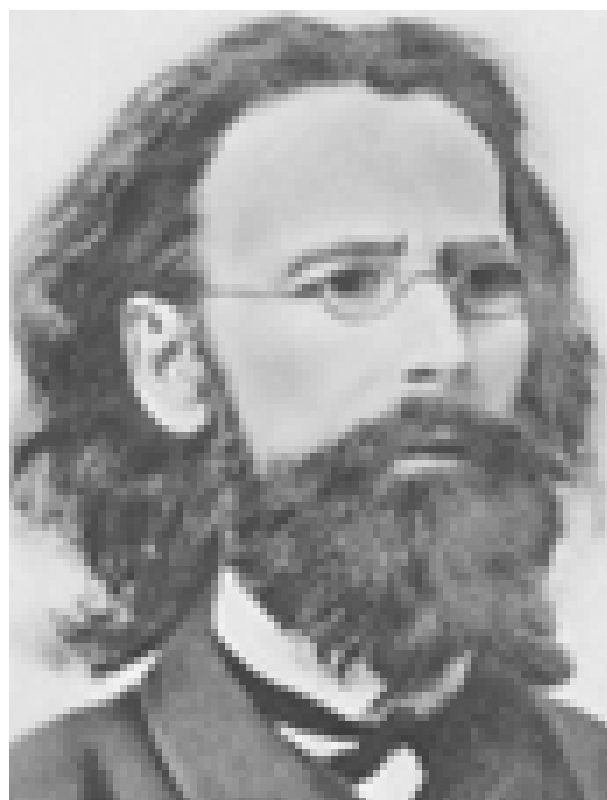
М. М. Сперанский



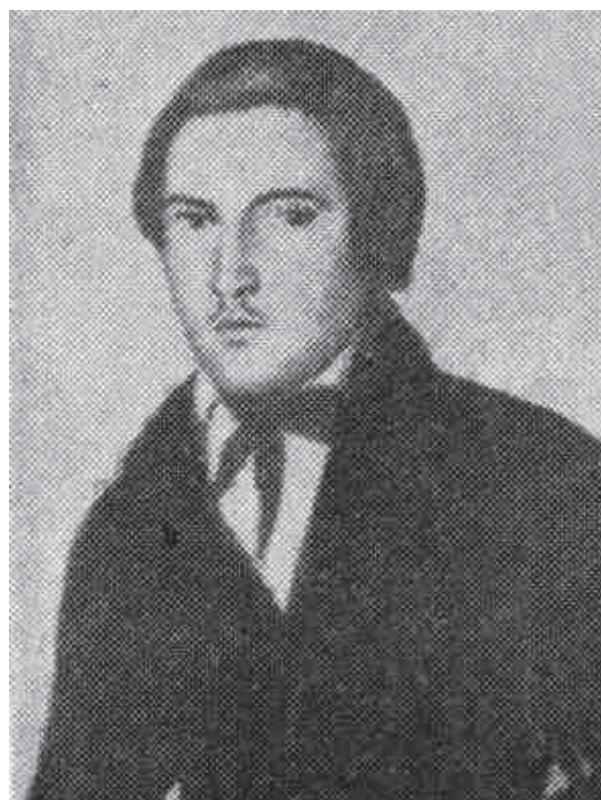
А. А. Красовский



М. Л. Песковский



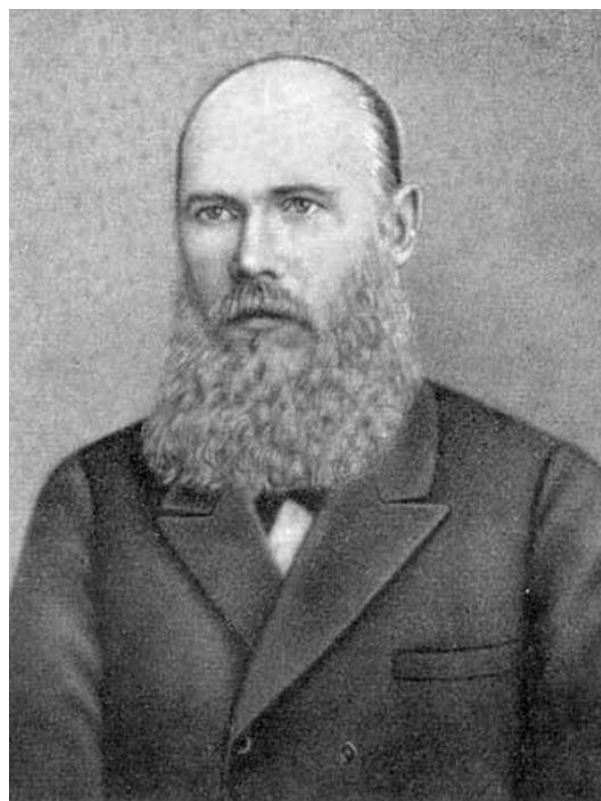
А. П. Шапов



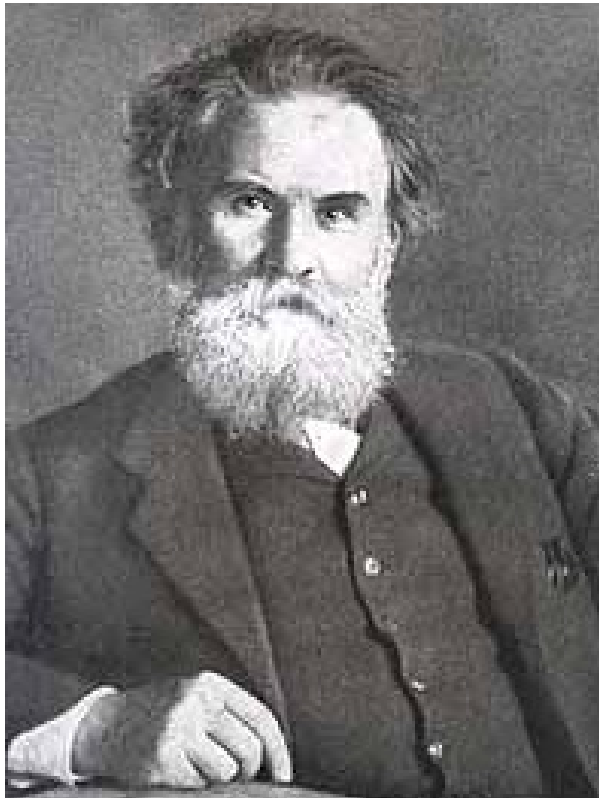
И. А. Худяков



П. В. Алабин



Ф. Ф. Павленков



В. Г. Короленко



М. Е. Селенкина



А. Ф. Кони



Н. П. Карабчевский



А. С. Гадисский



Н. Н. Блинов



Н. Ф. Бунаков



Б. В. Фармаковский



И. Н. Ульянов с инспекторами дирекции народных учили Симбирской губернии. Сидят (слева направо): В. М. Стржалковский, И. Н. Ульянов, И. В. Ишерский. Стоят: А. А. Красев, В. И. Фармаковский, К. М. Аммосов.



В. А. Богородицкий



Д. И. Тихомиров



М. М. Синцов



Д. М. Синцов



И. С. Михеев



М. Г. Худяков





Н. П. Бараков



Ф. П. Лютиков



Памятник В. Г. Короленко в селе Короленко (бывший Старый Мултан)

венны. И здесь значительная заслуга А. И. Анастасиева состояла в том, что в своих многочисленных работах он обобщал и делал доступными широким массам учителей прогрессивные элементы научно-педагогического знания. Так, в одном из первых учебников по дидактике для вузов, «Основы успешного обучения» (Казань, 1903), им представлены педагогические идеи ведущих западноевропейских и российских ученых. При описании хода процесса обучения он советовал учителям придерживаться гербартовских «ступеней» (ясность – ассоциация – система – метод) [176, с. 416].

В вопросе об использовании основных дидактических принципов (наглядности, сознательности и др.) А. И. Анастасиев выступал как последователь К. Д. Ушинского. Это конкретно проявлялось в его попытках снабдить свои методические пособия качественным и доступным литературно-художественным материалом [176, с. 417].

А. И. Анастасиев был автором таких пособий для начального обучения, как «Русско-славянская азбука : В 6 частях» (М., 1891), «Первая книжка родной грамоты: Азбука, прописи, церковная азбука» (М., 1912), «Вторая книжка родной грамоты: Чтение после азбуки, письмо, рассказы из священной истории Нового Завета, церковно-славянское чтение» (М., 1912), «Сборник стихотворений для начальных народных училищ и для домашнего обучения» (М., 1910) и др. [78, с. 86].

Будучи сторонником последовательного использования принципа наглядности, он предлагал начинать обучение грамоте с рассматривания детьми картин, изображающих предметы ближайшего окружения. Поэтому «Первая книжка...» открывается отделом под названием «Ступеньки к Азбуке». Здесь напечатаны картинки «Крестьянская семья», «Урок в начальной школе», «Сельская церковь», «Господь Спаситель и дети» и др. Под ними помещены вопросы, которые учитель задаёт детям, постепенно приучая их к связной речи. Далее идут картинки-буквы. Каждая буква составлена из предметов: «А» – «аршин», «У» – «удочка», «О» – «окно круглое», «Н» – «три ножа», «М» – «молотки», «Р» – «рога» и т. д. Каждый последующий урок начинается повторительным чтением пройденных букв. Они располагаются в алфавитном порядке и постепенно запоминаются [176, с. 417].

Материал для первоначального чтения составлен применительно к уровню понимания детей и состоит сначала из отдельных слогов и слов, затем из слов и предложений и, наконец, из небольших связанных рассказов на близкие детям темы [78, с. 87].

Методические пособия А. И. Анастасиева не содержат в себе значительного по объёму принципиально нового материала, однако отличаются логичностью и последовательностью в реализации основных дидактических принципов. Их значение определяется тем, что, будучи изданными в средневожской провинции, они заполняли собой тот «методический вакуум», который имел место в связи с нехваткой учебных пособий в школах.

А. И. Анастасиев стремился в своих многочисленных методических работах, предназначенных прежде всего для студентов педагогических учебных заведений, собрать воедино обширный психолого-педагогический материал, накопленный прогрессивной отечественной и зарубежной педагогической мыслью, и изложить его в соответствии с возможностями потенциальных читателей. Таким образом, А. И. Анастасиев внёс значительный вклад в популяризацию научно-педагогического знания в российской провинции [176, с. 418].

Типичным примером, подтверждающим этот вывод, является уже упоминавшаяся книга «Народная школа», где им был обобщён с передовых для того времени научных позиций обширный дидактический материал, характеризующий синтетический, аналитический, дедуктивный и индуктивный подходы к изложению учебного материала, охарактеризован звуковой аналитико-синтетический метод в обучении грамоте. Вятский учёный дал обоснование характеру использования отмеченных подходов и методов, пояснил, что их выбор «стоит в зависимости от характера, особенностей и этапа изучения учебного материала, степени подготовленности учащихся, обеспеченности наглядными пособиями и другими средствами обучения» [12, т. 2, с. 382].

Педагогическая интуиция, базирующаяся на прочном фундаменте знаний и педагогического опыта, должна помочь учителю в каждом конкретном случае сделать безошибочный выбор в пользу того или иного приёма или метода обучения. Тем самым А. И. Анастасиев ставил проблему успешности обучения в прямую зависимость от общей и педагогической эрудиции учителя [176, с. 418].

В работе «Дидактический катехизис», многократно издававшейся как отдельными изданиями, так и включавшейся автором в состав других, более крупных книг, очень заметно влияние Ф. В. А. Дистервега и его «Руководства к образованию немецких учителей».

«Дидактический катехизис» представляет собой краткое изложение педагогических взглядов А. И. Анастасиева в форме советов

учителю. Таким образом, А. И. Анастасиев активно использовал и популяризировал, а в ряде случаев и развивал, применительно к современным для него условиям, идеи выдающихся педагогов. Указанная работа дополняется книгой «Заветы старого учителя молодому». Обе эти книги содержательно напоминают «Сто советов учителю» В. А. Сухомлинского (кстати, «Дидактический катехизис» тоже включал в себя 100 советов учителю) [176, с. 419].

Современный ученый, видный историк педагогики Семен Филиппович Егоров упрекает А. И. Анастасиева в излишней назидательности, категоричности высказывавшихся им суждений [40]. Действительно, некоторая категоричность и назидательность отчетливо проявляются в ряде работ А. И. Анастасиева, и прежде всего в «Дидактическом катехизисе». Однако следует отметить, что недостаточно подготовленные учителя, а таковых в школах царской России было немало, и нуждались больше всего именно в таких категоричных, однозначно выраженных наставлениях опытного методиста [78, с. 88].

А. И. Анастасиев неоднократно указывал, что в учебно-методических пособиях необходимо рассматривать вопросы типа «как, когда и в каком распределении должны быть проходимы отдельные части и вопросы учебных предметов», и неизменно следовал этому правилу в своих книгах. При этом он отвергал упреки в рецептурности и заявлял, что учитель, а тем более учитель неопытный и не имеющий достаточного педагогического образования, не в состоянии знать все тонкости и нюансы методической, а подчас и фактической сторон преподаваемого материала. Поэтому надежды на так называемый «творческий подход» учителя могут остаться нереализованными.

Вот почему при разработке учебно-методических пособий А. И. Анастасиев считал необходимой по возможности более полную дидактическую «прорисовку» изучаемого материала, с тем чтобы на основе готового методического «фундамента» предоставить учителю возможность проявлять свое индивидуальное педагогическое мастерство, сообразуясь с конкретными возможностями, в которых работает педагог [78, с. 88–89].

В то же время мы согласны с Семёном Филипповичем Егоровым, относившим А. И. Анастасиева, наряду с К. В. Ельницким, С. И. Миропольским и Н. А. Бобровниковым, к дидактам, если можно так выразиться, «второго эшелона», отводя место авангарда отечественных педагогов К. Д. Ушинскому, В. И. Водовозову, В. Я. Стоюнину, Д. Д. Семёнову, В. П. Вахтерову и др. [78, с. 89]

В работах А. И. Анастасиева немало тонких, изящных, образных сравнений, метафор. Приведём одну цитату, точно характеризующую авторский стиль и образ мышления педагога. Он писал: «Великий ученый и ученик начальной школы, – оба заняты одной заботой об умственном развитии, стоят на одной и той же лестнице. Только один – наверху, а другой – внизу. На этой лестнице нет места, нет ступени учителю, прекратившему своё образование» [13, с. 150].

А. И. Анастасиев проявил себя и как историк педагогики. Он выпустил три сборника «Очерков по истории педагогики» (Казань, 1900–1903), которые охватывали своим содержанием историю развития образования и педагогической мысли в России и других странах с древнейших времен до конца XIX в. При этом особое внимание он уделил характеристике деятельности выдающихся отечественных педагогов, таких как М. В. Ломоносов, И. И. Бецкой, К. Д. Ушинский и другие, а также зарубежных теоретиков и практиков: Я. А. Коменского, Й. Г. Песталоцци, Ф. Фрёбеля, Й. Ф. Гербарта и др. «Очерки по истории педагогики» А. И. Анастасиева стали первым пособием по данному предмету для вузов и учительских семинарий, изданному в средневожских губерниях.

В книге «Граф Л. Н. Толстой как педагог» (Вятка, 1904) А. И. Анастасиев выступил как один из первых исследователей педагогического творчества Л. Н. Толстого. Вятский педагог дал достаточно полную характеристику педагогической деятельности и взглядов Л. Н. Толстого и первым в российской историко-педагогической науке поставил его в один ряд с великими педагогическими деятелями. Важно отметить, что книга вятского педагога была опубликована в то время, когда деятельность великого русского писателя, и в особенности его религиозные и нравственные установки, побуждали царское правительство и церковь крайне негативно относиться к нему. В самом факте написания и опубликования этой книги (двумя изданиями – в Вятке и Санкт-Петербурге) отчётливо проявились не только научная компетентность, но и вполне определённая гражданская позиция директора народных училищ Вятской губернии А. И. Анастасиева.

Давая оценку научному наследию А. И. Анастасиева, следует признать, что его прежде всего следует высоко оценивать не как теоретика, а как выдающегося популяризатора педагогической науки.

Многочисленные книги и пособия А. И. Анастасиева, вышедшие большими для того времени тиражами и, как правило, несколь-

кими изданиями, оказывали весьма выраженное положительное влияние на повышение уровня подготовленности российских учителей. Они использовались в качестве учебных пособий как в педагогических учебных заведениях, так и в школьной практике [78, с. 90].

Видным российским деятелем народного образования и педагогической науки был уроженец г. Вятки Владимир Игнатьевич Фармаковский (1842–1922).

Он происходил из известного в Вятском крае рода священников. Его отец Игнатий Фёдорович (1813–1873) получил образование в Санкт-Петербургской духовной академии; был протоиереем, редактором «Вятских епархиальных ведомостей» (1863), духовным писателем; в частности, он написал такие работы, как «О первоначальном появлении раскола в Вятской губернии» (Вятские епархиальные ведомости. 1868. № 5 и 6); «Некоторые сведения о книгах Нового Завета» (Там же. 1871. № 7, 8); «О Евангелиях» (Там же. 1872. № 13, 14) [176, с. 412].

Дом Фармаковских был во второй половине XIX в. одним из немногих в губернском центре «культурных гнёзд». К числу таких «гнёзд» относились просвещённые семьи, обладавшие значительными по меркам провинции личными библиотеками и объединявшие вокруг себя местную интеллигенцию на основе принципов служения народу, распространения в его среде культуры и просвещения. В домах таких семей, относившихся обычно к достаточно обеспеченным кругам интеллигенции (судьи, учителя гимназии, врачи, журналисты), устраивались музыкальные вечера, чтение новинок литературы с обсуждением, благотворительные балы и лотереи. Вятская молодежь, гимназисты, мечтавшие о продолжении образования в университете, такие, например, как впоследствии известный революционер-народник и деятель культуры Николай Аполлонович Чарушин, именно здесь, в доме Фармаковских, имели возможность встречаться и общаться с интеллектуальной, духовной «элитой» вятского общества. Студенты-«нигилисты» нередко пели революционные песни, вели жаркие споры по самым разнообразным общественно политическим вопросам. В ходе непринуждённого неофициального общения, помимо обычных для таких случаев никого и ни к чему не обязывающих разговоров, обсуждались в том числе и планы открытия библиотек, учреждения учёной архивной комиссии, проведения археологических изысканий, издания книг и учебных пособий и тому подобных полезных начинаний.

По окончании Санкт-Петербургской духовной академии (1865) В. И. Фармаковский стал преподавателем истории и русской словесности в Вятской женской гимназии и духовной семинарии, в 1869–1877 гг. избирался мировым судьей. В 1877–1881 гг. по приглашению И. Н. Ульянова В. И. Фармаковский работал инспектором народных училищ в Симбирской губернии; впоследствии он неизменно называл себя его соратником, единомышленником и учеником. У них сложились хорошие взаимоотношения, основывавшиеся на общности нравственных принципов, близости взглядов в вопросах политической жизни и организации образования.

Сразу же по прибытии на новое место службы Владимир Игнатьевич писал жене: «Вчера, 29 марта, прибыл в Симбирск... Директор Ульянов – милейшая личность....» В письме от 17 апреля 1877 г. он делился своими впечатлениями от своих новых коллег: «Я тебе ничего не писал о своих новых знакомых. У меня их четверо – директор Ульянов, инспектор Стржалковский, инспектор семинарии Барсов и инспектор чувашских училищ Яковлев. С первыми тремя я вижу каждый день. Они делают всё, чтобы усладить моё одиночество. Вообще товарищество как нельзя более соответствует моему вкусу». Когда Фармаковского перевели на новое место службы директором народных училищ Оренбургской губернии, И. Н. Ульянов писал ему 8 января 1882 г.: «Очень рад за Вас, что Ваш попечитель принял Вас прекрасно и что он человек вполне хороший. Это весьма важно, с кем служить, и я уверен, что он будет дорожить Вами всё больше по мере того, как будет ближе узнавать Вас...»

В 1881–1885 гг. В. И. Фармаковский – директор народных училищ Оренбургской губернии, в 1885–1895 гг. – Херсонской губернии, в 1895–1896 гг. – Псковской губернии. В 1896–1904 гг. он служил в департаменте начального обучения министерства народного просвещения [78, с. 90]. О В. И. Фармаковском и его сыне Борисе (1870–1928) – известном археологе, историке античного искусства, члене-корреспонденте АН СССР, товарище Володи Ульянова по Симбирской гимназии – упоминается в ряде публикаций [66; 93, с. 59–65; 156, с. 135–136].

В. И. Фармаковский скончался 19 июня (2 июля) 1922 г. в Петрограде. Подробнее о семье В. И. Фармаковского и его родственниках см. Приложение III.

Своей плодотворной деятельностью В. И. Фармаковский во многом способствовал просвещению народов Поволжья, Приуралья,

Юга России. Он занимался проблемами организации системы начального образования, всеобщего обучения, единой школы, регионализации образования, охраны здоровья детей, школьного питания, дисциплины учащихся, а также подготовки народных учителей и обучения грамоте. В. И. Фармаковский разработал проект о введении всеобщего начального обучения в России (1903 г.), предполагавший его поэтапное осуществление с учётом различия экономических и культурных условий в отдельных регионах. Положение проекта о приоритете учебных заведений министерства народного просвещения вызвало критические замечания у представителей земств и просветительских обществ (Н. В. Чехов и др.). Характеризуя систему начального образования в России, Фармаковский подчёркивал разнотипность начальных учебных заведений и отсутствие единого стандарта образования. (Его выводы подтверждали данные аналитических обзоров развития начальной школы в России за 1901 г. и 1910 г.)

В. И. Фармаковский принимал активное участие в подготовке проектов школьных реформ, учебных программ, участвовал в педагогических дискуссиях, много печатался в педагогической прессе. Он был известен как автор серии популярных брошюр, изданных в Вятке и Симбирске в 1874–1879 гг. для низовых общественных работников (присяжных заседателей, волостных судей и старшин, земских гласных и др.), и как педагогический публицист и методист, оставивший заметный след в таких областях педагогической науки, как методика обучения («Методика школьных дисциплин». Одесса, 1872; «Методика правописания по воззрениям русских педагогов и по учению экспериментальной школы». Киев, 1908; Одесса, 1911. Методика ручного труда. Одесса, 1889), училищеведение («Начальная школа министерства народного просвещения». СПб., 1910), гигиена и валеология («Школьная диететика». Вятка, 1872; «Охрана здоровья учащихся». Одесса, 1811)

Наиболее существенный вклад В. И. Фармаковский внёс в изучение проблем трудового обучения и воспитания школьников. Поэтому рассмотрение его педагогических взглядов осуществляется нами на примере анализа его важнейшей работы «Педагогика дела. Теория и практика трудового обучения в школе» (Одесса, 1911), вобравшей в себя генетический анализ идеи трудового воспитания и обучения в трудах видных российских педагогов, а также опыт её реализации на практике в школах тогдашней России.

В. И. Фармаковский исходил из достаточно неутешительного вывода о том, что школа во все времена была местом лишь теоретиче-



ской учебы, зачастую оторванной от жизни. Причём эволюция учебного труда представляет собой совершенно очевидное поступательное движение в направлении от житейских полезных дел к научным обобщениям, от практики к теории, от опыта жизни к книге. Теоретичность школьного труда является сама по себе явлением неизбежным и естественным, но когда она соединяется с невниманием к вопросам практики, когда «мелочи жизни» считают чем-то недостойным серьёзного внимания школы, то это вызывает у учащихся снижение интереса к деловой, то есть практической жизни, способствует возникновению антипатии к формам труда, которыми гнушается школа, но которые в жизни составляют насущную необходимость. Это, в свою очередь, приводит к значительным нравственным изъясам. В связи с этим он отмечал: «Немного вкусивши школьной премудрости, мальчик уже стыдится иной раз помочь своим родителям в чёрной рубашке, а девица, посещающая учебное заведение, почти всегда считается потерянной для домоводственных занятий» [91, с. 20].

В итоге школа хотя и выпускает образованных людей, но не совсем таких, каких требует жизнь. Последняя нуждается прежде всего в рядовых работниках, а не в «кандидатах в распорядители труда». К тому же нельзя забывать и того, что многие школьные успехи даются ценой чрезмерных усилий и за счет потери здоровья, как утверждал Ф. Ф. Эрисман и другие гигиенисты. В качестве меры, способной изменить существующее положение, В. И. Фармаковский называл разумную организацию учебного труда, которая бы в равной степени содействовала как умственному, так и физическому развитию учащихся. Для этого, предлагал Фармаковский, физические и умственные упражнения должны быть «уравнены в правах», объединены в своего рода общую систему, направленную к единой цели. В качестве физических упражнений педагог считал необходимым допустить и «практику труда в его низших, простейших формах, преобладающих в жизни», то есть возможно более широкое распространение ремесленных, садово-огородных и кулинарных видов работ, а также шитьё, вязанье, работу по починке обуви, книг [176, с. 423].

Характеризуя «педагогические выгоды» введения практики ручной работы в школьные учебные программы, В. И. Фармаковский отмечал, что такая работа «приковывает» внимание детей к предмету изучения, воспитывает наблюдательность, ибо в ручной работе нельзя быть невнимательным, поскольку это тотчас же наказывается как минимум порчей работы. Введение «ручных занятий» в учебный процесс возвращает подрастающие поколения на естественный путь

развития, «предуказываемый природой», от которого школа пока что, по мнению педагога, в значительной мере отвлекала.

Однако в России, несмотря на то что ручной труд начал преподаваться с 1884 г., внедрение его в школьную практику осуществлялось очень медленно. Основными причинами сложившегося положения выступали неподготовленность учителей, нехватка соответствующего оборудования. Кроме того, многие дети выполняли указанные виды работ и дома. Поэтому необходимость в их введении в школьную программу отпадала, и тем самым сама идея трудового обучения в школе в известной степени компрометировалась. Вот почему В. И. Фармаковский призывал не останавливаться на «простейших видах труда», поскольку для многих детей это действительно прежде всего физические упражнения, а выступал за возможно более широкое распространение и применение системы трудового обучения передового отечественного методиста К. Ю. Цируля, важнейшей особенностью которой выступала нацеленность не на обучение ремеслу, а на развитие учащихся, формирование у них общетрудовых навыков [58, с. 9].

В. И. Фармаковский выступал против ограниченного понимания сущности трудовой школы как большой мастерской для обучения ремесленников. Он указывал, что не одно только напряжение физических сил «даёт происхождение труду»; в трудовой школе физическое и умственное начала должны «сопрягаться». Это также общеобразовательная школа, но с расширенным применением труда.

Трудовая школа отнюдь не ставит своей задачей изоляцию воспитанников в технических навыках и приёмах, что является делом профессиональных учебных заведений, куда учащиеся поступают по окончании общеобразовательной трудовой школы. Последняя должна отводить серьёзное место ручной работе, но не как главной цели, а прежде всего как средству и занятию, способствующему развитию духовных и физических сил, поддержанию интереса к преподаванию, лучшему усвоению знаний, умений и навыков, выработке полезных качеств личности: самостоятельности, усидчивости, деловитости и т. п.

Постановка общеобразовательных и общеразвивающих целей труда в новой школе в качестве приоритетных по отношению к профессиональным целям позволила В. И. Фармаковскому определить основные педагогические критерии отбора его видов. К таковым педагог относил развивающий характер труда, воспитательную значимость индивидуальных и коллективных видов трудовой деятельности, их соответствие дидактическим целям, разумное сочетание творческого и механического начал в труде.

Помимо традиционных методов трудового обучения (показ, пример, упражнения) В. И. Фармаковский выдвигал устройство при школах трудовых музеев, экскурсии на предприятия, выставки ученических работ, ученические праздники с применением труда детей для их устройства. По его мнению, трудовой принцип должен пронизывать все стороны школьной жизни. В своей книге он привёл конкретные примеры применения этого принципа в учебном процессе. В частности, педагог предлагал проведение серии уроков, объединяемых единой темой. Например, тема «Домашняя птица» реализуется в ходе прогулки на птичий двор, беседы с детьми о внешних признаках птицы, рассматривания моделей и рисунков и, наконец, лепки и рисования. Тема «Грибы» подразумевает экскурсию в лес после дождливого дня, беседу с учащимися по поводу собранных грибов, выбор из них моделей для лепки и рисования. Эта идея нашла впоследствии своё практическое осуществление в так называемом «методе проектов». Трудовое начало, самостоятельность детей следует развивать в преподавании всех учебных предметов [99, с. 114].

Руководствуясь тезисом Ф. В. А. Дистервега «Лучшая география есть та, которую мы изучили своими ногами», В. И. Фармаковский предлагает в качестве исходного пункта обучения классную комнату. Изготовление её плана позволяет ввести понятие о масштабе, а ориентация комнаты относительно сторон света даёт возможность научить детей пользоваться компасом. Следующий шаг состоит в выходе за пределы школы, в ознакомлении с растительным и животным миром, в сборе гербария и составлении рельефной карты, в оборудовании метеорологического участка. В качестве ведущего метода В. И. Фармаковский предлагает метод экскурсий, от которых можно будет перейти и к путешествиям по родному краю.

В. И. Фармаковский стремился развеять укоренившееся мнение о том, что успешное освоение математики под силу лишь тем учащимся, кто обладает «математическим складом ума». Сложившееся положение педагог объяснял тем, что учащимся дают готовые знания вместо того, чтобы практиковать детей в их самостоятельном добывании. В частности, он предложил использовать метод педагогической (в данном случае – математической) «робинзонады». По его мнению, необходим «удачный, систематизированный подбор трудовых задач», в ходе решения которых школьники встретятся со всеми основными проблемами элементарной математики и сами будут добывать те математические знания, которые входят в программу обучения [91, с. 138].

Одним из первых российских педагогов В. И. Фармаковский обратил внимание на игровой метод, причём именно в приложении к преподаванию математики. Ссылаясь на опыт германских педагогов, в частности на ученика Г. Кершенштейнера Ганса Плехера [182], он предлагал, например, следующий план проведения урока: «Мы превращаем класс в купеческую лавку. Учительский стол служит прилавком, на котором разложены груды мелочного товара. За “прилавком” “продавец”, к нему подходят “покупатели”. В ходе “купли-продажи” дети усваивают понятия о целых и дробных числах, мерах весов» [91, с. 157].

В ряде случаев педагог абсолютизировал значение трудового принципа в обучении. Так, в преподавании естествознания, заявлял он, «надо изучать природу, а не книги о природе» [91, с. 157].

В то же время он высказывал продуктивную мысль о том, что для того, чтобы «стать ближе к природе, слиться с ней», нужна организация «целой сети учебно-вспомогательных учреждений для непрерывного общения с природой, наблюдения её явлений и производства опытов, служащих к уяснению законов, ею управляющих», то есть школьных садов, питомников, пчельников, аквариумов, террариумов.

В. И. Фармаковским были глубоко проанализированы взгляды противников трудовой школы. В основе их, по его мнению, лежало определённое недопонимание её сущности, причём аргументы сводились к следующему: трудовое обучение понизит общеобразовательный уровень преподавания и, задавшись утилитарными целями, «уронит школу», низведёт её до уровня мастерской; трудовое обучение сокращает время, которое ученик посвящает «миру идейному»; трудовое обучение «более приноровлено» к вкусам учащихся, более приятно и будет «баловать» их; трудовой метод предполагает более медленный темп обучения, нежели метод книжный, а следовательно, усугубится и без того «вечная» нехватка учебного времени; наконец, имеет место неподготовленность персонала к осуществлению обучения на основе реализации трудового принципа. Все эти возражения действительно существовали и в определенной степени сохраняют свою актуальность до настоящего времени. Реализация трудового принципа в обучении, раскрытие возможностей трудовой школы и идут через последовательное преодоление названных и целого ряда других проблем.

Педагогические взгляды и труды В. И. Фармаковского, имевшие прогрессивный, демократический характер, проникнутые стремлени-

ем к обновлению школьной практики, были сочувственно встречены демократической общественностью, однако их практическое широкое осуществление началось после Октября 1917 г. с созданием единой трудовой школы.

Отметим, что в соседней с Вятской Нижегородской губернии также были ученые, вклад которых в науку сопоставим с вкладом А. А. Красева и А. И. Анастасиева. В частности, ряд работ известного педагога Николая Николаевича Иорданского дооктябрьского периода, носящих публицистический и статистический характер, например «Меры привлечения детей в начальную школу» (Нижний Новгород, 1911), «О распределении городских начальных училищ и учащихся по территории города» (Б/м, б/г) и другие, по своему содержанию и социальной направленности имеют много общего с охарактеризованными выше работами А. А. Красева [176, с. 428].

Популярными в начале XX в. в Нижегородской и в соседних с ней губерниях были педагогические труды владельца издательства и книжного склада Алексея Ивановича Лебедева. Его книги носили в основном популяризаторский характер. Среди них выделялись «Букварь для обучения чтению и письму» (М., 1912), «1-я книга для чтения в сельских школах» (М., 1912. 164 с.), «2-я книга...» (М., 1913. 176 с.), «3-я книга...» (М., 1913. 416 с.), «К вопросу о реформе начального образования» (Нижний Новгород, 1903), «Школьное дело» (Нижний Новгород, 1914. 2-е изд.) и др.

Последняя работа по многим характеристикам соотносима с «Начальной школой» А. И. Анастасиева. Она включает в себя два тома, подзаголовки которых раскрывают их содержание: «Школа. Как правильно построить и оборудовать школу в санитарно-техническом и педагогическом отношениях» (М., 1912. 2-е изд. 260 с.) и «Дети» (Нижний Новгород., 1914. 2-е изд. 560 с.) [176, с. 428].

Отрывок из рецензии В. Ермилова в газете «Утро России» (1911. № 127) даёт представление о содержании второго тома: «Это прекрасно изложенная энциклопедия воспитания. Учитель без малейшего напряжения знакомится по ней, как с воспитанием прошлого, так и настоящего времени. На новейших течениях педагогической мысли автор остановился с особенным вниманием и это придаёт книге современный, мы бы даже сказали, – злободневный интерес. С достаточной обстоятельностью автор знакомит нас с теперешним состоянием новой экспериментальной педагогики и дидактики по трудам таких нынешних авторитетов, как Мейман, Лай, Нечаев. Последнее

слово этих новых изысканий в области душевной жизни – методы исследования личности – изложены г. Лебедевым весьма толково и популярно и снабжены соответствующим количеством рисунков и таблиц. В заключение приведена программа исследования детских характеров» [176, с. 428].

Подобные рецензии, положительно оценивающие работу А. И. Лебедева, появились в «Русском Вестнике» (1910. 31 дек.), «Волгаре» (1911. № 220), «Для народного учителя» (1911. № 3) [176, с. 428].

Педагогическое наследие охарактеризованных в монографии ученых охватывало различные направления наук: общую педагогику, дидактику и историю образования (А. И. Анастасиев), методику начального обучения и педагогическую публицистику (А. А. Красев, А. И. Анастасиев, В. И. Фармаковский), проблемы теории и практики трудового воспитания и обучения (В. И. Фармаковский).

Актуальность указанных направлений для развития российской педагогической мысли А. А. Красев, А. И. Анастасиев и В. И. Фармаковский ощущали особенно отчётливо, поскольку все они продолжительное время занимали должности директора народных училищ ряда губерний, а также занимались активной преподавательской деятельностью. Отсюда их глубокое знание насущных проблем российской, и прежде всего провинциальной, школы, большая научная убедительность содержания работ и выводов. Хотя научные воззрения исследуемых ученых и их педагогическое наследие не подходят под понятие какой-то единой концепции или даже определённого направления, анализ их научно-практической деятельности позволяет выделить ряд общих черт. Прежде всего, это гармоническое сочетание в их творчестве научно-педагогического и учебно-методического аспектов. В большей степени это утверждение относится к работам А. И. Анастасиева как в целом более значимым [176, с. 429].

Другой важнейшей чертой педагогического наследия этих учёных является их стремление выйти в своих исследованиях на всероссийский уровень, преодолеть подчас проступающий при рассмотрении научного творчества некоторых местных учёных провинциализм, проявляющийся чаще всего в таких характеристиках, как гиперболизация значимости своих научных достижений, излишняя категоричность утверждений, постановка местных региональных особенностей, характеризующих предмет изучения, в центр не только конкретного исследования, но и научного направления в целом, пренебрежительное отношение к использованию передового российского и зарубежного опыта.

В своих публикациях исследуемые педагоги не только отчётливо декларировали приверженность социальным и научным идеям и концепциям Я. А. Коменского, Ф. В. А. Дистервега, И. Г. Песталоцци, К. Д. Ушинского, В. И. Водовозова, Н. А. Корфа, Н. Ф. Бунакова, Л. Н. Толстого и других, но и фактически содержанием своих произведений и благородным характером практических усилий, направленных на просвещение народа, стремились соответствовать высоким научным и моральным стандартам и демократической направленности деятельности этих выдающихся ученых, что также способствовало всероссийскому признанию региональных педагогов прежде всего со стороны прогрессивной научно-педагогической общественности, но одновременно нередко приводило и к репрессиям со стороны властей. Так, А. А. Красев и А. И. Анастасиев были отстранены от должности директора народных училищ в связи с высказыванием независимых, прогрессивных взглядов и осуществлением деятельности, соответствующей этим взглядам [78, с. 98].

Для изучаемых педагогов характерными чертами были демократизм, стремление к полной профессиональной самоотдаче в интересах просвещения народа. Истоки этого демократизма лежат в их крестьянском и разночинском происхождении, в постоянной близости к народу и общении с ним в процессе практической работы в Вятской и в соседних с ней губерниях. Демократизм взглядов и практической деятельности исследуемых ученых проявлялся в их научном творчестве в том, что они пытались разрешить прежде всего те вопросы, которые в тот период были особенно актуальны, а именно вопросы, связанные с начальным образованием народа. Этим объясняется в основном единая социальная и методическая направленность большинства их работ. Преобладающая оценка, даваемая исследователями А. А. Красеву, А. И. Анастасиеву, В. И. Фармаковскому как ученым и деятелям народного образования, состоит в том, что их труды и деятельность оказали существенное положительное влияние на повышение уровня подготовленности казанских, симбирских, вятских и нижегородских учителей, а также педагогов-практиков других российских губерний.

Творческое наследие исследуемых педагогов во многом сохраняет свою значимость в настоящее время, что подчёркивает актуальность его дальнейшего исследования [78, с. 99–100].

## IV. СОЗДАНИЕ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ МЕСТНЫМИ ПЕДАГОГАМИ-МЕТОДИСТАМИ (И. Ф. ЯКОВКИН, Н. Н. БЛИНОВ, И. С. МИХЕЕВ) И ОСВОЕНИЕ ПЕРЕДОВЫХ ДИДАКТИЧЕСКИХ МЕТОДОВ (Н. И. МЫШКИН)

Вечерние колокола... Светла их музыка, тепла.  
Они нам о любви поют, домой, на Родину зовут.  
Покинув отчий дом, плутал, но счастье дома отыскал.  
Оставлю детям я завет – милей Отчизны места нет.  
Тех давних дней прошла пора, и многих нет – живых тогда.  
В могиле тесной никогда не воспоют колокола...  
Всё будет так же без меня. Напев печальный вам, друзья,  
Другие барды принесут и песнь вечернюю споют.

*Томас Мур. Перевод В. Б. Помелова*

С конца XVIII в. в Вятском крае появляются свои первые учёные в области педагогической науки и её отдельных направлений.

Среди наиболее известных российских методистов следует назвать имя Ильи Федоровича Яковкина. И. Ф. Яковкин вошёл в историю, наряду с М. В. Ломоносовым, как автор первых отечественных учебников по истории, в частности, таких как «Всемирная история» в 3 частях (СПб., 1787–1789, совместно с Ф. И. Янковичем-де-Мириево) [113, с. 122]. Увы, И. Ф. Яковкин ныне фактически забыт. Поэтому автор монографии счёл необходимым не только дать характеристику его методических трудов, но и привести его основные биографические данные, те, что нам удалось установить.

Императорский Казанский университет имеет славную историю. Ему было суждено стать третьим – после Московского и Санкт-Петербургского – отечественным университетом; он был открыт вскоре после учреждения в России в 1802 г. первых восьми министерств, и среди них – министерства народного просвещения. Естественно, что личность самого *первого* руководителя Казанского университета И. Ф. Яковкина должна бы была вызывать особый интерес у историков. Однако, как это ни покажется странным, до настоящего времени исследовательская и организаторская И. Ф. Яковкина деятельность не получила освещения на страницах научных изданий.

Илья Фёдорович Яковкин родился в 1764 г. в семье священника села Богородское Соликамского уезда Пермской губернии. Получив



начальное обучение в доме своего дяди, игумена Соликамского Вознесенского монастыря, восьмилетний Илья был определён на обучение в 1772 г. в Вятскую духовную семинарию. Во время пребывания в семинарии он самостоятельно занимался изучением новых языков, и притом настолько успешно, что оказался в состоянии перевести с французского языка «Историю Роберта, герцога Нормандского, прозванного Дьяволом», изданную в 1785 г. в Санкт-Петербурге отдельной книгой.

В дальнейшем им было написано значительное количество трудов преимущественно исторического характера. Среди них выделим следующие основные работы: «Зрелище света, или Всемирное жизнеописание» (СПб., 1789), «Словарь французских речений первообразных, с немецким, латинским и российским переводами и проч.» (СПб., 1796), «Летосчислительное изображение истории знатнейших европейских государств» (СПб., 1794), «Летосчислительное изображение древней всемирной истории» (СПб., 1798), «Летосчислительное изображение российской истории» (СПб., 1798; Казань, 1814), «Учебник всемирной истории» (СПб., 1798), «Учебник краткой российской истории» (СПб., 1799) и др.

Окончив в 1782 г. курс в семинарии, И. Ф. Яковкин получил в ней должность учителя русской, славянской и латинской грамматики и географии. Но уже в 1783 г. он был вызван в Санкт-Петербург, в числе трёх лучших выпускников вместе с И. Мышкиным и Е. Шухтинным, для продолжения образования на только что открывшихся учительских курсах при Санкт-Петербургском главном народном училище. Вскоре эти учительские курсы официально стали называться учительской семинарией. В то время это было единственное учебное заведение в России, где можно было получить специальное педагогическое образование.

20 августа 1786 г. состоялся первый выпуск Санкт-Петербургской учительской семинарии. Её окончили всего 20 человек. Пятая часть, а именно четыре выпускника, была направлена в Вятку для работы в местном главном народном училище, которое только начинало свою работу. Это были уроженец Тверской губернии Ефим Виглинский, Григорий Тихомиров из Московской губернии, Тимофей Титович Рапинов из Казанской губернии и уроженец села Кырмыж Вятского уезда Вятской губернии Иван Мышкин. Можно с уверенностью утверждать, что Вятское главное народное училище в начальный период своей работы было укомплектовано учительскими кад-

рами так хорошо, как никакое другое в России. В нём было четыре класса, и в каждый класс был направлен выпускник столичной учительской семинарии. И. Ф. Яковкин также окончил курс обучения в самом первом выпуске учительских курсов и был удостоен звания «учителя высших разрядов по историческим и географическим предметам» [82].

С 1787 г. он состоял преподавателем истории, географии, русского и латинского языков в придворном певческом корпусе, где Яковкин преподавал также естественную историю, французский и немецкий языки. В годы работы в столице И. Ф. Яковкин прославился как переводчик иностранных учебников, а в 1787–1789 гг. им был написан и издан один из первых отечественных учебников «Всемирной истории» в трёх частях. Первая часть учебника была подготовлена при участии знаменитого педагога того времени Федора Ивановича Янковича де Мириево; авторство второй и третьей частей полностью принадлежали Яковкину. Новаторство И. Ф. Яковкина при создании этого учебника состояло в том, что он отказался от господствовавшей в историографии того времени периодизации всемирной истории по четырем монархиям (Ассиро-Вавилонской, Мидо-Персидской, Греко-Македонской и Римской) и предложил монографический характер изложения исторических событий (войн, монархий).

Новаторство И. Ф. Яковкина как методиста проявилось и в том, что в свой учебник он включил анализ экономического состояния общества, развитие искусства, описание быта и культуры ряда народов. В силу отсутствия в то время в науке общей теории периодизации всемирной истории автор, естественно, не мог создать всеобъемлющей картины исторического процесса. Это учебное пособие широко применялось в народных училищах в течение ряда лет и стало важной вехой в развитии учебника истории в России.

Другой важнейшей заслугой И. Ф. Яковкина как методиста стало создание учебника российской истории «Летоисчислительное изображение Российской истории» (СПб., 1798). Российская история как самостоятельный учебный предмет вводилась в учебных заведениях России значительно позднее всеобщей истории. Сами сведения по русской истории в XVIII в. были весьма отрывочны.

Первые учебники по истории России были написаны еще М. В. Ломоносовым: «Краткий Российский летописец» и «Древняя Российская история (до 1054 г.)». Учебник И. Ф. Яковкина следовал в русле работ Ломоносова. Он был невелик, всего 42 страницы [176,

с. 432]. Учебники И. Ф. Яковкина отличались краткостью, сочетавшейся с энциклопедичностью, и имели характер справочного издания. В них содержалось много фактов, но не всегда прослеживалась связь между ними. Не было чёткого разделения на различные исторические эпохи. В основу периодизации учёным были положены периоды царствования. Кратко излагались основные политические, экономические и культурные события в истории России.

Разумеется, в своих учебниках по российской истории И. Ф. Яковкин не мог прямо раскрыть социальное положение народа, но в то же время он сообщает, в частности, о крупных народных восстаниях, и это во времена, когда самодержавие стремилось вытравить в народе память о них. Последовательность изложения, логичность, строгость в отборе материала способствовали популярности и долговечности этого и других учебных пособий И. Ф. Яковкина. Своими трудами он, вслед за М. В. Ломоносовым и В. Н. Татищевым, стал одним из основоположников методики преподавания истории. В том, что в конце XVIII – начале XIX в. история как учебный предмет стала рассматриваться как дисциплина важная и необходимая, есть немалая заслуга и И. Ф. Яковкина [176, с. 432].

Эти учебники были написаны для комиссии о народных училищах, которая собиралась открывать начиная с 1786 г. главные и малые народные училища, причём в губернских городах открывались главные, а в уездах – малые народные училища. Но в таком значительном городе, как Казань, в конце 1798 г. состоялось открытие даже не главного народного училища, а более значимого учебного заведения – гимназии, и для неё формировался учительский персонал. В состав учителей этой гимназии в 1799 г. был определён и И. Ф. Яковкин с поручением ему «исторического и географического классов». Он исполнял обязанности инспектора классов, то есть, говоря современным языком, был заместителем директора по учебной работе (завучем). В это время он уже пользовался большой известностью как преподаватель и как автор учебников, причём учебников новаторских для своего времени.

В 1804 г. И. Ф. Яковкин удостоился особой благодарности попечителя учебных заведений губернии Степана Яковлевича Румовского и был назначен исправляющим должность директора, а в 1805 г. был утверждён директором гимназии. 5 ноября 1804 г. император Александр I подписал «Утвердительную грамоту» и «Устав Императорского Казанского университета». 14 февраля 1805 г. – дата официального открытия университета.

Некоторые учителя гимназии, в том числе И. Ф. Яковкин, одновременно с исполнением обязанностей гимназических преподавателей были зачислены в штат университета. И. Ф. Яковкин стал ординарным профессором по кафедре российской истории, географии и статистики и директором университета. И. Ф. Яковкин пользовался расположением и неограниченным доверием С. Я. Румовского; он имел огромный авторитет среди преподавателей в начальный период существования университета. Яковкин энергично подавлял малейшие попытки членов совета к проведению в жизнь автономных начал, дарованных университету уставом 1804 г.

Такое положение оказалось возможным для И. Ф. Яковкина главным образом ввиду того переходного состояния, в котором находился Казанский университет вплоть до полного его открытия в 1814 г. А пока университет обходился без выборных ректора и деканов и без деления на факультеты, а также без правильно поставленного преподавания. И всё это продолжалось до осени 1811 г. Фактически университет был «в полной унии» с гимназией, то есть оба учебных заведения существовали совместно. Ввиду этого Яковкин именовался «профессором-директором». В течение первых десяти лет существования университета он соединял в своём лице должность директора гимназии с фактическим положением ректора университета. Именно в эти годы в университете учился его будущий ректор, великий математик Н. И. Лобачевский.

Начальный период деятельности Казанского университета был ознаменован борьбой И. Ф. Яковкина с постоянно протестовавшей против него группой преподавателей, во главе которой особенную активность проявляли адъюнкты Г. И. Карташевский и И. И. Запольский, профессора П. А. Цеплин, Герман и Каменский. Благодаря поддержке Румовского шансы этой борьбы постоянно склонялись в пользу Яковкина, и протестовавшие члены совета вынуждены были неизменно уступать профессору-директору. Смерть С. Я. Румовского 8 июля 1812 г. стала началом конца полновластного положения, какое занимал И. Ф. Яковкин. Новый попечитель, М. А. Салтыков, выступил его решительным противником, и в июле 1813 г. Яковкин вынужден был сложить с себя обязанности профессора-директора.

В 1814 г. во главе университета встал Иван Осипович (Иоганн Баптист) Браун (1774–1819), выпускник Венского университета. Это был первый официально избранный советом университета ректор. Он руководил вузом в 1813–1819 гг. Тем не менее авторитет И. Ф. Яков-

кина как ученого и профессора оставался значительным и в этот период. Не случайно 27 марта 1816 г. он первым был утверждён заслуженным профессором университета.

В 1819 г. в Казань приехал ревизор М. Л. Магницкий, который дал крайне отрицательное заключение о состоянии дел в университете. Он обнаружил хозяйственный беспорядок, склоки, отсутствие благочестия и т. п. Похвалы Магницкого удостоился только физико-математический факультет. В отчётном докладе он предложил вообще закрыть университет, но император Александр I наложил на отчёте Магницкого вполне разумную резолюцию: «Зачем уничтожать, лучше исправить». В результате М. Л. Магницкого назначили попечителем Казанского учебного округа и поручили ему произвести «исправление». Первым делом он уволил ректора Брауна и девять профессоров, в том числе изгнал из университета без пенсии И. Ф. Яковкина, очистил университетскую библиотеку от «крамольных» книг, ввёл строгую цензуру лекций и казарменный режим, организовал кафедру богословия. Бартельс и другие иностранцы-преподаватели уехали, а 28-летнего Н. И. Лобачевского, уже успевшего показать свои незаурядные организаторские способности, назначили вместо Бартельса деканом физико-математического факультета. В 1827–1846 гг. Н. И. Лобачевский был ректором Казанского университета, причём он был первым ректором университета из числа его бывших выпускников. (Более подробно о студенте Н. И. Лобачевском см. Приложение IV.)

Что касается И. Ф. Яковкина, то в дальнейшем он работал в Санкт-Петербургской учительской семинарии. В сентябре 1827 г., уже после падения Магницкого, Яковкин сделал безуспешную попытку определиться вновь на службу в Казанский университет. В годы, последовавшие за увольнением его из университета, Яковкин жил в Царском Селе, но потом снова переехал в Казань, где и скончался на 73-м году жизни 26 марта (7 апреля) 1836 г.

Его дочь Прасковья Ильинична (1794–1858) была женой профессора барона Егора Васильевича Врангеля, который, в свою очередь, приходился троюродным братом Егору Ермолаевичу Врангелю, деду Петра Николаевича Врангеля, ставшего видным деятелем «белого» движения в годы Гражданской войны в России.

Заложенные И. Ф. Яковкиным в Казанской и Вятской губерниях методические традиции получили в дальнейшем своё плодотворное развитие.

Одной из региональных особенностей развития образования в российской провинции во второй половине XIX – начале XX в. стало

появление большого количества методистов, деятельность которых осуществлялась не только в Санкт-Петербурге, Москве и других крупных городах, но и вдали от значительных образовательных и культурных центров. Проявление этой особенности стало важным последствием развернувшегося с 1860-х гг. демократического движения передовой интеллигенции, стремившейся к всемерному распространению просвещения посредством «хождения в народ», открытия школ, написания и издания большими для того времени тиражами, доступной по цене и содержанию «народной» литературы, прежде всего букварей и других учебно-методических пособий для начальной школы [78, с. 101]. Авторы многих из этих работ, такие как А. Баранов, В. Руднев, Н. Щербина, А. Филонов, А. Радонежский, М. Фенелонов, Н. Ермин, Н. Некрасов и другие\*, выступали подчас эпигонами К. Д. Ушинского, В. И. Водовозова, Н. А. Корфа, В. Я. Стоюнина, широко и далеко не всегда достаточно вдумчиво использовавшими новаторские идеи выдающихся русских педагогов, и при этом не только не развивавшими эти идеи вглубь, но нередко искажавшими и утрировавшими то ценное, что содержалось в трудах классиков российской педагогики.

Передовые педагоги второй половины XIX в., такие как К. Д. Ушинский, Д. Д. Семёнов, Н. В. Шелгунов и другие, подвергли острой критике охарактеризованных выше авторов [157, с. 165–220; 162, с. 474–496]. Одним из главных пороков подобной литературы было стремление авторов к «оригинальности», «ниспровержению авторитетов» в ущерб качеству дидактического материала. В одной из рецензий справедливо отмечалось, что «авторы неудержимо распложающихся учебников и учебничков смотрят чрезмерно светло и преувеличенно на “особенности” своих произведений» [97, с. 290].

Так, И. Сильченко, автор «Родной азбуки» (Одесса, 1893), вводил в своё пособие буквы «ъ» и «ь» в числе самых первых и тем самым «опровергал» К. Д. Ушинского, как раз советовавшего в «Руководстве в преподавании по “Родному Слову”» «избегать слишком ранней встречи» с этими буквами [176, с. 434].

---

\* Книга для первоначального чтения / сост.: А. Филонов, А. Радонежский. СПб., 1866. Руднев В. Родной мирок. Русский букварь и первая после букваря книжка для чтения. СПб., 1886. Баранов А. Наше Родное. СПб., 1886. Фенелонов М. В память трехсотлетия г. Уфы: азбука с указанием простейших приемов начального обучения чтению. СПб., 1886. Ермин Н., Некрасов Н. Азбука для совместного обучения чтению и письму. СПб., 1886. Паульсон И. И. Книга для чтения и практических упражнений в русском языке. М., 1881.

В то же время видные отечественные ученые разных поколений (Н. Ф. Бунаков, Н. В. Чехов, Н. И. Ашмарин, Н. А. Константинов, В. Я. Струминский и др.), современные исследователи (Г. Д. Фролова, А. Ш. Асадуллин и др.) в своих трудах давали высокую оценку ряду работ провинциальных авторов, среди которых были уроженцы Вятской, Нижегородской, Казанской губерний. Например, в число немногих оригинальных, творческих работ для начальной школы Н. А. Константинов и В. Я. Струминский включали наряду с «Азбукой» Л. Н. Толстого и «Наглядной азбукой» Ф. Ф. Павленкова пособия вятского сельского священника и учителя Н. Н. Блинова «Ученье – свет» и «Пчёлка»; относили их автора к плеяде «замечательных, талантливых и самоотверженных одиночек-педагогов» [48, с. 172].

Аналогичные высказывания в адрес Н. Н. Блинова содержатся в трудах Н. Ф. Бунакова [25, с. 337; 26, с. 97], Н. В. Чехова [94, с. 57]. Н. Ф. Бунаков стал автором статьи о Н. Н. Блинове в многотомном «Критико-биографическом словаре русских писателей и учёных» [105, с. 381–389]. В. Г. Короленко также положительно оценивал подвижническую писательскую и педагогическую деятельность Н. Н. Блинова, высоко ценил его методические работы и считал, что вятский педагог заслужил «высокое почётное имя» [44, с. 76].

Значительный интерес к творческому, и в частности методическому, наследию Н. Н. Блинова проявляют современные исследователи [121; 138]. В частности, известный вятский краевед В. Н. Патрушев справедливо называл Н. Н. Блинова самым видным учителем, методистом и земским деятелем на Вятской земле и утверждал, что он был известной и популярной личностью в российских педагогических кругах [138, с. 263].

В настоящее время региональная печать знакомит читателя с некоторыми ранее не публиковавшимися по идеологическим соображениям работами Н. Н. Блинова, выходящими сейчас с соответствующими комментариями специалистов [102; 122].

Пристальное внимание современные методисты-филологи, занимающиеся проблемой обучения русскому языку нерусских детей, уделяют творчеству другого видного методиста изучаемых регионов – Ивана Степановича Михеева, автора многочисленных пособий и учебников по удмуртскому и русскому языкам, другим предметам школьной программы для русской и национальных школ. Им было составлено большое количество методических руководств для обучения «инородцев». Эти пособия произвели, по мнению филоло-

га-методиста А. Ш. Асадуллина, «подлинную революцию в деле преподавания русского языка в нерусских школах в конце XIX – начале XX вв.» [100, с. 116].

Именно в работах И. С. Михеева методика преподавания русского языка для средневожских народов (мари, удмурты, татары и др.), по мнению исследователя З. В. Суворовой, встала на подлинно научные рельсы [88]. Аналогичную оценку методическому наследию И. С. Михеева давали его современники. Видный удмуртский просветитель Иван Васильевич Яковлев особо подчёркивал заслуги И. С. Михеева как одного из первых авторов *специальных* учебников для нерусских народов, в которых были учтены фонетические, лексические, грамматические, синтаксические и другие особенности соответствующих национальных языков и диалектов. Он находил превосходство учебников И. С. Михеева в том, что, занимаясь по ним, «учащиеся за один год русским языком овладевают лучше, чем учащиеся за два года по учебным книгам для русских школ». Кроме того, отмечал И. В. Яковлев, успехи школьников в изучении русского языка положительно отражаются и на усвоении других предметов [172].

В то же время, по мнению исследователей, методическое наследие Н. Н. Блинова и И. С. Михеева во многом остаётся невостребованным. В частности, Н. А. Константинов и В. Я. Струминский с сожалением указывали на то, что замечательную и поучительную деятельность Н. Н. Блинова впоследствии замалчивали, а его работы фактически были преданы забвению [48, с. 180].

К. Ш. Губашева, А. Ш. Асадуллин и другие исследователи также с сожалением отмечают, что деятельность И. С. Михеева мало изучена, а его работы стали библиографической редкостью. Поэтому в силу своей малодоступности для рядового учителя, и только поэтому, изложенные в них методические рекомендации не могут быть широко использованы в современной национальной школе [16; 125, с. 167].

Причиной отмеченного этими авторами сложившегося положения в отношении научного наследия Н. Н. Блинова и И. С. Михеева послужило то трагическое обстоятельство, что оба автора неоднократно подвергались репрессиям со стороны властей. Священник Н. Н. Блинов за активное участие в издании «Вятской незабудки» и «Наглядной азбуки» подвергался обыску, ссылался в дальний приход под надзор полиции, лишался права работать в школе. И. С. Михеев арестовывался и лишался права работы в школе при царском режиме, а в советские годы был необоснованно репрессирован. Впоследствии он был полностью реабилитирован.



Продолжавшееся в течение многих десятилетий забвение вокруг имён этих учёных значительно сузило возможности для изучения и использования их теоретико-методического наследства. Всё изложенное выше позволяет сделать предположение о существенной значимости для современной отечественной педагогической науки и практики методического наследия Н. Н. Блинова и И. С. Михеева и подчёркивает актуальность исследования жизни и деятельности и научного наследия этих видных учёных рассматриваемого исторического периода [176, с. 436].

Николай Николаевич Блинов родился 7 (19) октября 1839 г. в селе Зашижемье Орловского уезда Вятской губернии в семье священнослужителя. В 1861 г. он окончил курс Вятской духовной семинарии и в дальнейшем гармонично совмещал церковную, педагогическую, этнографическую и писательскую деятельность. Он автор большого количества статей, а также более чем двадцати книг, изданных в Москве, Санкт-Петербурге, Вятке и Сарапуле. Среди них, например, пьеса «Свет и во тьме светит», являющаяся своеобразным откликом на пьесу Л. Н. Толстого «Власть тьмы». Значительный отклик вызвали его книги «Кавалерист-девица Дурова-Чернова-Александров», «Народное образование в Вятской губернии за последние десять лет. 1864–1874». С большим интересом вятские дети читали адаптированный им вариант всемирно известной книги «Жизнь Робинзона».

Н. Н. Блинов умер 31 декабря 1917 г. (13 января 1918 г.) в городе Сарапуле Вятской губернии.

Всероссийскую славу и признание в учительской среде Н. Н. Блинову принесла книга «Ученье – свет» (М., 1873; Вятка, 1884). В своих воспоминаниях Н. Ф. Бунаков, рассказывая о событиях первого всероссийского съезда народных учителей 1872 года, вспоминал в своей книге «Как я стал и как перестал быть “учителем учителей”», что «в вятской группе находился энтузиаст земской школы, педагог-священник Н. Н. Блинов, симпатичнейший человек, страстно преданный делу народного образования, широко понимавший задачу народной школы. Он тогда уже был известен своею умною книжкой “О способах преподавания предметов элементарного курса”, написанной горячо и с хорошим пониманием дела, а теперь привёз в Москву в рукописи свой новый труд “Ученье – свет”, с которым познакомил меня и с которым я познакомил аудиторию как с превосходным курсом

“родиноведения” для народной школы. Книжка эта была издана в Москве Мамонтовым и до сих пор пользуется вполне заслуженным успехом» [25, с. 337].

Исключительно высоко оценивал методические изыскания вятского педагога Н. Ф. Бунаков в книге «Моя жизнь, в связи с общерусской жизнью, преимущественно провинциальной. 1837–1905», где он продолжил свои воспоминания о встречах с вятским педагогом на вышеупомянутом съезде: «Блинов Н. Н. познакомился со мной, показал и объяснил мне привезённые рукописи, которые привели меня в восторг. Работы были действительно оригинальные и достойные внимания, особенно “Ученье – свет”, книга для чтения в совершенно новом роде, не шаблонный сборник бессвязных статей, а ряд оригинальных описаний и рассказов, начиная с крестьянской избы, выводящих читателя постепенно за околицу, в поле, в лес и на широкий простор Божьего мира» [26, с. 97].

Столь высокая оценка работ и деятельности Н. Н. Блинова полностью совпадает с характеристиками, которые давали его методическим работам другие видные исследователи. Так, Н. В. Чехов отмечал, в частности, что до Н. А. Корфа «педагогические вопросы, связанные с постановкой школьного дела, и методы преподавания разрабатывались у нас по преимуществу теоретически, без применения к действительным условиям русской национальной школы. Среди всех педагогов и методистов того времени исключение в этом отношении составлял земец Вятской губернии священник Блинов, видный педагог и самоотверженный деятель в области народного образования» [94, с. 57]. Н. В. Чехов считал его методические работы одними из лучших в России в то время. Н. Н. Блинов пользовался большим почётом и уважением среди учительства Вятской губернии. Литературный и методический талант Н. Н. Блинова не вмещались в узкие рамки священнических, а также учительских обязанностей, которые ему приходилось выполнять.

Поэтому неудивительно, что, по точному определению вятского историка В. А. Бердинских, Н. Н. Блинов был своего рода «белой вороной» и даже в какой-то степени изгоем в среде сельского приходского духовенства [19, с. 133].

Ценность научно-методического наследия Н. Н. Блинова определяется двумя обстоятельствами. Первое обстоятельство состоит в том, что он, будучи последовательным сторонником К. Д. Ушинского в области начального обучения, в своей активной педагогической деятель-

ности, продолжавшейся более полувека, активно проводил в жизнь такие новаторские идеи великого русского педагога и его ближайших последователей, как народность, гуманность, природосообразность в обучении и воспитании [176, с. 438]. Вслед за К. Д. Ушинским он неоднократно подчёркивал необходимость возможно более глубокого изучения природы ученика. Выступал за скорейшее введение всеобщего начального образования и как земский деятель, и как видный публицист: он публиковался в «Неделе», «Биржевых ведомостях», «Русском обозрении», «Детском чтении», «Северном вестнике», «Мире Божьем», «Сельской беседе» и других изданиях [78, с. 107].

Второе обстоятельство заключается в том, что, помимо просветительской работы в области распространения взглядов корифеев отечественной педагогики, вятский педагог стремился к формулированию в своих работах самостоятельных педагогических идей, нашедших своё плодотворное воплощение прежде всего в таких его работах, как «Ученье – свет. Книга для чтения в народных училищах» (М., 1873; Вятка, 1884), «Замечания для учителей о классных занятиях по книге “Ученье – свет” Н. Блинова» (М., 1873) и «О способах обучения предметам учебного курса» (СПб., 1875. 3-е изд.) [176, с. 438].

Анализ пособий Н. Н. Блинова позволяет сделать вывод о том, что его наиболее примечательной чертой как методиста был расчёт «не на поспешность и усиленность занятий, а на применение к делу обучения разумных, упрощённых методов и на достаточность учебных пособий, соответствующих цели» [21, с. 11].

Тем самым педагог подчёркивал свою приверженность научно обоснованным, продуманным методикам, прежде всего, при обучении чтению, которое он считал основой основ в начальной школе. Поэтому он обращал особое внимание на «начальные приёмы», справедливо полагая, что «хорошо начатое дело и продолжать нетрудно» [176, с. 439]. Он неоднократно отмечал у стремившихся работать творчески учителей «осознание необходимости введения улучшений», но одновременно указывал на то, что их многочисленные попытки в этом направлении нередко «не говорят в пользу самого дела». Разуверившись в предлагаемых методиках, учителя бросают их, находя «чересчур замысловатыми».

Н. Н. Блинова не удовлетворяли сформировавшиеся в учительской среде методические стереотипы, в частности стремление некоторых учителей начинать работу с детьми с «затверживания» всего алфавита. Он справедливо указывал, что «ни на одном языке нет та-

ких слов, в которые входил бы не только весь алфавит, но хотя бы половина его; не всякая даже печатная страница совмещает в себе все буквы... К чему же тогда такая торопливость при изучении основ?» [21, с. 12].

С целью преодоления вышеуказанных стереотипов Н. Н. Блинов разработал своеобразную методику обучения чтению. В её основание он положил идею формирования, как он пишет, возможно более ясного понятия о звуке (букве), его изолировании или резком выделении среди других звуков (букв). Он предлагал в самом начале работы выделить два-три гласных звука, например «а» и «о». Затем учитель даёт описание случаев, когда человек вскрикивает: «Ай! Ой!» Потом эти звуки называются в словах: «мать», «кол», «сад», «дать», «дом», «шаг». Следующий этап работы – определение этих звуков в начале, середине и конце слов: «ах», «ха», «шар», «сор». В дальнейшем даются слова, содержащие эти гласные вместе: «оба», «закон». За двусложными следуют многосложные слова, такие как «Маша», «Параша», и, наконец, как выражался Блинов, «смешанные» – «солома», «собака».

Аналогичным образом вятский методист предлагал изучать и другие гласные звуки и буквы. Согласные, по методике Н. Н. Блинова, также должны были изучаться постепенно, «по одной зараз». При выборе порядка их изучения методист исходил из двух критериев: наибольшая протяженность звука («л», «с») и более «лёгкое» объяснение («м» – «мама») [78, с. 109].

Таким образом, ко времени ознакомления с двумя-тремя согласными буквами ученики уже овладевали всеми гласными и поэтому могли читать лёгкие тексты, составлять довольно много слов и фраз и записывать их в тетрадь. «Вот основание метода обучения чтению, который только и может называться разумным», – несколько самоуверенно заявлял Н. Н. Блинов [78, с. 109]. Вятский историк педагогики В. А. Петров даёт положительную характеристику методике Н. Н. Блинова, подчёркивает её логичность и доступность для рядового учителя [175, с. 200]. Ф. Ф. Павленков, как уже отмечалось выше, положил методические воззрения Н. Н. Блинова в основание своей «Наглядной азбуки», представлявшей собой такое учебное пособие, которое могло, по мысли автора, использоваться и без помощи учителя.

Однако Н. Ф. Бунаков, называя работу Ф. Ф. Павленкова оригинальной, талантливой и полезной, не разделял оптимизма Н. Н. Блинова по поводу того, что «эта азбука сделает возможным самообучение грамоте, и быстро подвинет распространение грамоты в русском

народе», хотя «непобедимая вера в громадную силу грамоты и неукротимое стремление дать русскому народу эту силу внушали ему (Н. Н. Блинову. – В. П.) уверенность, что возможно осуществление такой утопии, как самообучение грамоте» [26, с. 98].

Нам представляется в методике Н. Н. Блинова оригинальным и ценным наличие такого для того времени нового элемента в обучении грамоте, как чётко установленная и наполненная конкретным содержанием поэтапность, известная в настоящее время под названием «алгоритмизация». В то же время, отдавая должное работе вятского методиста в области создания активной творческой методики обучения чтению, технология которой описана в его трудах и проверена на практике, заметим, что предлагавшаяся им методика не лишена существенных недостатков. Наиболее серьёзным из них является то обстоятельство, что стремление к установлению строгой поэтапности в усвоении букв неизбежно должно было сопровождаться необходимостью введения слов, смысл которых был детям неизвестен [176, с. 441].

Примечательно, что, раскрывая очень подробно, с многочисленными примерами и ссылками на другие источники, разнообразные нюансы методики обучения чтению и письму, священник Н. Н. Блинов «укладывает» всю «методику» обучения церковно-славянскому языку в полстраницы [162, с. 441].

Важнейшим средством обучения в начальной школе является книга. Сам Н. Н. Блинов лучшим из методических руководств считал пособия К. Д. Ушинского. Однако вятский педагог отмечал, что, пользуясь ими, учитель должен уметь методически обрабатывать содержащийся в них учебный материал, применяясь к требованиям сельского училища и возможностям его учеников.

Отмечая как положительную черту энциклопедичность и содержательную насыщенность «Детского мира» и «Родного слова» К. Д. Ушинского, Н. Н. Блинов в то же время считал, что эти пособия больше подходят для более развитых и подготовленных к школьному обучению городских детей.

Рассказы в них, указывал вятский методист, идут «разъединённо», и, хотя они связаны определённой логикой и последовательностью, сельскому ребёнку, никогда не покидавшему своей деревни, чересчур сложно осознать некоторые сюжеты и понятия, которые относятся к тем сферам жизни, что выходят за пределы ежедневного быта крестьянина [156, с. 110–111].

Автор монографии считает подход Н. Н. Блинова к рассмотрению пособий К. Д. Ушинского весьма упрощённым, а его аргументы по поводу якобы большей развитости городских детей по сравнению с сельскими – не вполне убедительными.

Нам представляется необоснованной и критика в адрес работ великого русского педагога, ставших со времени своего появления на долгие годы основными пособиями для детского чтения и положивших начало изданию нового типа литературы – детской энциклопедии (детской хрестоматии).

Ни одна книга не может содержать такой объём материала и идей, которые бы отвечали всем потенциальным требованиям и запросам читателя. Любая книга, как правило, решает локальную задачу, и учебные книги К. Д. Ушинского, разумеется, не были исключением. Такую же частную задачу ставил перед собой и сам Н. Н. Блинов при составлении «первой книги для сельских ребят» под названием «Ученье – свет» [156, с. 111].

В ней он предлагал вести ребенка «от семьи к деревне, от деревни к селу, затем к школе, в которой ему даётся представление о широком Божьем мире». Главное внимание в учебном пособии уделяется обильно иллюстрированному связному повествованию, которое ведётся от лица мальчика, постепенно открывающего для себя окружающий мир.

Повествование разделено на отдельные рассказы – «случаи», логически связанные между собой. Н. Ф. Бунаков высоко оценивал сочность, народность и в то же время исключительно ярко выраженную литературность языка, которым написана книга.

Принцип наглядности в ней реализуется не столько посредством иллюстраций, как у Я. А. Коменского в «Мире чувственных вещей в картинках», и не через точное и научное описание рассматриваемых объектов, как в вышеотмеченных работах К. Д. Ушинского, а преимущественно путём использования выразительных средств народного русского языка [176, с. 442]. При этом Н. Н. Блинов не претендовал на энциклопедическую широту охвата проблем, присущую произведениям названных великих педагогов; такая задача им просто не ставилась, поскольку книга была предназначена лишь для первого года обучения. Современный исследователь А. В. Блюм подчёркивал и другие достоинства книги Н. Н. Блинова. В частности, он отмечал, что для неё «характерен глубокий гуманизм, она начисто лишена назидательно-нравоучительного тона, которым были проникнуты почти все издания подобного рода в то время» [21, с. 37].

Н. Н. Блинов внёс определённый вклад в решение проблемы использования основных дидактических принципов применительно к условиям начальной народной школы. Свои воззрения по этому вопросу он изложил в работах «Замечания для учителей о классных занятиях по книге “Ученье – свет” Н. Блинова» (М., 1873) и «О способах обучения предметам учебного курса» (СПб., 1875), ставших одними из первых российских методических пособий региональных авторов для начальной школы. В них Блинов достаточно аргументированно обосновал необходимость использования основных принципов дидактики, в частности принципа сознательности в обучении. Так, будучи убеждён, что ребенок только тогда относится к известному случаю, поступку и т. п. с должным вниманием и сознательно, когда ему известно хотя бы одно лицо, которое участвует в данном действии, методист берёт в качестве этого лица самого мальчика – героя книги «Ученье – свет». Он предлагает учителю всегда ставить каждого ученика в то положение, в каком находится главное действующее лицо [78, с. 112].

Н. Н. Блинов рекомендовал педагогам побуждать детей к составлению своих собственных «книг», то есть личных дневников, в которые они должны были записывать ежедневные впечатления и наблюдения. Немаловажное значение Н. Н. Блинов придавал реализации принципов доступности и последовательности в обучении. Это находило отражение в книге «Ученье – свет» в особом расположении материала, где деревенские реалии постепенно сменялись более сложными для сельских учащихся городскими сюжетами; затем дети знакомились с жизнью других стран и народов [176, с. 445].

Принцип посильности также нашёл своё отражение в рассматриваемой книге Н. Н. Блинова. Она хоть и представляла собой единый рассказ и описание жизненных впечатлений одного мальчика, но одновременно подразделялась на отдельные главы. Её автор справедливо полагал, что к чтению большого рассказа или к однообразному, «связному до педантизма» изложению дети на первых порах ещё не готовы. Видимая же связь между всеми «рассказцами», создававшая иллюзию единого большого повествования, позволяла преодолевать детям страх перед чтением «толстых» книг [78, с. 113].

Активная методическая деятельность Н. Н. Блинова в определённой степени способствовала утверждению среди учителей Вятской губернии принципа наглядного обучения.

В своих выступлениях на съездах народных учителей и в методических пособиях он справедливо отмечал, что в начальные училища поступают дети разных возрастов, не одинаково развитые и обладающие различным, хотя в целом и не обширным запасом сведений и жизненных впечатлений. Однако каждый из этих детей обладает драгоценным качеством детства – живой восприимчивостью. С любопытством рассматривает ученик-новичок всякий предмет, хотя бы отчасти и известный ему, если ему указывают на новые, не замеченные им ранее особенности этого предмета. Это стремление к восприимчивости, «охоту к рассматриванию» и должен использовать учитель в первый год обучения. Ему следует обратить внимание детей на окружающие предметы, определить вместе с детьми внешние отличия и обучить их словесному описанию этих предметов [78, с. 113].

Особую роль в первый год обучения Н. Н. Блинов отводил возможно более широкому применению принципа наглядности, придавая ему даже самодовлеющее значение. Он полагал, что в первые месяцы обучения детям «не нужна будет никакая книга» [20, с. 2].

С таким подходом трудно согласиться, особенно если учесть, что во многих сельских школах обучение продолжалось «одну зиму», то есть всего четыре-пять месяцев. Н. Н. Блинов указывал также на то, что, на его взгляд, полноценной первой книги для чтения пока не создано. Казалось бы, такое мнение представляется абсурдным для человека, который был даже лично знаком или состоял в переписке с некоторыми авторами учебных книг, получивших широкое признание, например с Л. Н. Толстым, Н. Ф. Бунаковым, Н. В. Чеховым и др. Однако при этом он пояснял, что в настоящее время книги замечательных русских педагогов существуют, несмотря на все свои несомненные достоинства, как бы сами по себе, а нужно, чтобы они дополнялись и были тесно увязаны в содержательном отношении с «коллекцией наглядных пособий», которой пока нет [78, с. 114].

Таким образом, вятским педагогом высказывалась оригинальная мысль о необходимости создания комплекса учебно-наглядных пособий как для обучения грамоте, так и для других предметов и последующих ступеней обучения. Реализация этой идеи осуществлялась самим Н. Н. Блиновым как в процессе его активной работы по созданию в городе Вятке первого педагогического кабинета, губернской земской мастерской учебно-наглядных пособий, так и при составлении им различных методических пособий.



Собственное понимание реализации принципа наглядности в обучении Н. Н. Блинов подробно рассматривает в книге «О способах обучения предметам учебного курса». Отмечая явную недостаточность учета этого дидактического принципа в практике работы российской начальной школы, он предлагал проведение самостоятельных уроков наглядного обучения, по четыре-пять уроков в неделю.

Разумеется, он не был первым, кто выдвигал и реализовывал в практической деятельности идею проведения наглядных уроков. Однако в то время она представлялась в провинции достаточно новой и оригинальной, поскольку сам принцип наглядности не считался общепризнанным среди сельского учительства, особенно среди законоучителей [78, с. 115].

В содержание наглядных уроков Н. Н. Блинов включал беседы о свете, цвете, форме и величине тел, упражнения над различением звуков, ознакомление детей с физическими свойствами тел и их поверхностей и многое другое. Дальнейшее развитие уроков наглядного обучения Н. Н. Блинов связывал с введением элементов природоведения и родиноведения по причине реализации принципа природосообразности.

Здесь в качестве отправной точки педагоги разных стран, как известно, избирали различные объекты. Так, Й. Г. Песталоцци предлагал начинать изучение ребенком окружающего мира с человеческого тела, немецкие педагоги – с вещей из домашней обстановки, педагоги Англии – с «естественных произведений и технических производств». Н. Н. Блинов придерживался последнего, «проанглийского» мнения и считал, что только в этом случае в школу будет внесён тот элемент жизненности, который освободит её от схоластики в процессе первоначального обучения, и сделает его более наглядным [21, с. 9].

Изучение природоведения и родиноведения, по мнению Н. Н. Блинова, может реализовываться не только в процессе книжного обучения в классе, но также и во внеурочное время. С этой целью учитель может воспользоваться прогулками с учениками в ближайший лес, в поле и на луга. В ходе экскурсий и сам учитель узнает много нового, а «полученные им сведения могут принести неоценимую пользу для составителей руководств отчизноведения» [21, с. 63].

Поэтому он советовал учителям во время экскурсий обращать внимание на географическое положение населённых пунктов, на горы, воды, почвы, животный и растительный мир, на характерные особенности местных жителей (внешность, национальность, одежда, пища, нравы, обычаи, песни, сказки, предания, поверья, занятия, про-

мысли, торговля) и на собирание коллекций насекомых, растений, почв и минералов. Для этого он считал необходимым учителю составлять «коллекции естественных произведений из трёх царств природы» [78, с. 115–116].

Н. Н. Блинов неоднократно подчёркивал необходимость для учителей иметь в своём распоряжении доступные средства наглядности: картины, муляжи, модели и т. п. В связи с этим заслуживает внимания его мысль о том, что практически любой предмет можно сделать учебным пособием. Так, «валяющийся у крыльца камень не вызывает в ученике никакого интереса, но принесите этот камень в класс, сделайте о нём беседу, и вы увидите результаты. Дети видели в лесу тысячи сосновых и еловых шишек, но спросите, рассматривали ли они их внимательно, замечали ли они в них семена, зародыши будущих сосен и елей?» [21, с. 9].

Таким образом, вятский методист возлагал немалые надежды на региональную составляющую («местный элемент», по Н. Н. Блинову) в содержании образования. Не случайно, отмечал он, «результаты получаются далеко лучшими, когда материалом обучения будет ещё более близкое и родственное детям, а именно то, что может ещё легче действовать на способность восприятия их» [21, с. 9].

Наглядные природные, предметные и словесные впечатления локального характера обогащают мышление учащихся настолько, что, как считал педагог, на последующем этапе развития их духовных сил дети не имеют недостатка в материале для упражнения своих мыслительных способностей.

Н. Н. Блинов призывал учителей овладевать богатым методическим арсеналом российской педагогической мысли. Так, им настоятельно рекомендовалась разработанная К. Д. Ушинским методика рассказов по картинкам. Упражнения в пересказе содержания картинок, справедливо считал Н. Н. Блинов, должны сочетаться с письменными упражнениями, под которыми он понимал «осмысленное употребление букв, слов, выражений и расположение слов» [20, с. 58]. Вятский педагог поддерживал плодотворную идею В. И. Водовозова об «обстоятельном словесном и вещественном разборе статей, дающем достаточный материал для письменных работ учеников» [20, с. 56].

В опоре на достижения передовой российской методической мысли, нашедшей своё наиболее яркое проявление в трудах К. Д. Ушинского и его единомышленников и последователей, Н. Н. Блинов стремился в своих пособиях выразить собственное понимание целесооб-

разной организации процесса обучения. Например, он предлагал разнообразить уроки чтения в зависимости от степени подготовленности учащихся и характера изучаемого материала и либо сразу приступать к чтению избранного учителем отрывка текста – в случае, если он своим содержанием вызывает в сознании детей хорошо им известные и «понятные до отчетливости обстоятельства», либо сначала провести предварительную беседу, в ходе которой внимание детей должно быть обращено на предметы и обстоятельства, о которых позднее пойдет речь в избранном для чтения отрывке текста.

Такие беседы, указывал Н. Н. Блинов, возможно чаще должны иметь место в начальный период обучения. Так, при работе над рассказом «Деревня» из книги «Ученье – свет» методист советовал учителю начинать урок с обращения к детям рассказать о своей деревне. После этого чтение должно пойти легче, так как оно будет опираться на знакомый детям материал и только что употреблённые в речи слова [78, с. 117].

В качестве следующего этапа работы над темой Н. Н. Блинов советовал предложить детям составить, опираясь на лексическое содержание начального этапа урока, словесное описание своих деревень (каждому ученику – своей), и потом, совместно, – рассказ о селе, в котором находится школа. Этот последний рассказ в коротких, простых предложениях записывается учителем на классной доске.

Как вариант он рекомендовал самостоятельную запись детьми составленного ими рассказа. Письменные упражнения, под которыми Н. Н. Блинов понимал «осмысленное употребление букв, слов, выражений и расположение слов», должны были идти одновременно с чтением книги, ибо только через практику дети могут привыкнуть к грамотному выражению своих мыслей, чему, по мнению Н. Н. Блинова, способствует «обстоятельный словесный и вещественный разбор статей, дающий достаточный материал для письменных работ учеников» [20, с. 58].

Следует признать, что вышеприведенные методические советы и рассуждения вятского педагога не были оригинальными. Здесь Н. Н. Блинов по-своему интерпретировал руководства и объяснительные записки К. Д. Ушинского к книгам «Детский мир» и «Родное слово» [159, с. 8–22; 160, с. 8–20; 161, с. 6–7; 90, с. 24–88].

Ценность этих методических советов, приведённых в работах Н. Н. Блинова, состояла прежде всего в том, что указанные работы великого русского педагога находились достаточно длительное время

под запретом в школах Российской империи, и поэтому учителя Вятской и соседних с ней губерний получали возможность ознакомиться с богатым методическим наследием отечественной педагогической мысли в популярном изложении вятского методиста [78, с. 118].

Н. Н. Блинов не замыкался на использовании достижений российских педагогов. Из опыта немецких детских садов Н. Н. Блинов предлагал перенести в русскую начальную школу «дары Фрёбеля», черчение по клеткам, плетение, работу с бумагой, глиной и другими материалами, а также подвижные игры с мячом. Последние он связывал с преподаванием пения, которое тогда носило исключительно религиозный характер. По его мнению, пение должно быть и светским, служить своего рода фоном для игр и важным средством передачи молодому поколению «народной памяти» [176, с. 448].

Стремление вятского педагога к освоению передовых методических образцов, в том числе и зарубежных, подчас оборачивалось копированием не только позитивного, а и, на наш взгляд, консервативного опыта. В качестве примера укажем на некоторое заимствование из книги одного из сотрудников выдающегося немецкого педагога Фридриха Фрёбеля Генриха Лавенталя «Первое школьное обучение. Пособие учителям начальной школы» (М., 1867). Немецкий методист предлагал в течение *нескольких месяцев* задавать детям при ознакомлении с окружающими их в школе элементарными вещами вопросы типа: «Что это такое? Что есть у предмета? Для чего? Откуда? Зачем? Из чего сделан?» и т. п.

Подобный методический педантизм, заимствованный Н. Н. Блиновым у Г. Лавенталя, а также у Н. Ф. Бунакова, проявился почти дословно в книге вятского педагога «О способах обучения предметам учебного курса» [176, с. 449]. Постановка подобного рода вопросов расценивалась видными педагогами отнюдь не как реализация принципа постепенности в обучении и вызвала едкие, ироничные замечания, в частности, Л. Н. Толстого.

В то же время демократизм взглядов Н. Н. Блинова, его сочувственное отношение к крестьянам наглядно проявились в отношении к его работам со стороны официального чиновничества. Пытаясь расширить сферу применения своих книг и получить средства на издание их дополнительного тиража, Н. Н. Блинов обратился с этой целью в особый отдел учёного комитета Министерства народного просвещения, но в итоге только навредил делу. Цензор особого отдела Сент-Илер писал в своей рецензии: «Мальчик (герой книги «Ученье —

свет». – В. П.) задумывается над тем, отчего некоторые живут богато, а другие – бедно, и задаёт себе вопрос “Зачем не только в разных местах, но и в одной деревне у одних всего довольно, а другие перебиваются с куска на кусок?” Прямого ответа на этот важный вопрос нет в книге... Все статьи о неравенстве состояний кажутся нам неуместными. Сами вопросы эти не должны составлять материала для классных бесед. Нет никакой причины особенно возбуждать в детях вопросы о бедности и богатстве» [2, с. 490–492]. В итоге было решено использовать лишь «Пчёлки», представлявшей собой сборник безобидных стихов, пословиц и сказок для детского чтения, а книги «Ученье – свет», «Замечания для учителей...», «О способах обучения...» подверглись запрету [78, с. 119].

Научно-методическая и практическая педагогическая деятельность Н. Н. Блинова – яркое явление в истории российского провинциального образования. «Симпатичный образ этого русского народного учителя-энтузиаста, с одушевлением и какой-то нервной торопливостью излагающего свои чистые и честные идеи о народном просвещении, о народной школе, народном благе, никогда не изгладится в моём воображении», – писал о нём Н. Ф. Бунаков [26, с. 241].

Значительная часть педагогической деятельности Н. Н. Блинова была посвящена обучению удмуртских детей, для которых им была составлена первая удмуртская грамота «Лыдзон» (Вятка, 1867). Наследие Н. Н. Блинова активно изучается автором данной монографии. Работа Н. Н. Блинова по составлению методической литературы для средневожских народов была продолжена и значительно усовершенствована Иваном Степановичем Михеевым.

И. С. Михеев родился 19 июня (1 июля) 1876 г. в селе Оштормо-Юмья Мамадышского уезда Казанской губернии в крестьянской семье. По окончании Казанской инородческой учительской семинарии в 1895 г. он работал помощником учителя в Карлыганской удмуртской школе Уржумского уезда Вятской губернии.

В 1896–1913 гг. Михеев был учителем образцового начального удмуртского училища при Казанской учительской семинарии. После увольнения как политически неблагонадёжного его обвинили в причастности к волнениям учащихся – он занимался издательской и литературной деятельностью в Казани и составлением учебно-методической литературы. В 1918–1920 гг. он продолжил работу в семина-

рии, в 1919 г. был избран действительным членом общества археологии, истории и этнографии при Казанском университете.

В 1918–1924 гг. И. С. Михеев заведовал вотским издательским подотделом при Народном комиссариате по делам национальностей в Казани. В 1924–1929 гг. он преподаватель рабфака Казанского восточно-педагогического института. В 1929–1935 гг. И. С. Михеев работал в учебных заведениях Средней Азии (Ходжент, Сталинабад, Самарканд). С 1936 г. – в Марийском государственном педагогическом институте на кафедре русского языка и методики его преподавания. Его высоко ценили педагоги Средней Азии; он был даже представлен к званию Героя Труда, но не получил его в связи с обрушившимися на него необоснованными репрессиями. (Не путать с учрежденным в 1939 г. званием «Герой Социалистического Труда». Звание «Герой Труда» было ниже по статусу; его присваивали региональные власти. Это звание было упразднено в 1939 г.)

В 1937 г. за критику учебных программ Народного комиссариата просвещения РСФСР, так называемых комплексных учебных планов, И. С. Михеев был обвинён в нарушении учебных программ и планов, в антисоветских действиях, объявлен «врагом народа» и в том же году расстрелян. Полностью реабилитирован посмертно. По другим данным, он умер в 1941 г. или в 1944 г.

И. С. Михеев – автор большого числа методических пособий и учебников по удмуртскому и русскому языкам, а также по другим предметам школьной программы для русских и национальных школ.

Особенно весом его вклад в развитие методики преподавания русского языка в удмуртских школах. Он активно выступал, вслед за Н. Ф. Бунаковым, В. И. Водовозовым, Н. А. Корфом [27; 57; 107] и другими видными российскими педагогами, против догматического обучения и считал, что задача школы состоит прежде всего в пробуждении в ребёнке его умственных и нравственных сил.

В овладении русским языком представителями нерусских народов России И. С. Михеев видел, в отличие от педагогов-миссионеров, не средство христианизации, а верный путь приобщения этих народов к великой российской, а через неё и мировой культуре. В обучении русскому языку средневожских «инородцев» И. С. Михеев придерживался взглядов, выдвинутых основателем Казанской лингвистической школы Иваном Александровичем Бодуэном де Куртенэ и выдающимся просветителем Николаем Ивановичем Ильминским, которые выступали за изучение прежде всего живых языков, требовали объективности в процессе их освоения, под которой ими понималась

недопустимость механического переноса категорий одного языка в другой язык, а непосредственное общение с носителями изучаемого языка они рассматривали как настоятельную необходимость [23; 67].

В наиболее законченном виде методические взгляды И. С. Михеева в дооктябрьский период нашли своё воплощение в работах «Грамматические упражнения в начальной школе» (Казань, 1916), «Русская грамматика. Элементарный курс» (Казань, 1914) и др. При разработке своих методических пособий И. С. Михеев задавался вопросом, почему средневожские «националы», живущие в русскоязычной среде и постоянно общающиеся с русским населением, тем не менее сравнительно редко овладевают чистым литературным устным, а тем более письменным языком. Причину этого он усматривал в том, что в национальных школах в то время изучение русского языка обычно не шло дальше зазубривания образцов склонений и спряжений, запоминание которых, при полном незнании синтаксиса, приносило мало пользы. К тому же учитель был вынужден при этом сообщать учащимся значительное количество малопонятных им терминов, обременявших память и не дававших практических разговорных навыков, освоение которых оправдывало бы затраты времени и сил на скучные терминологические упражнения.

При обосновании своей методики обучения русскому языку средневожских народов И. С. Михеев исходил из того, что грамматический строй языков указанных народов во многих отношениях аналогичен русскому языку. Гораздо более глубокие различия наблюдаются в области синтаксиса и фразеологии. Поэтому «национал», затвердивший посредством простого запоминания грамматические формы русской речи и не умеющий правильно сочетать их между собой, представляет, по утверждению И. С. Михеева, обычное явление. В результате «учащийся начинает избегать их употребления, неизбежным следствием этого явления становится обеднение его языка» [65, с. 4].

И. А. Бодуэн де Куртенэ в связи с этим замечал: «Естественный отбор» побуждает выбирать более легкий вариант, «свой», национальный [109, с. 45]. А поскольку, по его утверждению «нет и быть не может ни одного чистого, не смешанного языкового целого» [24, т. 1, с. 363], то безошибочное употребление языковых форм, в частности грамматических, достигается лишь при изучении *целого предложения* – иначе учащимся не удаётся составить даже самую простую русскую фразу.

Грамматическая форма всего лишь абстракция, символ, значение которого раскрывается лишь в составе целого предложения. От-

сюда, делает вывод И. С. Михеев, становится ясно, что изучение русского синтаксиса «националами» необходимо проводить с самого начала школьного обучения и, более того, оно должно стать основополагающим при изучении русского языка.

Эта идея – обучение незнакомому языку методом целых предложений – и была положена И. С. Михеевым в основу его методических взглядов. Она нашла в дальнейшем продуктивное развитие в современных методиках преподавания иностранных языков [29; 89; 136]. Так, Л. В. Щерба отмечал, что «изучение живого разговорного языка является более конкретной и на первых порах общедоступной задачей... Для людей, грамматически не образованных, нужно выдвигать на первый план при обучении их полному владению данным языком именно изучение живого разговорного языка, как чего-то более конкретного...» [95, с. 101].

Л. В. Щерба выделял в связи с этим два типа методики. Первый тип методики, использующийся при изучении иностранного (неродного) языка, требует начинать обучение с подачи живого структурно-лексического материала и лишь по мере овладения устной речью приниматься за изучение грамматических правил. Второй тип методики, используемый при обучении языку, с которым учащиеся в целом обычно бывают знакомы, диктует необходимость введения грамматических правил с самого начала работы. Он также указывал на то, что развитие экономических и политических потребностей резко повышает значимость владения разговорной речью на другом языке [168, с. 159–160].

В современной отечественной психологии также широко распространена идея, заключающаяся в том, что изучение русского языка носителями другого языка следует начинать не со звуков и букв, а с высказывания, то есть целого предложения. В основу обучения неродному языку А. К. Маркова предлагает положить понятие «высказывание», характеристики которого развёртываются и конкретизируются в процессе усвоения учебного предмета и в собственной речевой практике школьника. Все разделы программы по обучению неродному языку представляют собой конкретизацию указанного понятия, и каждый новый этап работы представляет собой усвоение высказывания в новом конкретном содержании, «обрастание» исходного понятия новыми признаками [63, с. 54].

Новаторство подхода И. С. Михеева состояло в том, что он указал на принципиальную разницу в подходах к обучению русскому



языку русских и нерусских детей. Для первых, владеющих устной родной речью, главное – овладеть письменной речью, что влечёт за собой необходимость достаточно подробного изучения грамматики. Для «инородческих» детей наиболее насущной задачей является овладение живой разговорной речью (первый тип методики, по Л. В. Щербе). В условиях, когда их обучение в школе продолжалось обычно не более двух-трёх лет, задача усвоения грамматики не должна была выдвигаться на первый план. Отсюда, делал вывод И. С. Михеев, необходимы совершенно различные методики и учебные пособия по русскому языку для русских и нерусских школьников.

Идею И. С. Михеева о том, что обучение русскому языку представителями средневожских народов следует начинать не с изучения отдельных слов и звуков, как это было повсеместно принято, а с целых простых предложений, то есть не с морфологии, а с синтаксиса, активно поддержал Н. И. Ашмарин (1870–1933), впоследствии член-корреспондент АН СССР, доктор филологических наук, профессор, основоположник чувашского языкознания, составитель словаря чувашского языка в 17 выпусках, выступивший соавтором Михеева в ряде работ. Н. И. Ашмарин усматривал новаторский подход И. С. Михеева в отказе от изучения «обломков речи и сухих образцов склонений и спряжений» на начальном этапе обучения русскому языку [18, с. 30].

Единомышленником и помощником И. С. Михеева был известный казанский профессор А. И. Емельянов [129, с. 87]. Методические идеи И. С. Михеева получили поддержку в работах русистов последующих поколений [15–18; 34; 35; 99; 100; 164; 174]. Ф. К. Ермаков отмечает, что учителя старшего поколения, которым довелось работать в школах в 1900–1930-х гг. признают, что усвоение русского языка нерусскими учащимися по учебным пособиям И. С. Михеева протекало как процесс развития практических навыков и умений по русскому языку, который позволял им быстро научиться правильно читать, писать и говорить по-русски. Отечественные русисты признают, что основы современной методики обучения русскому языку средневожских народов базируются на взглядах И. С. Михеева [167].

Согласно разработанной И. С. Михеевым методике, включавшей на начальном этапе проработку наиболее простых синтаксических образований, вместо утомительного заучивания грамматических форм учащиеся за сравнительно короткий срок приобретали умение составлять хоть и несложные, но целые предложения, то есть оказывались в состоянии выражать свои мысли на правильном русском

языке. При этом И. С. Михеев отказался от работы со сложносочиненными и сложноподчиненными предложениями практически на весь период учения в начальной школе. На первый взгляд это может показаться «шагом назад», проявлением консерватизма, провинциализма и стремления к ограничению возможностей «инородческих» детей в овладении возможно большим объемом учебного материала.

Однако методист исходил из того, что, упражняясь на образцах живой речи, составленной из простых предложений, «националы» постепенно привыкнут к «правильному строю» последних и незаметно для себя станут подражать этим образцам при изложении собственных мыслей, а затем каждый своим темпом начнёт осваивать естественным путем и сложные предложения. Таким путём, указывал И. С. Михеев, они овладеют «лёгким и ясным слогом» и «спасут себя от распушенности стиля», явления, неизменно отмечавшегося у всех нерусских учащихся, приступавших к изучению сложных предложений, прежде чем они научились говорить и писать простыми предложениями [64, с. 7].

«Синтаксический подход» в изучении грамматических явлений русского языка, сторонниками которого являлись И. С. Михеев, М. Х. Курбангалеев и некоторые другие просветители-методисты средневожских регионов, получил конкретное решение в ряде диссертационных исследований и публикаций [34; 35].

Исходя из принципа практической направленности в изучении русского языка и краткости срока обучения нерусских детей в школе, И. С. Михеев сократил некоторые разделы традиционной программы, оставив лишь наиболее необходимые в плане овладения устной речью. Так, в морфологии он сохранил деление букв на гласные и согласные, деление слов на слоги. Из отдела этимологии он исключил отдел словообразования, мотивируя это следующим образом: «К чему учащимся иметь понятие о корне и суффиксе, если их словарный запас крайне ограничен?»

Отказался методист и от изучения русской грамматики по двум традиционным направлениям: «Части речи» и «Части предложения», которые, по его словам, вносили «раздвоение» в сознание нерусских учащихся, постоянно путавших наречие с обстоятельством, а существительное с подлежащим. Более того, сам термин «часть речи» И. С. Михеев считал неудачным в силу его расплывчатости и неопределённости. Ученик в ответ на вопрос учителя «Что такое часть речи?» читает строчку стихотворения и говорит: «Вот часть речи». И он, в

сущности, прав, замечает И. С. Михеев, ибо естественное деление речи и состоит в том, что она распадается, прежде всего, на предложения.

Отмеченные сокращения нашли отражение в учебниках И. С. Михеева в том, что вместо грамматического материала в них большое внимание уделялось разговорным урокам, построенным на основе наиболее употребительных русских фраз и выражений. Работа над типичными словосочетаниями, освоение разговорных клише должны занимать, считал И. С. Михеев, центральное место в работе учителя русского языка. Другой видный казанский просветитель того времени В. А. Богородицкий придерживался такого же мнения [15, с. 135].

Это положение получило дальнейшее развитие в докторской диссертации Н. З. Бакеевой [174] и в монографии профессора Р. Б. Гарифьяновой [35], а также реализовано в системе упражнений в программах и серии учебников по русскому языку для татарских школ [16; 17]. В. Ф. Габдулхаков также считает овладение связной речью основой и главной целью обучения, а все остальные аспекты, в том числе грамматические сведения, должны быть ей подчинены [34, с. 7].

Современные удмуртские педагоги полагают, что в 1–3-х классах дети должны усвоить лишь наиболее доступные грамматические явления, главное же внимание следует уделять обогащению лексического запаса детей и формированию навыков устной разговорной речи [41, с. 3].

Сокращение грамматического материала в процессе обучения нерусских детей было практической реализацией идеи И. С. Михеева давать учащимся лишь тот объем грамматического материала, который необходим для практического, живого владения им. В связи с этим как достоинство его учебников А. Ш. Асадуллин выделяет отсутствие автора увлечением грамматикой, «чего нельзя сказать о некоторых учебниках для современных национальных школ».

Кроме того, положительной стороной пособий И. С. Михеева он считает то, что в текстах для чтения и в материалах для ознакомления с наиболее употребительными грамматическими формами русского языка автор неизменно придерживался принципа практической направленности в обучении русскому языку [16, с. 3].

И всё-таки нельзя не отметить тот достаточно очевидный факт, что упомянутые выше сокращения программы имели вынужденный характер. В условиях, когда основная масса нерусских школьников изучала русский язык в течение всего лишь двух-трёх лет, а то и мень-

ше, необходимо было прежде всего обеспечить практическое владение учащимся языком, а не усвоение теоретических знаний о нём.

В своих пособиях И. С. Михеев советовал: прежде чем давать ребенку творческое задание, надо раскрывать методику его выполнения. Так, в зависимости от темы сочинения или диалога ребенок мог бы сходить на конный двор или базар, прислушаться к речи продавца и покупателя, записать отдельные выражения и только затем приступать к составлению текста. Этот методический совет И. С. Михеева находится в полном соответствии со взглядами И. А. Бодуэна де Куртенэ, убеждавшего «не навязывать языку чуждых ему категорий, а доискиваться до того, что в нём действительно существует» [98, с. 13].

Методические положения, выдвинутые И. С. Михеевым и другими передовыми просветителями того времени (В. А. Богородицкий, М. Х. Курбангалеев, Н. А. Бобровников и др.), используются в современной методической литературе. В «Азбуке» А. И. Сажиной (для удмуртской школы) получила развитие идея И. С. Михеева о развитии речи учащихся на жизненном материале. Автор, вслед за И. С. Михеевым, считает, что темами для разговорных уроков могут служить предметы домашнего обихода, школьной обстановки, животные, природа.

Перенесение И. С. Михеевым акцента в преподавании русского языка в национальных школах с формального изучения грамматического строя в сторону его практического освоения сыграло большую роль в просвещении народов Поволжья, в приобщении их к богатствам русской культуры.

Оценивая роль И. С. Михеева в разработке новой, оригинальной методики как новаторскую и указывая на то, что в этой методике в полной мере учтены основные дидактические принципы (наглядности, последовательности, перехода от легкого к более трудному), И. В. Яковлев с сожалением отмечал, что «ни в одном руководстве, ни в одном учебнике, предназначенном для инородческих школ, доселе не обращали на это (то есть на соблюдение необходимых дидактических правил. – В. П.) серьёзного внимания и почему-то обходили молча» [172, с. 241].

Видный казанский методист А. Н. Рождествин разделял мнение И. В. Яковлева о ценности методических новаций И. С. Михеева в области изучения русских грамматических форм, а также особо выделял стремление их автора к использованию натурального метода в обучении [153, 339].

Методические пособия И. С. Михеева высоко оценивали школьные учителя. Их положительные отзывы на учебник И. С. Михеева

«Наглядный русский букварь, содержащий 470 рисунков, включены в изданный в Казани в 1910 г. «Каталог учебников и учебных пособий И. С. Михеева».

Теоретические и методические работы И. С. Михеева активно использовались в учебных заведениях в полиэтнических регионах России; применялись в Турции, Китае, Японии и арабских странах. Особенной популярностью пользовались составленные им небольшие книжки серии «Сочинения по картинкам», включавшие краткие рассказы для чтения познавательного и нравоучительного характера: «Поймали», «Охота на медведя», «Шалость доводит до беды», «Честный мальчик» и др. Всего вышло 10 книжек в семнадцати изданиях. Для иностранцев, начинавших изучение русского языка, они служили в качестве материала для чтения [176, с. 459].

Для характеристики И. С. Михеева, как просветителя и педагога, важно отметить его вклад в развитие национального драматического искусства. В первой удмуртской пьесе «Не укради!», вышедшей в Казани в 1906 г., он в сатирической форме обличает развитие капиталистических отношений в деревне. И. С. Михеев считал капитализм отклонением от идеальных, общечеловеческих норм жизни. Герои пьесы выступают против стяжательства, проявляющегося в лице по-па-богатея Эшкея. Наиболее приемлемым образом жизни они считают сохранение старого уклада и добрых общинных отношений и традиций. Ими отрицается государственное правосудие; оно заменяется судом патриархальной общины [78, с. 129]. Современный критик Г. Н. Поспелов (Вопросы литературы. 1975. № 7. С. 128) указывал, что в пьесе И. С. Михеев якобы меньше всего является просветителем, ибо, по его словам, «идеал, обращённый в прошлое, не заключает в себе черт просветительства». Автор монографии согласен с литературоведом А. Г. Шкляевым, утверждавшим, что Г. Н. Поспелов стремится сузить положительное конкретно-историческое содержание просветительства и судит о литературных достоинствах пьесы И. С. Михеева с позиций исключительно сегодняшнего дня [167, с. 136].

Важнейшей чертой практической педагогической деятельности и методического наследия Н. Н. Блинова и И. С. Михеева выступает их актуальность и значительная ценность для дела начального просвещения крестьянского населения. Близость к народу обоих просветителей, постоянная учительская работа в его среде, своевременный учёт запросов и требований времени, литературный и педагогический талант позволили им создать отвечающие самым высоким методическим требованиям рассматриваемого исторического периода произ-

ведения, применение которых в школах ряда губерний ощутимым образом повлияло на качество обучения.

Региональные особенности Вятского края и соседних с ним регионов наложили явственно ощущаемый отпечаток на содержание их трудов. В частности, полиэтничный состав населения обусловил необходимость разработки учебно-методических пособий для нерусских народов. При этом Н. Н. Блинов выступил составителем первой азбуки для удмуртского народа, а И. С. Михеев, деятельность которого осуществлялась несколько позднее, кардинально перестроил саму систему обучения «инородческих» детей русскому языку. Их методические взгляды, в особенности И. С. Михеева, до настоящего времени остаются современными и не утратившими своего значения. Просветители Н. Н. Блинов и И. С. Михеев внесли вклад в развитие национальной культуры и литературы, выступив авторами оригинальных литературных этнографических, драматических, исторических, биографических произведений.

В то же время Н. Н. Блинов и И. С. Михеев не были объединены между собой принадлежностью к какой-то определённой научной группе. В ряде случаев они даже выступали с резкой критикой научных позиций друг друга. Так, И. С. Михеев в работе «Буддисты ли вотяки?» (Казань, 1901) в категорической форме опровергал взгляды Н. Н. Блинова по вопросу о происхождении удмуртов [176, с. 460].

Существенное различие между педагогическими воззрениями Н. Н. Блинова и И. С. Михеева состоит в следующем: в то время как первый стремился к тому, чтобы в своих работах реализовать взгляды К. Д. Ушинского и других замечательных педагогов российского уровня в вопросе о начальном преподавании в школе, И. С. Михеев сам выдвигал новаторские идеи, которые способствовали преобразованию подходов в преподавании русского языка среди «инородческого» населения.

Инновационная педагогическая деятельность, прогрессивные взгляды и ценные педагогические идеи, остающиеся действенными и востребованными многие десятилетия после окончания практической работы самого педагога, – вот краткий перечень того, что могло бы быть положено в основу характеристики и оценки истинно передового педагога.

Современная российская педагогическая мысль в настоящее время остро нуждается в позитивных примерах, которые могли бы

представлять собой аксиологическую ценность, пусть и регионально-го (локального) масштаба.

Вместо этого в современной отечественной истории педагогики, к сожалению, имеет место тенденция, которая заключается в том, что под предлогом якобы «всестороннего и возможно более глубокого изучения творческого наследия», осуществляемого в «новых социально-политических условиях», проводится неоправданно дотошное изучение и толкование трудов одних и тех же лиц (точнее, очень узкой группы педагогов), несомненно, имеющих немалые заслуги перед отечественным образованием и педагогической наукой. Эти «исследования» ведутся почти исключительно на основе некогда написанных самими этими педагогами трудов (книг, статей).

Непредвзято мыслящий ученый вправе задать, например, такие вопросы: «А проводились ли бы эти исследования, если бы самих трудов не существовало (то есть педагоги “своевременно” не позаботились бы о пропаганде и увековечивании своего опыта)? И неужели вся передовая практика отечественного образования на протяжении, например, последних ста лет сводится к деятельности двух-трёх замечательных педагогов?»

Указанная выше тенденция имеет как минимум два нежелательных последствия. Во-первых, объективно обедняется отечественная история педагогики, которая невольно сводится к буквально нескольким чуть ли не обожествляемым именам. (Для того чтобы убедиться в справедливости этого суждения, достаточно открыть любой учебник по истории педагогики.) Во-вторых, невольно ставится своеобразный барьер в отношении огромного числа педагогов прошлого, опыт и идеи которых остаются не востребованными современной теорией и практикой. Представляется очевидной потребность в расширении «поля» исследований за счет того позитивного, что имело (и имеет в настоящее время!) место в регионах страны, но не нашло до настоящего времени достойного отражения в историко-педагогической науке. Приведённую выше мысль нам хотелось бы проиллюстрировать на примере анализа педагогических идей вятского учителя Николая Ивановича Мышкина. Биографических сведений о нём практически не сохранилось. В данной части монографии приводятся все данные, которые о нём сохранились.

Известно, что он был одним из известных учителей в Вятской губернии во второй половине XIX в. Известность ему принесло то обстоятельство, что он первым из вятских учителей стал осваивать

наглядно-звуковой метод обучения грамоте вместо устаревавшего буквослагательного метода. Своими методическими новинками и достижениями в учебной работе учитель Лопьяльской школы Уржумского уезда Вятской губернии Н. И. Мышкин делился с учителями других школ. Достаточно большой резонанс среди вятского учительства получило его выступление на уездном съезде учителей, прошедшем с 25 июля по 8 августа 1873 г., на котором он сделал подробный доклад на тему «О некоторых затруднениях в звуковом методе и вероятных способах избежать их». (Из рукописи этого доклада взяты последующие цитаты.)

Известные российские дидакты А. И. Анастасиев («Научный способ обучения грамоте Шаве и условия применения этого способа в русской начальной школе». Казань, 1882) и П. О. Афанасьев («Хрестоматия по истории преподавания русского языка. М., 1941) в названных книгах отдают безусловный приоритет в разработке указанного метода французскому педагогу Г. Шаве, опубликовавшему результаты своих исследований в ряде пособий. Однако вятский учитель Н. И. Мышкин, никогда не слышавший о французском ученом, ещё раньше Шаве, работая в лебяжской школе, активно применял этот метод на практике и знакомил с ним своих коллег. В упомянутом выше докладе и в других своих выступлениях Н. И. Мышкин неизменно обнаруживал детальное знание методик обучения К. Д. Ушинского, Н. А. Корфа, известного вятского методиста Н. Н. Блинова. При этом он критически, невзирая на высокие авторитеты, относился к их методическим советам и указаниям. Его, теоретически глубоко подготовленного практика, особенно интересовал, в частности, вопрос о том, как следует подходить к разрешению таких сложных вопросов, как слияние звуков, последовательность изучения букв. Н. И. Мышкин утверждал, что в самом начале прохождения согласных все старания учителя и рекомендуемые приемы, а именно хоровое пение (по Корфу) и хоровое ускоренное чтение слогов и слов (по Ушинскому), мало помогают делу.

Мы не можем, указывал Мышкин, привести в действие голосовые «личные и язычные» мускулы, чтобы образовать моментальный звук, совершенно тождественный звуку «м» или какому-то другому согласному звуку. Иными словами, мы не можем выговорить звук «м», когда он произносится отдельно. Или мы ничего не услышим, или у нас выйдет целый слог, где вместе с согласным «м» будет слышен краткий гласный звук, или же, наконец, услышим мычание. Н. И. Мышкин резко обрушивается на тех составителей азбук, кто че-



ловеческий звук «м» уподобляет мычанию коровы. (Кстати, Афанасьев в своих методических пособиях рекомендует показывать детям картинку с изображением вытянувшей шею и, стало быть, мычащей коровы и при этом давать фразу «Корова мычит».)

Н. И. Мышкин даёт подробное обоснование последовательности процесса ознакомления детей со звуком «м» в комбинациях «ам» и «ма». При этом он указывает, что трудности у детей имеют место лишь в усвоении звукосочетания «ам». Рассматривая на примере некоторых согласных и гласных процесс звукообразования, Н. И. Мышкин в то же время не рекомендует, как это делали другие методисты, подробно изучать с детьми все согласные и их слияние с гласными с одновременным рассмотрением звукообразования.

«Мне кажется, – отмечает он, – что более пяти-шести букв по предлагаемому способу изучать не следует. Изучение всех звуков утомляет учеников, а пять-шесть согласных дают возможность легко усвоить слитность». Это и является, по утверждению Н. И. Мышкина, самым важным в обучении грамоте. Н. И. Мышкин предлагал и обосновывал первоначальный порядок изучения звуков, отличающихся от принятого у большинства методистов порядка.

Первой должна быть, по его мнению, буква «м», при произношении которой «движения мускулов так просты и слитность с гласными образуется так легко, даже без особых стараний со стороны ученика, и слог вылетает настолько чист, что в выборе сомневаться не приходится». Далее следуют буквы «в», «л», «н», «п», «б», «г». Первым из вятских учителей Н. И. Мышкин тщательно и подробно теоретически обосновал значение процесса звукообразования при слиянии звуков и практически применил эти положения в начальной школе. Его опыт использовался и другими учителями Вятской губернии.

В педагогической литературе нет ссылок на Н. И. Мышкина, за исключением нескольких наших работ и кандидатской диссертации Владимира Александровича Петрова «Земская школа вятской губернии» (1954). Её автор, один из старейших вятских педагогов (1892–1986), был в числе первых пятнадцати выпускников Вятского учительского института (1917); в дальнейшем работал, в частности, директором Кировского института усовершенствования учителей, заведующим кафедрой педагогики Кировского пединститута. Так вот, В. А. Петров упрекает Андрея Ивановича Анастасиева в том, что тот, будучи директором народных училищ Вятской губернии, не пропагандировал опыт Мышкина и, являясь видным учёным-дидактом об-

щероссийского масштаба, в своих дидактических пособиях не ставит в заслугу Н. И. Мышкину разработку этого метода [175, с. 420].

Автор данной монографии считает такого рода упреки не вполне обоснованными. А. И. Анастасиев работал в Вятской губернии гораздо позднее, начиная с 1902 г., и не мог непосредственно общаться с Мышкиным. Кроме того, разработкой наглядно-звукового метода обучения чтению и письму занималось значительное количество теоретиков и практиков в России. Во времена Н. И. Мышкина, то есть в 1860–1870-е гг., его освоение было одной из движущих сил развития русской начальной школы. В начале XX в. этот метод стал уже доминирующим и бороться за его внедрение не было необходимости. В настоящее время методические изыскания талантливого вятского педагога Н. И. Мышкина интересны и важны прежде всего тем, что они являются своего рода образцом творческого поиска рядового сельского учителя второй половины XIX в., показателем того, что уже тогда в вятской глубинке были педагоги, не только нестандартно мыслящие, но и успешно осуществлявшие свои новаторские, оригинальные задумки на практике. Таким образом, творческие искания Н. И. Мышкина вполне могут быть оценены как аксиологическая ценность регионального масштаба. Научный анализ учебно-методического наследия Н. Н. Блинова и И. С. Михеева и высокая оценка, данная этому наследию со стороны видных деятелей российской культуры и педагогической науки, позволяют считать создание учебно-методической литературы педагогами изучаемых губерний региональной особенностью развития образования и воспитания в российской провинции в период со второй половины XIX в. по 1917 г.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Над горним миром властвует покой.  
Природа внемлет Богу в час ночной.  
Стих птичий гомон. Тени так резки.  
Поторопись! Ты всё ещё в пути.  
*Из Гёте. Перевод В. Б. Помелова*

Просветительская деятельность прогрессивных педагогов и видных представителей культуры России по развитию просвещения в Вятской губернии, а также теоретическая и учебно-методическая работа местных уроженцев относятся к числу региональных особенностей развития образования в российской провинции во второй половине XIX – начале XX в. Изложенный в монографии историко-педагогический материал даёт основание для утверждения о том, что специфика проявления этих особенностей определяется прежде всего персональным составом деятелей, оказывавших в рассматриваемый период большое влияние на развитие региональных систем просвещения и на становление культуры в изучаемых территориях. Анализ многочисленных источников позволяет сделать вывод о том, что своеобразие подвижнических усилий А. И. Герцена, П. В. Алабина, Ф. Ф. Павленкова и В. Г. Короленко в Вятской, а также в соседних с ней губерниях состояло в том, что их политическая и творческая (литературная, издательская, методическая) деятельность способствовала созданию и демократизации культурно-образовательной среды посредством ознакомления местной интеллигенции с передовыми научными, в том числе педагогическими, достижениями (А. И. Герцен) путём формирования творческих коллективов, включавших демократически настроенных представителей провинциальной интеллигенции, объединённых идеей создания прогрессивной для того времени публицистической и иной литературы (Ф. Ф. Павленков и «Вятская незабудка»), через оказание консультативной помощи (В. Г. Короленко) творчески одарённым педагогам, литераторам, журналистам, таким как Н. Н. Блинов, М. Е. Селенкина и др.

Личный пример охарактеризованных деятелей, прежде всего П. В. Алабина, способствовал пробуждению в традиционно достаточно инертной и консервативной российской, в частности вятской, провинции интереса к культуре и её различным направлениям: театру, библиотеке, музею, археологическим раскопкам, публикации литературы и периодических изданий.

Анализ фактологического материала позволяет утверждать, что охарактеризованные выше видные российские просветители содействовали также установлению творческих связей региональных педагогов с деятелями российского масштаба, что имело своим следствием явственно выраженное стремление местных исследователей в области педагогической науки (Н. Н. Блинов, В. И. Фармаковский и др.) соответствовать в своих работах лучшим российским методическим образцам [78, с. 133].

В то же время отдалённость Вятской и соседних с ней губерний от культурных и образовательных центров страны сказалась в том, что ряд педагогических произведений авторов (А. И. Анастасиев, А. А. Красев, Н. Н. Иорданский, А. И. Лебедев и др.) подчас носили отпечаток вторичности, нередко имели лишь популяризаторский характер; некоторыми деятелями высказывались недостаточно обоснованные суждения относительно авторов выдающихся произведений русской педагогической литературы (например, Н. Н. Блинов о Л. Н. Толстом).

Как показывает анализ литературно-педагогических источников, видные отечественные общественные деятели, педагоги и писатели различных поколений (Л. Н. Толстой, В. Г. Короленко, Н. Ф. Бунаков, Н. В. Чехов, Н. А. Константинов, В. Я. Струминский и др.) высоко оценивали теоретико-практическое значение вклада уроженцев рассматриваемых регионов, прежде всего Н. Н. Блинова, Н. И. Мышкина, И. С. Михеева, А. А. Красева, А. И. Анастасиева, В. И. Фармаковского, а также А. И. Лебедева, Н. Н. Иорданского и других, в разработку научно-педагогической и учебно-методической литературы, считали их деятельность составной частью общероссийской культуры.

Результаты проведённого исследования подтверждают мнение, высказывавшееся современными учеными (А. Ш. Асадуллин, А. В. Блюм, К. Ш. Губашева, Н. П. Изергина, Е. Д. Петряев, З. В. Суворова и др.), о том, что научный потенциал охарактеризованных в данной монографии региональных ученых ещё далеко не изучен с надлежащей полнотой и имеются значительные резервы для осуществления научно-исследовательской работы в данном направлении.

Проведённый автором монографии анализ позволил прийти к заключению о том, что данное утверждение в наибольшей степени относится к творческому наследию А. И. Анастасиева, Н. И. Мышкина и в особенности И. С. Михеева, методические идеи которого, связанные главным образом с обучением русскому языку народов сред-

невожского региона, полностью сохраняют свою актуальность в наши дни и служат важным теоретическим основанием для создания соответствующих учебных пособий, прежде всего, педагогами-методистами в Республике Удмуртия и Республике Татарстан.

Таким образом, научно-педагогическое наследие рассмотренных нами учёных теоретически и фактологически пополняет российскую педагогическую науку и составляет её неотъемлемую часть.

Взятое в своей совокупности оно представляет собой непреходящую нравственную и научно-педагогическую ценность, значимость которой с годами не уменьшается. Примеры славных деяний наших предшественников – замечательных просветителей прошлого, теоретиков и практиков, администраторов и учителей, учёных и издателей – вдохновляют нынешнее поколение педагогов на славные дела во имя просвещения российского народа.

# БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

## *Материалы архивов*

1. Центральный государственный исторический архив (ЦГИА) РФ. Ф. 734. Оп. 3. 1874. Д. 25. Л. 20–24.
2. ЦГИА РФ. Ф. 734. Оп. 36. 1874. Д. 26. Л. 490–492.
3. Российская государственная библиотека (РГБ). Отдел рукописей. Ф. 135. Оп. 11. Д. 103. Л. 4, 10. Фонд В. Г. Короленко. Подготовительные тексты к «Истории моего современника».
4. Центральный Государственный архив Кировской области (ЦГАКО). Ф. 582. Оп. 81. Д. 577. 33 л. По прошению граждан г. Сарапула о разрешении открытия там публичной библиотеки. 21.01.1836 г.
5. ЦГАКО. Ф. 582. Оп. 81. Д. 1341. Л. 288. Сведения статистического рапорта о состоянии губернии для государя наследника. 17.05.1837 г.
6. ЦГАКО. Ф. 616. Оп. 1. Д. 525. Л. 111об. Материалы о передаче в ведение земства Вятской публичной библиотеки.
7. ЦГАКО. Ф. 582. Оп. 130. Д. 1084. Л. 1.

## *Монографии*

8. Абрамов К. И. История библиотечного дела в СССР. М., 1970. 352 с.
9. Анастасиев А. И. Внимание и интерес при обучении : Исторический очерк. СПб., 1903. 56 с.
10. Анастасиев А. И. Граф Л. Н. Толстой как педагог. Вятка, 1904. 55 с.
11. Анастасиев А. И. Дидактический катехизис. Казань, 1902. 16 с.
12. Анастасиев А. И. Народная школа : В 2 т. СПб., 1915.
13. Анастасиев А. И. Основы успешного обучения : Очерки дидактики. Казань, 1902. 206 с.
14. Анастасиев А. И. Спутник учителя : Книжка о главных вопросах школьного дела. СПб., 1906. 55 с.
15. Асадуллин А. Ш. Из опыта преподавания русского языка в татарской школе : Методическое наследие. Казань, 1981. 143 с.
16. Асадуллин А. Ш. Основы методики русского языка в татарской начальной школе. Казань, 1991. 319 с.
17. Асадуллин А. Ш., Галеева Л. И. Русский язык для 2 класса татарской школы. Казань, 1988. 67 с.
18. Ашмарин Н. И. Предисловие к книге Михеева И. С. «Методика преподавания русской грамматики. Руководство для преподавания в школах нацмен» / Ред. Н. И. Ашмарин. Йошкар-Ола, 1929. С. 30.
19. Бердинских В. А. Вятский сундук: Занимательное краеведение. Киров, 1997. 160 с.
20. Блинов Н. Н. Замечания для учителей о классных занятиях по книге «Ученье – свет» Н. Блинова». М., 1873. 67 с.

21. Блинов Н. Н. О способах обучения предметам учебного курса. СПб., 1875. 84 с.
22. Блюм А. В. Ф. Ф. Павленков в Вятке. Киров, 1976. 80 с.
23. Бодуэн де Куртенэ И. А. Лекции по общему языкознанию // Соч. : В 2 т. М., 1963.
24. Бодуэн де Куртенэ И. А. О смешанном характере всех языков // Избранные труды по общему языкознанию : В 2 т. Т. 1. М., 1963. С. 362–372.
25. Бунаков Н. Ф. Как я стал и как перестал быть «учителем учителей» // Избр. пед. соч. М., 1953. С. 328–395.
26. Бунаков Н. Ф. Моя жизнь, в связи с общерусской жизнью, преимущественно провинциальной. 1837–1905. СПб., 1909. 364 с.
27. Бунаков Н. Ф. Родной язык как предмет обучения в начальной школе с 3-х годичным курсом // Избранные педагогические сочинения. М. : Изд-во АПН РСФСР, 1953. С. 47–266.
28. Буня М. И. В. Г. Короленко в Удмуртии. Ижевск, 1982. 320 с.
29. Вопросы обучения иностранным языкам в национальной школе / Под ред. С. В. Калининой и А. А. Миролюбова. М. : Просвещение, 1991. 280 с.
30. Вульфсон Г. Н. Разночинно-демократическое движение в Поволжье и на Урале в годы первой революционной ситуации. Казань, 1974. 190 с.
31. Вундт В. Лекции о душе человека и животных. СПб., 1894. 270 с.
32. Вундт В. Очерк психологии. СПб., 1897. 126 с.
33. Вятская незабудка. Вып. 2. СПб., 1877. 360 с.
34. Габдулхаков В. Ф. Развитие связной речи учащихся в татарской школе. Казань, 1989. 144 с.
35. Гарифьянова Р. Б. Современный урок русского языка в 4–10 классах татарской школы. Казань, 1988. 128 с.
36. Герцен А. И. Былое и думы // Полн. собр. соч. : В 30 т. Т. 8. М., 1956. С. 7–388.
37. Данилов М. А. Процесс обучения в советской школе. М. : Просвещение, 1960. 299 с.
38. Джемс Д. У. Научные основы психологии. СПб., 1902. 156 с.
39. Егоров А. Д. История лицеев в России от основания до закрытия (даты, события, факты). Иваново: ИИСИ, 1992. 152 с.
40. Егоров С. Ф. Теория образования в педагогике России начала XX в. М. : Педагогика, 1987. 152 с.
41. Захаров В. Н., Никольская Г. Н., Толстых Г. Н. Русский язык в удмуртской школе. Ижевск, 1973. 300 с.
42. Зейлигер-Рубинштейн Е. И. Вопросы воспитания в жизни и творчестве А. И. Герцена. Л., 1962. 440 с.
43. Зейлигер-Рубинштейн Е. И. Педагогические взгляды А. И. Герцена. Л., 1958. 160 с.
44. Изергина Н. П. Литературная жизнь Вятки. Киров, 1990. 206 с.
45. Календарь Вятской губернии на 1889 г. Вятка, 1888. 460 с.
46. Кондаков А. И. Директор народных училищ И. Н. Ульянов. М., 1964. 280 с.

47. Кони А. Ф. Судебные речи. СПб., 1905. 820 с.
48. Константинов Н. А., Струминский В. Я. Очерки по истории начального образования в России. М. : Изд-во АПН РСФСР, 1953. 272 с.
49. Короленко В. Г. Избранные письма : В 2 т. Т. 2. М., 1932. С. 120–122.
50. Короленко В. Г. История моего современника // Собр. соч. : В 10 т. Т. 10. М., 1948. 980 с.
51. Короленко В. Г. О литературе : Сборник статей / Под ред. А. В. Храбровицкого. М., 1957. 617 с.
52. Короленко В. Г. Письма : В 2 кн. Кн. 1. Харьков, 1923. 326 с.
53. Короленко В. Г. Письма из тюрем и ссылок. 1879–1885. Горький, 1935. 210 с.
54. Короленко В. Г. Письма к П. С. Ивановской. М., 1930. 299 с.
55. Короленко В. Г., Борисов, А. Н., Суходоев В. И. Дело мултанских вотяков, обвиняемых в человеческих жертвоприношениях языческим богам. М., 1896. 76 с.
56. Коротов В. М. Воспитывающее обучение. М. : Просвещение, 1980. 190 с.
57. Корф Н. А. Наши педагогические вопросы. СПб., 1882. 410 с.
58. Котряхов Н. В., Холмс Л. Теория и практика трудовой школы в России. Киров, 1993. 94 с.
59. Красев А. А. Чего ждёт от школы наша страна для своего обновления. К вопросу о необходимых дополнениях и изменениях в курсе начального народного обучения. М., 1914. 82 с.
60. Красев А. А. Что даёт крестьянину начальная народная школа. Симбирск, 1887. 106 с.
61. Красев А. А. Что могут и должны давать народу наши начальные народные училища. СПб., 1906. 138 с.
62. Лихачев Б. Т. Воспитательные аспекты обучения. М. : Просвещение, 1982. 190 с.
63. Маркова А. К. Психология усвоения языка как средства общения. М. : Педагогика, 1974. 240 с.
64. Михеев И. С. Методика преподавания русской грамматики: руководство для преподавания в школах нацмен / Под ред. и с предисл. Н. И. Ашмарина. Казань, 1929. 200 с.
65. Михеев И. С., Ашмарин Н. И. Русская грамматика: Элементарный курс. Казань, 1914. 182 с.
66. Молодые годы В. И. Ленина / Сост. И. А. Иванский. М. : Политиздат, 1960. 511 с.
67. Н. И. Ильминский : Очерк его жизни и деятельности. СПб., 1886. 126 с.
68. Открытие Вятского публичного музея. Вятка, 1866. 30 с.
69. Павленков Ф. Ф. Объяснение к «Наглядной азбуке» (Ключ к чтению и письму по картинкам). СПб., 1887. 7-е изд. 50 с.
70. Памятная книжка и календарь Вятской губернии на 1903 г. Вятка, 1902. 365 с.
71. Памятники истории и культуры г. Кирова / Сост. М. Н. Бойчук. Горький, 1986. 176 с.



72. П. В. Алабин. Вятка, музей / Сост. В. С. Жаравин. Киров, 1998. 144 с.
73. Петряев Е. Д. Записки книголюбца. Киров, 1978. 279 с.
74. Петряев Е. Д. Литературные находки. Киров, 1981. 288 с.
75. Петряев Е. Д. Люди. Рукописи. Книги. Киров, 1970. 287 с.
76. Помелов В. Б. История Вятского образования: XIV–XXI вв. : Монография. Киров : ООО «Радуга-ПРЕСС», 2013. 1184 с. Серия «Поиски утраченного», т. II. (Электронный ресурс: CD-R).
77. Помелов В. Б. История образования в Вятском крае в XIV–VIII вв. : Учебное пособие. Киров : Изд-во ВятГГУ, 2011. 132 с.
78. Помелов В. Б. Просветители Вятского края: Российские деятели культуры и местные ученые-педагоги : Монография. Киров : Изд-во ВятГГУ, 2007. 150 с.
79. Помелов В. Б. Просветительство русской православной церкви в российской провинции (на примере Вятского края) : Монография. Саарбрюккен : Sanktum, 2013. 352 с.
80. Помелов В. Б. Российская педагогика в лицах : Монография. Саарбрюккен : LAP Lambert Academic Publishing, 2013. 612 с.
81. Помелов В. Б. Российские педагоги второй половины XIX – начала XX вв. : учебное пособие для студентов педвузов. Киров : Изд-во ВГПУ, 2000. 220 с.
82. Помелов В. Б. Российские педагоги: XIX–XX вв. : Учебное пособие. Киров : ООО «Радуга-ПРЕСС», 2012. 406 с. Серия «Поиски утраченного». Т. I. (Электронный ресурс: CD-R).
83. Помелов В. Б. 100 великих педагогов. М. : Вече, 2018. 416 с.
84. Путинцев В. А. Герцен-писатель. М., 1952. 380 с.
85. Рассудовская Н. М. Издатель Ф. Ф. Павленков. М., 1960. 160 с.
86. Сергеев В. Д. Красовский. Киров, 1977. 96 с.
87. Снегирёв В. А. Архитектор А. Л. Витберг. М. : Л., 1939. 120 с.
88. Суворова З. В. Педагогические идеи удмуртского просветителя И. С. Михеева. Ижевск, 1990. 92 с.
89. Теоретические основы методики обучения иностранным языкам в средней школе / Под ред. А. Д. Климентенко и А. А. Мирялобова. М., 1981. 456 с.
90. Ушинский К. Д. Родное слово. Книга для учащихся // Собр. соч. : В 6 т. Т. 4. М. : Педагогика, 1989. С. 24–88.
91. Фармаковский В. И. Педагогика дела: Теория и практика трудового обучения в школе. Одесса, 1911. 182 с.
92. Ханбиков Я. И. Русские педагогики Татарии и их роль в развитии просвещения и педагогической мысли татарского народа. Казань, 1968. 136 с.
93. Чарушин Н. А. О далеком прошлом. М., 1973. 408 с.
94. Чехов Н. В. Народное образование в России с 60-х гг. XIX в. М., 1912. 224 с.
95. Щерба Л. В. Преподавание иностранных языков в средней школе: Общие вопросы методики. М., 1974. 112 с.

## Статьи

96. Алабин П. В. Заметки относительно древностей Вятского края // Вятские губернские ведомости. 1865, № 54–58.
97. А. Н. Рецензия на книгу И. Сильченко «Родная азбука» (Одесса, 1893) // Русская школа. 1894. № 5–6. С. 290.
98. Андрамонова Н. А. И. А. Бодуэн де Куртенэ и принцип системности и несистемности в грамматике // Бодуэн де Куртенэ: Теоретическое наследие и современность / Под ред. Г. А. Николаева. Казань, 1985. С. 12–14.
99. Асадуллин А. Ш. Вопросы методики преподавания русского языка в трудах И. С. Михеева // Русский язык в национальной школе. 1977. № 2. С. 32–37.
100. Асадуллин А. Ш. Некоторые аспекты изучения педагогического наследия // Советская педагогика. 1980. № 3. С. 116–121.
101. Бехтерев В. М. Вотяки, их история и современное состояние // Вестник Европы. 1880. № 8, 9.
102. Блинов Н. Н. Страдания великого учителя, Господа и Спасителя нашего Иисуса Христа (для семейного чтения) // Уральский следопыт. 1991. № 8. С. 15–19.
103. Богданович А. И. «Ученые» открытия Н. Н. Блинова в вопросе о вотяках и их культуре // Мир Божий. 1898. № 12. С. 12–22.
104. Буйских О. В. В. И. Фармаковский – просветитель и мировой судья // Религия и церковь в культурно-историческом развитии Русского Севера : В 2 т. / Под ред. В. В. Низова. Т. 1. Киров : Изд-во ВГПУ, 1996. С. 290–293.
105. Бунаков Н. Ф. Блинов Николай Николаевич // Критико-биографический словарь русских писателей и ученых / Сост. С. А. Венгеров. Т. 3. СПб., 1892. С. 381–389.
106. Владимир Игнатьевич Фармаковский // Русские педагоги и деятели народного образования о трудовом воспитании и профессиональном образовании : В 2 т. / Сост. Н. Н. Кузьмин. Т. 2. М. : Педагогика, 1989. С. 347–348.
107. Водовозов В. И. Какая нужна наука в народной школе // Избранные педагогические сочинения. М. : Изд-во АПН РСФСР, 1953. С. 210–221.
108. Войханская К. М. Сбылась мечта // Кировская правда. 1962. 6 апр.
109. Габдреева Н. В. Бодуэн де Куртенэ и теория заимствования // Бодуэн де Куртенэ : Теоретическое наследие и современность / Под ред. Г. А. Николаева. Казань, 1995. С. 45–47.
110. Герцен А. И. Еще вариация на старую тему // Полн. собр. соч. : В 22 т. / Под ред. М. К. Лемке. Т. 8. М., 1907–1925. С. 487.
111. Герцен А. И. Записки одного молодого человека // Полн. собр. соч. : В 30 т. Т. 1. М., 1954. С. 257–316.
112. Герцен, А. И. Кто виноват? / А.И. Герцен // Полн. собр. соч. : В 30 т. Т. 4. М., 1955. С. 7–209.
113. Герцен А. И. Личное объяснение // Полн. собр. соч. : В 30 т. Т. 16. М., 1959. С. 119–120.
114. Герцен А. И. Письма к противнику // Полн. собр. соч. : В 30 т. Т. 18. М., 1959. С. 274–296.

115. Герцен А. И. Письмо Н. А. Захарьиной. 24 ноября 1836 г. // Полн. собр. соч. : В 30 т. Т. 21. М., 1961. С. 120.
116. Герцен А. И. Письмо Н. А. Захарьиной. 21 марта 1837 г. // Полн. собр. соч. : В 30 т. Т. 21. М., 1961. С. 151–152.
117. Герцен А. И. Письмо Н. А. Захарьиной. 31 января 1838 г. // Полн. собр. соч. : В 30 т. Т. 21. М., 1961. С. 275–277.
118. Герцен А. И. Письмо Н. И. и Т. А. Астраковым. Октябрь 1838 г. // Полн. собр. соч. : В 30 т. Т. 21. М., 1961. С. 392–394.
119. Герцен А. И. Речь, сказанная при открытии публичной библиотеки для чтения в г. Вятке // Полн. собр. соч. : В 30 т. Т. 1. М., 1954. С. 360–368.
120. Голик М. Н. Русская православная церковь в современном российском обществе // Вестник Вятского государственного университета. 2018. № 2. С. 50–57.
121. Горбунов Ю. А. Дань своему времени // Урал. 1981. № 2. С. 175–184.
122. Горбунов Ю. А. Страдания великого учителя // Уральский следопыт. 1991. № 7. С. 2–5.
123. Горький А. М. В. Г. Короленко // Собр. соч. : В 8 т. Т. 3. М., 1988. С. 139–155.
124. Горький А. М. Время Короленко // Собр. соч. : В 8 т. Т. 3. М., 1988. С. 115–138.
125. Губашева К. Ш. Забытое наследство // Педагогика и психология: Сборник статей / Под ред. Р. Д. Иржановой. Вып. 1. Казань, 1969. С. 167–172.
126. Добролюбов Н. А. Дневник 1856 г. // Собр. соч. : В 9 т. Т. 3. М., 1962. С. 470–499.
127. Егоров С. Ф. Дидактика в России начала XX в. как предмет историко-педагогических исследований // Советская педагогика. 1978. № 1. С. 118–127.
128. Егоров С. Ф. Развитие теории содержания образования в педагогике России начала XX века // Советская педагогика. 1980. № 3. С. 107–115.
129. Ермаков Ф. К. Характеристика дореволюционных удмуртских изданий // 200 лет удмуртской письменности / Под ред. В. М. Вахрушева. Ижевск, 1976. С. 83–87.
130. Жук И. Н. Доклад учителя Киевского городского училища о поездке на Всемирную выставку в Париж. Киев, 1901. 12 с.
131. Каргин Н. А. Самообразование учителя // Начальная школа. 1975. № 8. С. 81–83.
132. Киселёва Г. М. Вятский взлет ссыльного Витберга // Вятский наблюдатель. 1997. 23 мая.
133. Колесник Т. А. Трансформация научной картины мира и необходимость смены приоритетов в образовании // Вестник Вятского государственного университета. 2018. № 1. С. 43–49.
134. Лебедев П. А. П. Ф. Каптерев – видный педагог России второй половины XIX – начала XX столетия // Каптерев П. Ф. Избранные педагогические сочинения. М. : Педагогика, 1982. С. 7–34.
135. Леонтьев А. А. Творческий путь и основные черты лингвистической концепции И. А. Бодуэна де Куртенэ // И. А. Бодуэн де Куртенэ. 1849–1929 : Сборник статей / Под ред. С. Б. Бернштейна. М., 1960. С. 5–27.

136. Миролубов А. А. Изучение иностранных языков в школе: Новые перспективы // Педагогика. 1998. № 1. С. 45–48.
137. Н. З. (Н. И. Золотницкий?) : Рецензия на книгу А. И. Анастасиева «Народная школа» // Русская школа. 1894. № 5–6. С. 270–280.
138. Патрушев В. Н. О личности священника Н. Н. Блинова как педагога // Религия и церковь в культурно-историческом развитии Русского Севера : Материалы международной научной конференции / Под ред. В. С. Данюшенкова : В 2 т. Т. 2. Киров : Изд-во ВГПУ, 1996. С. 263–266.
139. Петряев Е. Д. Вятский наставник Герцена // Кировская правда. 1970. 7 авг.
140. Пленков В. Г. Просветитель и воин // Кировская правда. 1974. 18 сент.
141. Пленков В. Г. Из Вятки в Лондон // Кировская правда. 1962. 6 апр.
142. Поварова Е. В. Научно-педагогическая деятельность преподавателей Петербургской учительской семинарии в XVIII в. // Советская педагогика. 1980. № 6. С. 117–122.
143. Подсосова-Грацианова М. П. Из воспоминаний о В. Г. Короленко // В. Г. Короленко в воспоминаниях современников. М., 1962. С. 110–113.
144. Помелов В. Б. Педагогическая деятельность священника и учителя Н. Н. Блинова // Начальная школа. 2010. № 10. С. 13–20.
145. Помелов В. Б. Подвижники российского просвещения как нравственный образец // Педагогика. 1998. № 2. С. 75–78.
146. Помелов В. Б. Просветитель и методист начальной школы Ф. Ф. Павленков. К 175-летию издателя, просветителя и педагога-методиста / Начальная школа. 2014. № 10. С. 4–11.
147. Помелов В. Б. Просветительская деятельность прогрессивных представителей русской православной церкви // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. Педагогика и психология. 2010. № 1(3). С. 26–30.
148. Помелов В. Б. Просветительство как педагогический феномен // Ярославский педагогический вестник. 2018. № 2. С. 26–31.
149. Помелов В. Б. Просвещенческая деятельность А. И. Герцена в Вятской губернии // Педагогика. 2012. № 3. С. 98–104.
150. Помелов В. Б. Ф. Ф. Павленков и развитие просвещения на Вятской земле // Вестник Марийского государственного университета. 2018. № 2. Т. 4. С. 44–51.
151. Помелов В. Б. Ценностные приоритеты истории развития регионального образования как ориентиры его дальнейшего обогащения и совершенствования // Аксиологические приоритеты в сфере образования и воспитания (история и современность) : Материалы российской научной конференции / Под ред. З. И. Равкина. М. : Изд-во ИТОиП РАО, 1997. С. 225–230.
152. Поспелов Г. Н. Первый удмуртский драматург // Вопросы литературы. 1975. № 7. С. 124–129.
153. Рождествин А. Н. Рецензия на книгу А. И. Анастасиева «Народная школа» // Начальное обучение (Казань). 1905. № 8. С. 364.
154. Сахаров В. А., Сахарова Л. Г. Эмоционально-ценностный подход к духовно-нравственному воспитанию ребенка в дореволюционной отечественной педагогике начала XX в. (1900–1917 гг.) // Вестник Вятского государственного университета. 2018. № 2. С. 65–70.

155. Светлов Л. Автор стихотворения «Декабристам» // Новый мир. 1958. № 6. С. 276–277.
156. Селезнев В. А., Малкова З. И. Неопубликованные материалы о семье Ульяновых // Советская педагогика. 1968. № 7. С. 114–125.
157. Семенов Д. Д. Опыт педагогической критики русской элементарно-учебной литературы (1887–1888) // Избранные педагогические сочинения. М. : Изд-во АПН РСФСР, 1953. С. 334–350.
158. Стоюнин В. Я. Заметки о русской школе // Избранные педагогические сочинения. М. : Изд-во АПН РСФСР, 1954. С. 149–217.
159. Ушинский К. Д. О первоначальном преподавании русского языка // собр. соч.: В 6 т. Т. 4. М. : Педагогика, 1989. С. 8–22.
160. Ушинский К. Д. Предисловие (к книге «Детский мир») // Собр. соч. : В 6 т. Т. 3. М. : Педагогика, 1989. С. 8–20.
161. Ушинский К. Д. Представление в совет воспитательного общества: Об издании книги для чтения // Собр. соч.: В 6 т. Т. 3. М. : Педагогика, 1989. С. 6–7.
162. Ушинский К. Д. Цветы московской педагогики на петербургской почве // Собр. соч. : В 6 т. Т. 3. М. : Педагогика, 1989. С. 474–496.
163. Фармаковский В. И. Отдел начального обучения и воспитания на Парижской выставке 1900 г. // Журнал министерства народного просвещения. 1900. № 10. С. 97–127.
164. Шарафутдинов З. Т. Педагогическое наследие виднейших представителей Казанской лингвистической школы // Из истории педагогики Татарии / Под ред. Я. И. Ханбикова. Сб. 3. Казань, 1976. С. 3–18.
165. Шведы и Русский Север : Сборник / Сост. В. В. Низов. Киров, 1997. 384 с.
166. Шиллегодский С. П. А. И. Герцен о чтении детей и юношества // Ученые записки ЛГПИ имени А. И. Герцена. Л., 1959. С. 120–136.
167. Шкляев А. Г. Проблема дореволюционных истоков удмуртской литературы в критике литературоведения : Сборник научных трудов / Под ред. В. М. Вахрушева. Ижевск, 1976. С. 136.
168. Щерба Л. В. Вступительная статья к книге И. П. Сунцовой «Вводный курс фонетики немецкого языка» : Сборник научных трудов: Языковая система и речевая деятельность. Л., 1974. С. 159–170.
169. Юнгблюд В. Т. Обновление идентичности: Национальные традиции и культурные ценности современной России // Вестник гуманитарного образования. 2018. № 2. С. 8–15.
170. Юнгблюд В. Т. Культурные контуры образов будущего и гуманитарное знание // Вестник гуманитарного образования. 2018. № 1. С. 9–13.
171. Юнгблюд В. Т. Цивилизационный статус России // Вестник гуманитарного образования. 2018. № 3. С. 8–15. С. 9.
172. Яковлев И. В. Учебные пособия И. С. Михеева // Начальное обучение (Казань). 1905. № 5. С. 240–242.

### *Диссертационные исследования*

173. Антонец М. Я. Педагогические идеи В. Г. Короленко : Дис. ... канд. пед. наук. Киев, 1985. 182 с.
174. Бакеева Н. З. Основы методики обучения грамматическому строю русского языка в татарской школе : Дис. ... д-ра филол. наук. М., 1968. 867 с.
175. Петров В. А. Земская начальная школа в Вятской губернии : Дис. ... канд. пед. наук. М., 1954. 520 с.
176. Помелов В. Б. Региональные особенности развития народного образования в российской провинции во второй половине XIX в. – 1917 г. : Дис. ... д-ра пед. наук. М., 1998. 513 с.
177. Помелова Е. В. Просветительство и его роль в развитии образования в Вятской губернии о второй половины XIX века по Октябрь 1917 г. : Дис.... канд. пед. наук. Киров, 2005. 227 с.
178. Прутковская Р. А. Становление и развитие программы и учебника истории средней школы в России (конец XVIII – до начала 60-х гг. XIX в.) : Дис. ... канд. ист. наук. Л., 1969. 349 с.
179. Хасанов Н. М. Основы начального обучения грамматическому строю русского языка в школах народов тюркской группы: на материале татарской школы: Дис. ... д-ра филол. наук. М., 1981. 380 с.
180. Эйдельман Н. Я. Корреспонденты вольной печати Герцена и Огарева в период назревания первой революционной ситуации в России : Дис. ... канд. ист. наук. М., 1963. 512 с.

### *Зарубежные издания*

181. Mathias P. Paedagogik fuer hoehere Lehranstalten. Muenchen, 1895.
182. Plecher H. Das Arbeitsprinzip: Volks- und Fortbildungsschule. Leipzig, 1909.
183. Ribot Th. La psychologie de l'attention. Paris, 1888.
184. Walsemann H. Das Interesse. Sein Wesen und seine Bedeutung fuer den Unterricht. Hannover, 1884.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

И Родину, и мать не выбирают.  
К ним сердцем и душою прикипают.  
Ты с ними слит особою любовью. Роднишься близко мыслями и кровью.  
Ты с ними полон внутреннего счастья, И встречи с ними сладостней причастья.  
Любовь большую к Родине познают  
Лишь те, кто за границей побывают.  
*В. И. Романов*

### Приложение I

#### Видный вятский учёный-историк М. Г. Худяков

Советский археолог, исследователь истории и культуры народов Среднего Поволжья Михаил Георгиевич Худяков родился 3 (15) сентября 1894 г. в уездном городе Малмыж Вятской губернии в родовой купеческой семье. Он окончил 1-ю Казанскую мужскую гимназию с золотой медалью (1906–1913) и историко-филологический факультет Казанского университета (1913–1918). Со студенческих лет он активно интересовался историей и этнографией народов родного края, особенно удмуртов и марийцев. Будучи студентом, участвовал в экспедициях и раскопках, проводившихся обществом археологии, истории и этнографии Казанского университета. К этому времени относятся и его первые значительные научные работы, которые он публиковал в авторитетном издании, каковыми были в дооктябрьский период «Труды Вятской учёной архивной комиссии». Все публикации начинающего учёного были посвящены историческим достопримечательностям его родного города Малмыжа и Малмыжского уезда (церквам, «древностям»). Им также был составлен первый исторический очерк г. Малмыжа и сделаны наброски биографий малмыжских историков.

В 1918 г. М. Г. Худяков был секретарём и одним из организаторов Научного общества татароведения, участвовал в организации музея в родном городе Малмыже. Вместе с видным литератором Кузубаем Гердом (К. П. Чайниковым), кстати, также уроженцем Вятской губернии, он собирал в этом уезде произведения народного творчества, топонимические легенды удмуртского и марийского происхождения, которые впоследствии составили два рукописных тома «Регистрационной книги для записей о древностях, легендах и преданиях

Малмыжского уезда». По-видимому, тогда же, ещё студентом, Худяков взялся за работу по сбору и литературной обработке эпического цикла легенд и преданий удмуртского народа. Однако завершить свой многолетний труд и издать его ему так и не удалось, поскольку жизнь учёного слишком рано и неожиданно оборвалась. В итоге большая часть рукописи осталась в черновом варианте.

М. Г. Худяков неплохо знал удмуртский язык, много консультировался у К. Герда. По словам сестры Худякова М. Г. Куроедовой, некоторые отрывки к эпосу создавались Михаилом Георгиевичем на удмуртском языке, но Герд посоветовал ему оформить весь текст и на русском языке с тем, чтобы с ним могло ознакомиться значительно большее количество потенциальных читателей.

После окончания университета М. Г. Худяков в 1918–1924 гг. одновременно трудился в ряде учреждений Казани: школьным учителем, исследователем-учёным, организатором музейного дела, библиотекарем Общества истории, археологии и этнографии при Казанском университете. В 1919–1925 гг. он работал хранителем, а затем и заведующим историко-археологическим отделом Казанского губернского музея. Преподавал в Северо-Восточном археологическом и этнографическом институте. С 1920 г. М. Г. Худяков работал также в музейном отделе Народного комиссариата просвещения Татарской АССР.

В 1920-х гг. он опубликовал ряд историко-этнографических и археологических работ по истории тюркских и финно-угорских народов региона. Новое руководство Татарской АССР во главе с Кашафом Гильфановичем Мухтаровым, пришедшее в 1921 г. на смену правительству Сахиб-Гарея Саид-Галиева, пыталось организовать своеобразный «татарский ренессанс». Велась активная подготовка к празднованию 1000-летия ислама на Волге. Именно в контексте этих событий можно оценивать выход в 1923 г. книги М. Г. Худякова «Очерки по истории Казанского ханства» и брошюры, посвящённой исламской культуре в Поволжье, получивших высокую оценку в местной прессе.

Монография М. Г. Худякова была одной из первых работ российских ученых, посвящённых этой проблеме. История Казанского ханства в трудах историков предшествующего поколения рассматривалась исключительно в контексте русской истории. Его подход отличался от работ некоторых других авторов тем, что автор проявлял явную симпатию татарскому народу и стремился объективно показать дооктябрьский период развития татарского этноса.

В эти годы М. Г. Худяковым были опубликованы результаты проводившихся при его участии раскопок и другие аспекты, связан-



ные с историей Татарии. Татарский «ренессанс» был оборван в конце 1923 г. очередной сменой правительства. В этой ситуации М. Г. Худяков понял, что его научные воззрения не встречают понимания со стороны центральной власти, и переехал в Ленинград. Здесь он развернул большую научную деятельность. Вначале он работал научным сотрудником Государственной публичной библиотеки. В 1926–1929 гг. он учился в аспирантуре Государственной академии истории материальной культуры (ГАИМК). В 1927 г. он принимал участие в работах Средневожской экспедиции в Чувашии. С 1929 г. преподавал в Ленинградском государственном университете. С 1931 г. он доцент Ленинградского института философии, литературы и истории (ЛИФЛИ) и научный сотрудник 1-го разряда института доклассового общества, входившего в ГАИМК. В 1933 г. он переходит в сектор феодальной формации ГАИМК. Одновременно он сотрудничал с академическими институтами сходных направлений и Эрмитажем. В 1929–1933 гг. состоял учёным секретарём и научным сотрудником Комиссии по изучению племенного состава населения СССР при АН СССР.

Им было опубликовано более 50 научных работ. Основные работы М. Г. Худякова этого периода его научной деятельности посвящены истории татар, Волжской Болгарии, археологии Казани. Наиболее плодотворно он работал в 1920-е гг. над изучением истории и этнографии народов Среднего Поволжья. Им написаны работы «Ананьинская культура», «Политическое значение Мултанского дела и его отголосков в настоящее время», «Культ коня в Прикамье», «Вотские родовые деления», «История удмуртского народа», «О романтизме народной поэзии и эпоса удмуртов» и др. Основательное изучение жизни, быта удмуртского народа и знание его языка позволило

М. Г. Худякову приступить к составлению цельного свода удмуртских эпических сказаний.

Исследователем Ф. Г. Ермаковым в 1966 г. в рукописном фонде Ленинградской публичной библиотеки была обнаружена рукопись М. Г. Худякова «Из народного эпоса удмуртов. Песни и сказания и т. д.» на 107 страницах, насчитывавшая более 3000 строк. В ней значились эпические песни: о богах, о зэрпалах, о веке Кылдысина, об утраченном счастье, о воплощении Кылдысина, о Калмезских богатырях, о борьбе с черемисами, о священной книге, о будущих временах, временах Кылдысина, о богатырях Дондинского круга, о подвигах князя Можги. В сопровождающих эпические тексты записях М.

Г. Худяковым отмечалось, что он использовал труды вятских историков и краеведов Н. Г. Первухина, К. Ф. Жакова, С. К. Кузнецова, К. П. Чайникова (К. Герда), А. А. Спицына, а также венгерского исследователя Берната Мункачи.

Проанализировав удмуртские сказания, М. Г. Худяков нашёл, что среди них особо выделяются как имеющие большую историческую ценность последние три песни. Песнь о подвигах князя Можги имеет традиционный зачин, характерный, в частности, для «Калевалы» и «Песни о Гайавате». Она открывается хвалебным обращением в честь удмуртских богов Инмара, Кылдысина и Куазя. В песенных сказаниях раскрывается мысль о зависимости человека от сил природы, показано языческое преклонение перед ней. Как и во многих эпохах народов мира, в собрании Худякова важную роль играет гиперболизация образов и деяний героев. Важную художественную функцию выполняют постоянные эпитеты и сравнения. Широко используются различные формы словесных повторов. Ритмическая структура стихов близка к коротким песням удмуртов лирико-бытового жанра.

М. Г. Худяков собрал воедино ранее разрозненные отдельные элементы удмуртского фольклора (песни, поговорки, сказания, сказки и т. п.) в единый удмуртский эпос. Изложив в классических формах на русском языке разрозненные эпические сказания удмуртов, известный отечественный учёный, этнограф и фольклорист Худяков в 1920-е гг., по существу, открыл миру новый эпос. Не случайно его труд высоко оценил известный венгерский учёный Петер Домокош в монографии «История удмуртской литературы».

Приходилось М. Г. Худякову, как говорится, и наступать на горло собственной песне. В 1932–1933 гг. им были опубликованы работы «Этнография на службе у классового врага» и «Дореволюционная русская археология на службе эксплуататорских классов». Но такая приветствовавшаяся в те годы социальная «мимикрия» ему не помогла. Уже в 1930 г., а затем и в последующие два года, против М. Г. Худякова были выдвинуты обвинения в «тюркском национализме», которые, правда, пока ограничились публичными «проработками». В 1931 г. он даже принял участие в «критике» ранее арестованного археолога С. И. Руденко. Активно пропагандировал пользовавшийся некоторое время официальной поддержкой «марризм» (учение филолога Н. Я. Марра).

17 февраля 1936 г. М. Г. Худяков стал доктором исторических наук, причём без защиты диссертации, и затем был утверждён в зва-

нии действительного члена ГАИМК, в те годы одного из самых авторитетных центров гуманитарной науки в стране. Казалось бы, жизнь и карьера складываются как нельзя лучше. Но никто не мог быть спокоен за свою жизнь в те годы. 9 сентября 1936 г. М. Г. Худяков был арестован Управлением НКВД Ленинградской области. Ему было предъявлено обвинение по статье 58-8, 11 УК РСФСР, в соответствии с которой он был квалифицирован как «активный участник контрреволюционной троцкистско-зиновьевской террористической организации». За несколько дней до этого, 3 августа, арестовывается видный учёный, заведующий археографической секцией Института антропологии и этнографии АН СССР С. Н. Быковский, 16 августа – ведущий научный сотрудник ГАИМК К. Ф. В. Кипарисов, 5 ноября – научный сотрудник Института антропологии и этнографии В. С. Андрианов.

Все четверо как члены «контрреволюционно-террористической группы» были приговорены 19 декабря 1936 г. выездной сессией Верховного суда СССР к высшей мере наказания с конфискацией всего личного имущества. Расстреляны в тот же день в Ленинграде. Место их захоронения неизвестно. В годы хрущевской «оттепели» все они были реабилитированы (в частности, М. Г. Худяков – в 1957 г.).

Имя М. Г. Худякова носит улица в Вахитовском районе г. Казани. Казалось бы, реабилитация сняла незаслуженные обвинения в адрес маститого ученого. Однако труды М. Г. Худякова были запрещены и изъяты из библиотек и, конечно, длительное время не переиздавались. Первым шагом по возвращению его трудов из безвестности явились публикации на татарском языке некоторых его работ на страницах молодёжного журнала «Идель», начиная с 1989 г. Повторное издание «Очерков...» вышло в 1991 г. Ещё раньше, с середины 1980-х гг., стали появляться публикации, раскрывающие различные стороны научного наследия М. Г. Худякова. Этим были сделаны важные шаги к восстановлению доброго имени видного российского ученого и ознакомлению современной научной общественности с его научным наследием.

Упоминание о М. Г. Худякове содержится в 6-м томе «Энциклопедии Земли Вятской», который называется «Знатные земляки»; сюда включены наиболее известные люди, родившиеся на вятской земле или внесшие особенно значимый вклад в её развитие.

### Мултанское дело: как это было

Мултанское дело вошло в историю России как одно из заметных событий общественной жизни страны в конце XIX в. Несомненно, это было самое громкое уголовное дело за всю историю Вятской губернии. Подтверждением этого тезиса служит хотя бы тот факт, что эти трагические события многократно становились предметом научных исследований. Публиковались результаты официального расследования и воспоминания участников тех событий. Мултанским событиям посвящались научные конференции и художественные произведения.

...5 мая 1892 г. 16-летняя девушка Марфа Головизнина, проживавшая в деревне Анык, отправилась к своей бабушке в соседнюю деревню Чулья. На окраине своей родной деревни она обнаружила человеческое тело, лежавшее ничком поперёк тропы. Судя по одежде, это был мужчина, но лица лежавшего она не видела, поскольку на его голову была наброшена пола кафтана. Девушка решила, что мужчина пьяный, и прошла мимо. На следующий день, 6 мая, возвращаясь домой, она увидела, что тело по-прежнему на месте. Лишь тогда она заметила, что у тела нет головы. Девушка сообщила об этом родителям, её отец вызвал полицию.

Следователи установили, что убитым является местный крестьянин Конон Дмитриевич Матюнин, русский по национальности, страдавший эпилепсией. Кем-то была высказана мысль, что его убийство – дело рук крестьян-удмуртов из близлежащего села Старый Мултан Малмыжского уезда Вятской губернии (ныне село Короленко Кизнерского района Удмуртской Республики). Они его якобы «замолили», т. е. принесли в жертву своим языческим богам. В итоге в убийстве их и обвинили, причём совершенно облыжно, бездоказательно. Хотя уголовное дело и было возбуждено против конкретной группы крестьян-вотяков (удмуртов), обвинявшихся в ритуальном жертвоприношении, но фактически тогдашняя передовая российская общественность воспринимала мултанское дело в неразрывной связи с так называемой христианизацией и русификацией *«инородцев»*.

В печатных изданиях высказывалось мнение о дикости нравов вотяцкого населения; то есть обвинялся уже фактически целый народ, а не только его отдельные представители. Более того, обвинения сы-

пались и в адрес русского народа, который якобы оказался, несмотря на все усилия, не в состоянии в должной мере цивилизовать «малых сих». Таким образом, на первый взгляд совершенно рядовое преступление, которое никто, казалось бы, не должен был и заметить, за исключением, разумеется, вовлечённых в него людей, привлекло к себе внимание всего российского общества.

Весь XIX в. две ветви российской власти, светская и церковная, упорно боролись с остатками языческих верований, и связанных с ними ритуальных обычаев у «малых» народов. Правительственная программа борьбы с язычеством (1846) ориентировала православное духовенство на преодоление язычества прежде всего «методом внушения», «благоразумными и кроткими советами». Духовенство стремилось шире использовать также принуждение и административные меры. Так, вятский епископ Неофит в отчете Святейшему Правительствующему Синоду от 20.10.1838 г. для удержания вотяков «от уклонения к языческим заблуждениям» предлагал местному полицейскому начальству уничтожать молельные шалаши и вырубать священные рощи, а тех, кто попытается их восстанавливать и продолжит совершать языческие обряды, предавать суду по всей строгости закона.

Именно к таким насильственным методам нередко и тяготела местная власть, которая привыкла к взяткам со стороны инородцев за разрешение им, инородцам, следовать своим старым, языческим верованиям. Этой практике способствовал и тот немаловажный фактор, что в конце XIX в. в стране установилась глухая политическая реакция и наметился курс отхода от относительно демократических реформ 1860-х гг. Этот новый курс сопровождался усилением администрирования и широким применением внесудебных мер.

Итак, группе крестьян было предъявлено обвинение в ритуальном жертвоприношении, а именно в том, что они «напоили, подвесили пьяного и добыли из него внутренности и кровь для общей жертвы в тайном месте и, может быть, для принятия этой крови внутрь». Этой ложной версии с самого начала и до конца следствия, почти два с половиной года, придерживались органы дознания и прокуратура. Товарищ (т. е. заместитель) прокурора Сарапульского окружного суда Н. И. Раевский предъявил обвинение десяти крестьянам-удмуртам. В обвинительном акте отмечалось, что «5 мая 1892 г. в шалаше при доме крестьянина Дмитриева обвиняемые умышленно и по сговору, с целью принесения в жертву вотским языческим богам, лишили жизни Матюнина».

8 августа 1894 г. уголовное дело по обвинению мултанцев поступило в Казанскую судебную палату, согласно определению которой от 24 августа обвиняемые были преданы суду Сарапульского окружного суда с участием присяжных заседателей. Рассмотрение уголовного дела состоялось в уездном городе Малмыже 10–11.12.1894 г. Председательствовал на суде Н. А. Горицкий, обвинение поддерживал Раевский, защиту осуществлял частный поверенный из Сарапула Михаил Ионович Дрягин. Присяжные заседатели – в большинстве своём крестьяне – а также суд признали установленным факт существования среди удмуртов человеческих жертвоприношений и, «следовательно» (!), виновность мултанцев в убийстве Матюнина с этой целью. При этом практически никаких доказательств виновности обвиняемых суду предъявлено не было. В итоге семь подсудимых были приговорены к каторжным работам на срок от восьми до десяти лет и ссылке в Сибирь; трое были оправданы. Убеждённый в невиновности крестьян М. И. Дрягин внёс в Сарапульский окружной суд свои замечания, в которых указывал на искажение и неполноту записей показаний подсудимых и свидетелей. Почти все замечания судом были отклонены. Одновременно он подал в Правительствующий Сенат жалобу, в которой был сделан аргументированный вывод о необоснованности и незаконности приговора.

Журналисты Осип Михайлович Жирнов и Александр Николаевич Баранов, возмущённые тенденциозностью обвинения, опубликовали объективный отчет о процессе, осветили мултанское дело таким образом, чтобы привлечь к нему внимание широкой общественности. Газета «Казанский телеграф» 20 и 24 января 1895 г. опубликовала судебный отчет Жирнова и письмо Баранова. Все другие провинциальные и столичные газеты и журналы давать их информацию отказались. Более того, в печати появились публикации, авторы которых не сомневались в принесении мултанцами-удмуртами человеческой жертвы. Исключение составляло выступление учёного-этнографа Петра Михайловича Богаевского с докладом 20 февраля 1896 г. в Политехническом музее на заседании Московского общества любителей естествознания, антропологии и этнографии, в котором он категорически отрицал существование у удмуртов обычая человеческих жертвоприношений.

В марте 1895 г. защитник Дрягин обратился в Правительствующий Сенат с просьбой о рассмотрении дела в порядке надзора, приложив необходимые документы. Министр юстиции Муравьёв пору-

чил и. о. обер-прокурора уголовного кассационного департамента Сената выдающемуся юристу Анатолию Федоровичу Кони изучить мултанское дело и доложить ему своё заключение. 30 марта 1895 г. Кони сообщил министру, что в деле им усмотрен целый ряд упущений, неправильных и явно противозаконных действий.

Мултанское дело рассматривалось в Сенате с 15 апреля по 5 мая 1895 г. Сенат отменил решение присяжных заседателей и приговор окружного суда в Малмыже, а дело направил в тот же Сарапульский окружной суд «на новое рассмотрение, в другом составе присутствия, в другом ближайшем от места нахождения подсудимых и свидетелей городе, например Елабуге». Своё решение Сенат мотивировал тем, что в обвинительном акте не было явно и точно установлено само существование между вотяками человеческих жертвоприношений и не были указаны с достаточной полнотой фактические основания для обвинения каждого из подсудимых в тяжком преступлении.

После отмены приговора в печати разгорелась острая дискуссия по вопросу о человеческих жертвоприношениях в религиозных верованиях удмуртов, о виновности или невиновности осуждённых мултанцев. Прогрессивная часть российской интеллигенции увидела в приговоре нечто большее, чем осуждение конкретных крестьян-удмуртов. Наиболее полно эту сторону дела выразил видный писатель и прогрессивный общественный деятель В. Г. Короленко в своих публикациях. Обвинение «ширится, растёт, оно пало на всех вотяков и на всё русское общество», «это обвинение против самого культурного типа не одних вотяков, но и их соседей (то есть русских! – *В. П.*), не способных вековым общением облагородить соседа инородца, хотя бы до степени невозможности каннибализма в культурной атмосфере, которой они дышат сообща!».

Сарапульский окружной суд отказал защите в вызове новых свидетелей, а в качестве эксперта – этнографа Богаевского, поскольку они могли бы склонить дело в пользу крестьян, но зато не отказал стороне обвинения в привлечении в качестве эксперта учёного-этнографа профессора И. Н. Смирнова, заранее зная его точку зрения, заведомо обвинительную в отношении вотяков. В качестве экспертов привлекались уездные врачи А. В. Минкевич, А. Г. Крылов, Н. П. Аристов. В обоих заседаниях участвовал все тот же судья Горицкий, под председательством которого в Малмыже был вынесен обвинительный приговор. Экспертом по вопросам верований удмуртов был назначен этнограф Григорий Егорович Верещагин, удмурт по национальности,

который не поддерживал обвинение. При таком раскладе сил вряд ли можно было говорить о действии принципов состязательности и равноправия сторон в уголовном процессе, провозглашённом уставом уголовного судопроизводства.

Баранов и Жирнов обратились к Короленко, который, как они считали, был способен своим авторитетом привлечь внимание читателей России к мултанскому делу, вовлечь в дискуссию широкий круг специалистов: юристов, этнографов и медиков. Получив от журналистов печатные материалы и внимательно изучив их, Короленко поехал на заседание суда. Он просил у суда разрешения выступить в процессе в качестве защитника, но ему было отказано. Поэтому он присутствовал на заседаниях в качестве репортера «Русских ведомостей».

Второй судебный процесс проходил 29 сентября – 1 октября 1895 г. Председательствовал товарищ председателя Сарапульского окружного суда И. А. Ивановский. Старшиной присяжных заседателей был елабужский миллионер А. Стахеев, обвинение поддерживал, как и на первом процессе, Н. И. Раевский. После первого дня заседания Короленко пришла мысль дать полный и близкий к стенографическому судебный отчёт этого «таинственного, запутанного и радикально испорченного предварительным следствием дела». Писали втроем (Короленко, Баранов, Суходоев) все три дня, не переставая. «У меня, – вспоминал Короленко, – отекли пальцы и сделался пузырь от карандаша, зато всякий вопрос и всякий ответ занесены». Со стороны обвинения выступили тридцать семь свидетелей, в том числе два полицейских пристава, три урядника, старшина, несколько сотских и старост.

Странным был подбор свидетелей: 12-летний мальчик, показания которого подтверждал свидетель, слывший в деревне за дурачка, а также преступник, приговорённый к каторге. Показания свидетелей были противоречивыми, основывались на слухах; к тому же, как выяснилось, на следствии показания нередко добывались через угрозы, побои, подкуп и психологические устрашения.

Становой пристав Н. А. Шмелев, требуя признания, избивал, подвешивал свидетелей на веревке, стрелял над их головами из пистолета, бил кнутом, «в амбар садил, селёдкой кормил, а пить не давал»; водой поливал. Он «изобрёл» и применил при допросах удмуртов «медвежью присягу» – заставлял целовать чучело медведя, а также протаскивал удмуртов под дугую, на которой горела свеча.

Эксперты-этнографы дали противоположные по содержанию заключения. Профессор Смирнов, несмотря на ряд оговорок и прояв-



ленную неуверенность и колебания в своих суждениях, нашёл «в условиях и обстановке убийства Матюнина черты жертвоприношения». Верещагин отрицал в удмуртской мифологии божества, которому могла быть принесена человеческая жертва, поэтому религиозная обрядность удмуртов, по его мнению, не знает человеческого жертвоприношения. Минкевич, по существу, опроверг своё ранее сделанное судебно-медицинское заключение и пришел к убеждению, что исследование трупа решительно исключает какие-либо признаки жертвоприношения и свидетельствует лишь об «осквернении тела». Другие эксперты-медики не дали суду определённого заключения. Несмотря на шаткую доказательственную базу обвинения, присяжные заседатели признали всех подсудимых виновными. Приговор судей был суровым: четверо были подвергнуты каторжным работам на 10 лет, двое – на 8 лет и один – к ссылке на 8 лет в отдалённые места Сибири, трое оправданы.

После суда Короленко писал из Елабуги: «Приговор, вполне несправедливый и возмутивший всю публику, – результат предрассудка улицы и шулерства чиновников... В действительности, кроме самих вотяков, никакой жертвы не было, и все это подлая проделка товарища прокурора и полиции». В другом письме он писал: «Я до такой степени уверен в полной невинности этих людей и в самой подлой фальсификации следствия и дознания, что у меня нет и тени сомнения». Защитник Дрягин снова подал кассационную жалобу, которая поступила с делом в Сенат 8.11.1895 г. Одновременно были предприняты меры по привлечению внимания к вынесенному приговору прогрессивной общественности России. Особую роль в решении этой задачи играл Короленко.

Писатель обратился в «Русские ведомости» с просьбой опубликовать полный судебный отчет, написал к нему предисловие под названием «К отчёту о мултанском деле». Основной смысл обращения к читателю заключался в следующих словах: «Света, как можно больше света на это тёмное дело...»

Первая часть судебного отчета, появившаяся в «Русских ведомостях», была перепечатана во многих провинциальных изданиях. Отчёт о судебном процессе в Елабуге был даже опубликован отдельной книгой. Вскоре в «Русском богатстве» публикуется статья Короленко «Мултанское жертвоприношение», в которой он разоблачал полицейский произвол, раскрывал несостоятельность этнографической экспертизы Смирнова и приходил к выводу, что «судебный приговор есть приговор над целой народностью».

В полном объёме судебный отчет под редакцией Короленко был напечатан в феврале 1896 г. «Петербургская газета» (1897. 1 марта) излагала точку зрения Короленко по мултанскому делу.

В. Г. Короленко по приглашению руководства Антропологического общества прочитал с большим успехом доклад «Дело о мултанском жертвоприношении» в Военно-медицинской академии. Указанные публикации и выступления инициировали отклики и выступления по различным аспектам мултанского дела этнографов П. М. Богаевского, П. Н. Луппова, С. К. Кузнецова, Д. А. Клеменца, Д. А. Хвольсона и др. Учёные-богословы профессора Петербургской духовной академии Н. В. Покровский и В. С. Серебренников (кстати, Виталий Степанович – вятчанин по рождению и происхождению) публично свидетельствовали, что в религиозной обрядности приволжских «язычников» не было зафиксировано фактов человеческого жертвоприношения.

Заслуживали внимания выступления таких видных учёных-медиков, как Ф. А. Патенко и Э. Ф. Беллин (Харьков), К. И. Амстберг (Цюрих). Эти выступления стали предметом тщательного изучения Короленко; он вступил с авторами в переписку, просил выступить в качестве экспертов на суде либо дать советы по этнографическим вопросам. Высказывались со стороны части духовенства и суждения, что признание за удмуртами человеческих жертвоприношений даже якобы *целесообразно*, так как это обстоятельство будто бы подчёркивает необходимость усиления христианского просвещения инородцев посредством открытия новых приходов и храмов, увеличения количества священников в инородческих приходах, то есть в итоге даже способствует развитию образования в регионах, населённых нерусскими народами.

Для обеспечения прохождения кассационной жалобы в Сенате В. Г. Короленко выезжал в столицу. 22.12.1896 г. уголовный кассационный департамент Сената рассмотрел кассационную жалобу, поддержанную адвокатом Н. П. Карабчевским. В своём выступлении он отметил имевшие место факты нарушения Устава уголовного судопроизводства и пришёл к выводу о том, что мултанское дело представляет собой явную судебную фальсификацию. Сенат отменил решение присяжных заседателей и приговор окружного суда по тем же основаниям, что и в первый раз, и передал дело на новое (уже третье!) рассмотрение Казанскому окружному суду. Слушание было назначено на май 1896 г. в г. Мамадыш Казанской губернии. Состав присяжных заседателей включал десять крестьян, мещанина и дворянина.

В. Г. Короленко был озабочен организацией защиты подсудимых мултанцев. Он принимает решение принять участие в процессе по этнографическим вопросам, ведёт переписку с адвокатом Дрягиным и обсуждает с ним его позицию по делу; входит в контакты с людьми, которые могут прояснить определённые обстоятельства дела. Он приглашает приват-доцента этнографа Степана Кировича Кузнецова из Томска выступить экспертом. В ответ на инсинуации и клевету в свой адрес Короленко пишет статью «Мой ответ господину Крылову», направляет в «Новое время» письмо, озаглавленное «Приносятся ли вотяками человеческие жертвы?». Писателя поддерживали в печати П. М. Богаевский (Москва), П. Н. Луппов (Санкт-Петербург), Э. Ф. Беллин (Харьков), О. М. Жирнов (Сарапул). Всего на суде выступало 47 свидетелей.

Обвинение осуществлял, как и прежде, Раевский вместе с товарищем (то есть заместителем) прокурора Казанской судебной палаты Симоновым. Защиту осуществляли поверенные Н. П. Карабчевский, П. М. Красников, М. И. Дрягин, а также В. Г. Короленко. В ходе судебного следствия свидетели обвинения давали противоречивые показания. Пристав Н. А. Шмелев признал незаконное психологическое воздействие на свидетелей («медвежья присяга»). Малоубедительной была этнографическая экспертиза профессора И. Н. Смирнова. По просьбе Короленко эксперт не смог даже указать те места из *своей собственной* книги «Вотяки», которые он использовал во время выступления. Не так ярко выступивший на втором судебном процессе в Елабуге эксперт-этнограф Верещагин дал на этот раз блестящую экспертизу. Прокуроры Симонов и Раевский поддержали обвинение.

Защитник Дрягин изложил фактические обстоятельства дела, Красников раскрыл медицинский аспект уголовного дела. Карабчевский проанализировал обстоятельства дела, свидетельские показания и другие доказательства, обратив внимание на их противоречивость, на некомпетентность экспертизы; он раскритиковал непрофессионализм местных урядников и приставов, сопровождавшийся должностным злоупотреблением (превышение власти, угрозы, насилие, пытки, кощунственная присяга). Свою речь он закончил словами: «И не во имя только этих несчастных, но и во имя достоинства и чести русского правосудия я прошу у вас для них оправдательного приговора». После него вторично выступил Короленко. Он аргументированно доказал, что человеческие жертвоприношения были почти у всех народов. Проанализировав мифологию, фольклор и обрядность удмуртов,

писатель выявил эволюцию языческих религий и постепенное их очищение и возвышение, с одной стороны, а с другой стороны, отметил суеверия и среди христианского населения.

Речь Короленко, как свидетельствовали присутствовавшие на процессе, лилась вдохновенно, выявляя его горячее убеждение, искренность, и сразу приковала внимание всех. Корреспонденты и стенографистки отложили свои карандаши, забыв о записях, опасаясь пропустить хотя бы одно его слово. О душевном состоянии Короленко можно лишь догадываться: он поехал на процесс в то время, когда серьёзно заболела его дочь. Во время процесса он получил известие о её смерти. После этого он много лет страдал сильнейшей бессонницей... Все подсудимые удмурты были оправданы присяжными заседателями. Многолюдная толпа на улице восторженно приветствовала оправданных и их защитников.

Такой же отклик нашёл оправдательный приговор у широкой демократической общественности и в прогрессивной печати. Представители российской интеллигенции приветствовали В. Г. Короленко, отмечая его исключительную роль в мултанском деле.

Выиграв дело мултанских удмуртов, Короленко выиграл дело русской культуры. Судебный процесс по мултанскому делу выявил также низкую степень общественно-правовой культуры судей, следователей, прокуроров, особенно в отдалённых местах, в провинции. Однако через несколько месяцев после вынесения оправдательного приговора в печати началась публикация материалов, авторами которых были всё тот же профессор И. Н. Смирнов, публицисты И. Дьяконов, Н. Кибардин, В. Дедлов. Их целью было стремление подорвать объективность и справедливость оправдательного приговора, содержались и выпады против В. Г. Короленко.

Н. Н. Блинов в книге «Языческий культ вотяков», вышедшей вскоре после завершения дела (1898), допускал возможность убийства человека удмуртами в качестве жертвоприношения; он указывал также на живучесть ритуальных языческих предрассудков.

Мотивы своих взглядов он объяснял стремлением обратить внимание общества на «вотское племя» и убедить правительственные круги в необходимости «просвещения» удмуртов. Он также выдвинул предположение, что убийство связано не с семейно-родовыми культурами удмуртов, а могло иметь отношение к обряду очищения воды, в плохом качестве которой местное население видело причину свирепствовавшей в то время холеры (согласно распространённому в

мултанской округе поверью, помещение в источник человеческой головы обеззараживало воду). Отрезанная голова действительно была обнаружена в роднике неподалёку от места обнаружения трупа.

После суда Короленко снова вынужден был отвечать своим оппонентам и клеветникам («Толки печати о мултанском деле», 1898; «Живучесть предрассудков», 1898; «Из Вятского края («Учёный труд» о человеческих жертвоприношениях)», 1898). Его выступления были поддержаны демократической печатью, общественностью и серьёзными исследователями, такими как Н. Н. Оглоблин, К. М. Леонтьев, В. М. Бехтерев. Впоследствии он дважды возвращался к мултанскому делу в связи с публикациями, авторы которых сомневались в объективности позиции В. Г. Короленко («О суде, о защите и о печати», «Бейлис и мултанцы», 1913). В письме к А. Ф. Кони от 8.10.1915 г. Короленко писал «о тёмных искажениях начал правосудия» в ходе ритуальных процессов. И сегодня актуально звучат слова писателя, обращённые к Кони: «Желаю Вам увидеть новое возрождение русского права, в котором Россия нуждается более, чем когда бы то ни было».

В 1897 г. дело мултанских вотяков было так раскрыто профессором А. Ф. Патенко, который сообщил, что человеческое жертвоприношение было инсценировано из мести двумя крестьянами деревни Анык, но не назвал их, так как в то время они были живы. Имена этих людей, Тимофей Васюкин и Яков Конешин, были названы историком и этнографом М. Г. Худяковым лишь в 1932 г. Васюкин перед смертью сознался в преступлении священнику отцу Петру Тукмачеву на исповеди. Он, Васюкин, имел целью «выселить мултанцев с позьмов и поделить землю аныкцам». Он же и подкинул клочок волос с головы Матюнина в шалаш Моисея Дмитриева, а Конешин навёл полицию на Дмитриева и пустил слух о том, что убийство совершено в шалаше Дмитриева. Конешин также и «нашёл» подкинутые волосы. Далее выяснилось, что Марфа Головизнина видела в первый день труп с головой, но чульинцы подговорили её показывать, что она видела и в первый раз труп без головы.

Голову Матюнина нашли в Чульинском лесу летом 1896 г., вскоре после окончания мултанского дела. Лето было жаркое, болото высохло, и крестьяне д. Чульи Иван и Степан Антоновы во время дранья моха» нашли её всего в нескольких метрах от того места, до которого доходили во время её поисков. Версия о виновности вотяков, таким образом, окончательно отпала. Заявление о находке голо-

вы становой пристав не принял, голову похоронили, а мултанцы не стали возбуждать нового дела. В советской историографии подоплёкой дела считалась спровоцированная правительством акция по разжиганию межнациональной розни, которая стала своего рода ответом на крестьянские волнения в Вятской губернии.

События мултанского дела стали фактологической основой романа уроженца Вятской губернии М. Г. Петрова «Старый Мултан». Они упоминаются также в книге А. Я. Бруштейна «В рассветный час», в рассказе «Записки пешехода» В. Г. Янчевецкого (более известного в литературе под псевдонимом *Василий Ян*). Мултанское дело стало отправной точкой романа Бориса Акунина (Григория Шалвовича Чхартишвили) «Пелагия и белый бульдог», который был экранизирован в форме многосерийного телефильма и впервые показан по российскому телевидению в сентябре 2009 г. Правда, действие романа (и фильма) перенесено в Самарскую губернию, а вотяки именуются *зотьяками*. Кстати, роль столичного инспектора-чиновника Бубенцова, задумавшего сделать себе карьеру на «раскрутке» этого «дела», блистательно сыграл уроженец Кирова Тимофей Владимирович Трибунцев.

### Фармаковские – Синцовы – Бараковы...

Уроженец Вятки, сын священника, известный российский педагог Владимир Игнатьевич Фармаковский имел пятеро детей: троих сыновей (Борис, Мстислав, Владимир) и двух дочерей (Виктория (в замужестве Нейгебауэр) и Маргарита (в замужестве Давыдова)). Дочери стали учительницами. Мстислав стал художником, крупным специалистом-реставратором, Владимир посвятил свою жизнь машиностроению. Наиболее известен из пятерых детей Фармаковских старший сын Борис. В детстве он был школьным товарищем Володи Ульянова. Борис Фармаковский окончил историко-филологический факультет Новороссийского университета. В годы учебы он увлёкся археологией, которая стала делом всей его жизни. Б. В. Фармаковский (1870–1928) – известный исследователь в области классической археологии и археологии Северного Причерноморья, а также истории античного искусства, член-корреспондент Академии наук СССР (с 1914 г.), действительный член Академии истории материальной культуры, профессор Ленинградского университета, автор 82 научных публикаций.

В 1898–1900 гг. он состоял учёным секретарем Русского археологического института в Константинополе. Производил раскопки близ г. Патели (в Македонии). В 1901 г. он был назначен членом Императорской археологической комиссии и с этого года непрерывно занимался исследованием Ольвии. Раскопки в Ольвии были признаны научным сообществом образцом археологического исследования античного города. Им были установлены основная территория города, система планировки и обороны, устройство построек. Б. В. Фармаковский вёл археологические исследования в Киеве, Евпатории и других местах. Сестра В. И. Фармаковского, Софья Игнатьевна, была замужем за Матвеем Матвеевичем Синцовым. Это был человек, жизнь которого была самым тесным образом связана с Вятским краем. Он родился в октябре 1835 г. в г. Орлове Вятской губернии. Окончил Вятскую гимназию (1854) и медицинский факультет Московского университета (1861). Работал по специальности в Самаре и Симбирске.

Синцов был человеком прогрессивным, смелым в суждениях и действиях. 2 декабря 1861 г. симбирский врач М. М. Синцов от имени

группы представителей местной интеллигенции и старшекласников-гимназистов направил Н. Г. Чернышевскому письмо следующего содержания: «Мы получили печальную весть о смерти Николая Александровича Добролюбова; известились также, что многие почитавшие талант и заслуги покойного, отдавая последний долг, решили поставить ему памятник и пригласили к подписке на оный всех, кому дорога память так рано сошедшего в могилу этого замечательного таланта. Как ближайшего из сотрудников покойного, мы просим Вас, Николай Гаврилович, принять посылаемые деньги от нижепоименованных лиц и присоединить их к сумме, назначенной для постройки памятника Николаю Александровичу Добролюбову» [168, с. 43–44]. Это было открытое выражение симпатии к вождям русской революционной демократии.

Молодой ординатор симбирской губернской больницы Матвей Матвеевич Синцов причислялся властями к партии «нигилистов, атеистов и социалистов». Он участвовал в распространении «вредной» литературы, писал памфлеты, в которых высмеивались крепостники-самодуры, взяточники и духовенство, преподавал в воскресной народной школе, лечил бесплатно бедняков.

После раскрытия в 1863 г. антиправительственного «Казанского заговора» в Поволжье начались массовые репрессии против политически «неблагонадёжных» лиц. М. М. Синцов, как и некоторые другие его товарищи, был вынужден покинуть Симбирск.

В 1867 г. он вернулся в Орлов; в тот же год он был избран первым председателем Вятской губернской земской управы и исполнял эту должность по 1870 г. Под его руководством были сделаны первые практические шаги по улучшению местного образования, здравоохранения, потребительской кооперации.

Синцов руководствовался девизом: «Всё, что от правительства или от дворянства, осуждать». Дело кончилось тем, что недовольные его прогрессивной деятельностью губернские власти сумели отстранить его от должности председателя и добились его высылки из Вятской губернии. «Вредный в политическом отношении» врач был выслан из Вятки «без права поступления на службу». В течение многих лет он преследовался властями как политически неблагонадёжный человек, был лишён права поступления на службу, в результате чего вынужденно неоднократно менял место жительства. М. М. Синцов перебивался случайными заработками в Нижнем Новгороде, Санкт-Петербурге, Ростове-на-Дону.



В последние годы он жил в Одессе, где с большим трудом получил должность на таможне. С возрастом стал умереннее в действиях и высказываниях, но от своих убеждений не отказался и навсегда сохранил любовь к народу и верность демократическим идеалам. До последних дней жизни он занимался просветительской деятельностью. В годы первой русской революции М. М. Синцов являлся активным членом земской оппозиции, боролся за введение в стране конституции. В эпоху реакции он подвергался гонениям, что, несомненно, ускорило его преждевременную кончину. Умер он 21 января (3 февраля) 1910 г. в Одессе. «Одесский листок» почтил его память некрологом, а вятское земство ассигновало «по 200 рублей на каждый уезд на открытие библиотеки имени Синцова».

В Вятке у М. М. Синцова 8 (20) ноября 1867 г. родился сын Дмитрий, ставший впоследствии крупным математиком, действительным членом АН УССР (1939), профессором (1903), доктором физико-математических наук (1898). Д. М. Синцов скончался 28 января 1946 г. У М. М. Синцова была также дочь Надежда, но о ней чуть ниже.

В музее организации «Молодая гвардия» в г. Краснодоне хранится семейная реликвия семьи Синцовых – блокнот, на серебряной обложке которого выгравирована дарственная надпись: «Глубокоуважаемому Матвею Матвеевичу Синцову – инициатору по устройству спектаклей для народа от благодарных актёров Городской аудитории. Одесса. 1898–1901 гг.». Невольно возникает вопрос: а какое отношение Синцовы и Фармаковские имеют к молодёжной патриотической организации «Молодая гвардия», действовавшей в тылу у немецко-фашистских захватчиков? И здесь наш рассказ переходит к следующему поколению этого замечательного семейства.

29 сентября (11 октября) 1905 г. в семье Бараковых – Петра Фёдоровича и Надежды Матвеевны (урождённой Синцовой, вышеупомянутой дочери М. М. Синцова) – родился первенец, которого назвали Николаем. Через три года появился второй сын – Виктор, ещё через два года – дочь Евгения. Семья тогда жила в г. Новая Александрия Люблинского уезда (ныне – г. Пулавы, Республика Польша).

В своё время П. Ф. Бараков, окончив Санкт-Петербургский университет и выдержав магистерские экзамены, был зачислен приват-доцентом Новороссийского университета в Одессе. Более двадцати лет он работал профессором в Новоалександрійском институте сельского хозяйства и лесоводства, затем в Харьковском институте того же профиля. Он был одним из первых организаторов сельскохо-

зьяйственного опытного дела в России, участвовал в экспедициях видного ученого-почвовед В. В. Докучаева, являлся автором многих печатных работ и учебников по общему земледелию. За заслуги по изучению климата России Императорская академия наук избрала его членом-корреспондентом, а Императорское Русское географическое общество наградило большой серебряной медалью.

В 1919 г. в некрологе в связи с кончиной Петра Фёдоровича отмечалось, что он был «профессором левого крыла», учителем, умевшим «внушить и поддержать любовь к науке».

Вдова Петра Фёдоровича Надежда Матвеевна, урожденная Синцова, в юности закончила с золотой медалью Одесскую Мариинскую общественную женскую гимназию и с отличием – Московские высшие женские курсы. По тем временам для женщины это был высокий уровень образования. Она работала учительницей словесности, затем начальницей гимназии. У неё сложился определённый круг знакомых, духовное общение с которыми было для неё весьма благоприятным. «В числе её одесских подруг была Антонина Васильевна Нежданова, с которой мать поддерживала связь до последних дней своей жизни, – вспоминал её сын Виктор Петрович Бараков. – Приезжая потом на гастроли в Харьков, Антонина Васильевна всегда встречалась с матерью и приглашала на свои выступления в опере. Бывая в Москве, мать также виделась с Неждановой».

Пётр Фёдорович и Надежда Матвеевна Бараковы много внимания уделяли воспитанию и образованию детей. С малых лет приобщали их к музыке, вводили в мир сказочных и былинных героев, учили хорошим манерам, давали первые знания. В шесть лет Николая определили в школу, организованную частными лицами для детей преподавателей института (в то время в Новой Александрии не было учебных заведений, даже начальных, с преподаванием на русском языке). Занятия проводились несколько раз в неделю.

«Колюша с 1 ноября ходит в школу, по составу, в полном смысле, интернациональную... Было уже четыре урока... Коля относится к своим урокам серьёзно: торопит Юзю (Евгению. – В. П.), чтобы не опоздать. После третьего урока сегодня принес показать свою тетрадь и упражняться дома. Для начала недурно», – сообщал отец в одном из писем в ноябре 1911 г. Это были первые успехи, и они очень радовали родителей.

Через год старшего сына отправили в город Двинск к двоюродной сестре матери, Виктории Владимировне Нейгебауэр (урождённой

Фармаковской), для продолжения учёбы. Виктория Владимировна и Карл Иванович Нейгебауэр были преподавателями в местных учебных заведениях. У них и под их присмотром Николай должен был приобщаться к наукам. Однако не только уроки, занятия, но и постоянное общение с троюродными братьями во многом способствовали его развитию. Он многое почерпнул для себя в этой семье. В семье Виктории Владимировны было принято дома говорить исключительно по-немецки, и вот два учебных года обеспечили Николаю отличное знание немецкого, который впоследствии ему очень пригодился в жизни.

«У Нейгебауэров было четверо сыновей; младший, Евгений, ровесник моему брату или, может, старше на год-два, затем шёл Володя, Саша и самый старший – Виктор (впоследствии, в 1915–1917 гг., он учился в Харьковском сельскохозяйственном институте и жил у нас). Александр отличался особой любовью и умением одеваться, создавать респектабельный вид. Он, по-видимому, оказал влияние и на Николая», – вспоминал впоследствии В. П. Бараков. В начале Первой мировой войны институт вместе со всем преподавательским составом был эвакуирован в Харьков. На Украину переехала и семья Бараковых.

Николая отдали учиться в старший подготовительный класс частной гимназии, а через год, осенью 1916 г., его перевели в гимназию, учреждённую группой преподавателей Харьковской гимназии № 3. Проучился он здесь три года, окончив подготовительный, первый и второй классы. В «Извлечении из отчётов преподавателей об успехах» от 31 мая 1919 г. была сделана отметка: «Перевести в следующий класс».

Однако на этом учёба Николая Петровича закончилась. Семью постигло большое горе: в сентябре после болезни умер отец. Мать, оставшись почти без средств, не могла обеспечить троих детей, и Николаю, как старшему, пришлось бросить гимназию и в 14 с половиной лет идти работать: сначала курьером, а через несколько месяцев – чернорабочим на учебно-опытной ферме Харьковского сельскохозяйственного института. В сентябре 1922 г. Николай поступил на рабфак. После завершения учебы работал в кооперативном хозяйстве, а с 1926 г. – на шахте № 8–9 Боковского рудоуправления Луганского округа. В мае 1928 г. партийная организация шахты приняла его в ряды Коммунистической партии. В 1929 г. он поступил в Днепропетровский горный институт, после окончания которого он работал на шахтах Донбасса.

В городе Краснодоне Н. П. Бараков жил с 1937 г. Знающего, опытного инженера назначили главным механиком шахты имени

Ф. Энгельса. Его отличали исключительное трудолюбие и упорство, отличное знание производства. Он был чутким и отзывчивым товарищем. Этим и снискал себе уважение, завоевал авторитет.

Н. П. Бараков – участник боев с белофиннами. С первых дней Великой Отечественной войны он находился на фронте. Однако весной 1942 г. был отозван из рядов Красной армии как специалист угольной промышленности. По заданию Краснодарского райкома партии в составе группы специального назначения он занимался эвакуацией промышленного оборудования, а затем был оставлен для подпольной работы во вражеском тылу. В первые недели фашистской оккупации Краснодона Н. П. Бараков находился на нелегальном положении. Он появился в городе лишь 5 августа, отрекомендовался немцам представителем дворянства старой России.

Респектабельный внешний вид, отличное немецкое произношение и высокая техническая культура – всё это внушило немцам доверие, и его назначили директором центральных мастерских. Его ближайшим помощником, начальником механического цеха стал Ф. П. Лютиков. «Внешне это выглядело так, – рассказывает А. А. Фадеев в романе “Молодая гвардия”, – энергичный, деятельный, распорядительный Бараков отдаёт все свои силы на то, чтобы создать, – и это видят все; незаметный, скромный Лютиков всё разрушает – и этого не видит никто».

Во время боевых партизанских операций Н. П. Бараков становится командиром отряда, а Ф. П. Лютиков – его комиссаром. Вместе они помогали Олегу Кошевому в создании «Молодой гвардии». Н. П. Баракова, как опытного специалиста, оккупационные власти назначили начальником Центральных электромеханических мастерских дирекциона № 10, где Филипп Петрович Лютиков работал техническим руководителем.

Своё служебное положение Бараков и Лютиков использовали для укрепления подпольной организации. Они рекомендовали на работу в ЦЭММ своих товарищей по борьбе. Рискуя жизнью, руководители мастерских, непосредственно отвечавшие за восстановление шахт, сделали всё от них зависящее, чтобы оккупанты не получили ни одной тонны угля. А когда шахта № 1 «Сорокино» была подготовлена к пуску, молодогвардеец Юрий Виценовский, выполняя задание Баракова, подпилит канат подъёма, вследствие чего произошла авария. По распоряжению Николая Петровича была выведена из строя восстановленная водокачка, часто нарушалась работа отопительной системы в жандармерии и дирекционе, отключалась электростанция.

Квартира Баракова стала местом встречи коммунистов и связанных «Молодой гвардии». В его доме был установлен смонтированный радиоприемник, по которому слушали сводки Совинформбюро, а в кладовой и сарае временно хранилось оружие, переправлявшееся затем на склад. На чердаке неоднократно проходили собрания подпольщиков, решались вопросы боевой деятельности, намечались операции молодогвардейцев. В конце декабря детально обсуждался план вооружённого восстания. Будучи помощником Лютикова по партийному подполью, Бараков старался устроить на работу в мастерские как можно больше коммунистов и комсомольцев.

На чердаке дома, где жил Бараков, прятали оружие. Иногда здесь по нескольку дней скрывались советские военнопленные. Однако в первых числах января 1943 г. начались аресты. Сохраняя спокойствие и самообладание, Н. П. Бараков продолжал выполнять свои служебные обязанности. По-прежнему в ЦЭММ происходили аварии. Утром 6 января (по другим данным, 5 января) Н. П. Баракова арестовали. В фашистских застенках он проявил огромное мужество и стойкость. Вместе с другими коммунистами и молодогвардейцами Н. П. Бараков был сброшен в шурф шахты № 5.

Похоронен в братской могиле героев в центре Краснодона. Указом Президиума Верховного Совета СССР от 10 мая 1965 г. Николай Петрович Бараков был посмертно награжден орденом Ленина. Постановлением правительства УССР от 4 января 1968 г. № 3 шахта «Дуванная-Южная» треста «Краснодонуголь» Министерства угольной промышленности УССР была переименована в шахту имени Н. П. Баракова.

### Н. И. Лобачевский в молодые годы

В первые годы работы Казанского университета большой проблемой было обеспечение набора студентов. Совет университета был даже вынужден обратиться к родителям обучавшихся в Казанской гимназии детей с предложением отдать их после окончания курса гимназии для продолжения обучения в университете. Среди тех, кто принял это предложение, была П. А. Лобачевская, воспитывавшая без мужа трёх сыновей-гимназистов. Старший сын Александр был зачислен в университет 18 февраля 1805 г. Средний сын Николай, будущий великий ученый и ректор Казанского университета, в июле 1806 г. подвергся испытанию, но неудачно; однако 22 декабря того же года он прошёл повторное испытание и 14 февраля 1807 г. был зачислен в университет. В том же 1807 г. стал студентом и младший сын Алексей.

Поначалу физические и математические дисциплины вели адъюнкты И. И. Запольский и Г. И. Карташевский, но 5 декабря 1806 г., из-за конфликта с профессором-директором И. Ф. Яковкиным, они и ряд других преподавателей были уволены.

Преподавать математику было поручено... студентам. Студенты вели занятия и по некоторым другим дисциплинам. Ситуация изменилась только в 1808 г. с прибытием в университет видных немецких ученых, которых пригласил попечитель учебного округа С. Я. Румовский. В феврале 1808 г. в Казань приехал профессор Мартин Бартельс, друг и учитель великого немецкого математика Карла Фридриха Гаусса. 2 марта он начал читать курс лекций по «чистой математике». В сентябре того же года в университете начал работу известный математик Каспар Реннер, а в 1810 г. – профессор теоретической и опытной физики Броннер и профессор астрономии Литтров. Влияние новых талантливых преподавателей сказалось на интересах Николая Лобачевского. Если в 1808 г. он наибольшее внимание уделял химии и фармакологии – она в то время называлась медицинской наукой, то под влиянием Бартельса заинтересовался физикой и математикой.

Впрочем, оставалось место и для студенческих шалостей. В 1807 г. в рапортах поведение Лобачевского признавалось хорошим, а в 1808 г. за пиротехнические опыты 13 августа он вместе с товарищами запустил ракету и был наказан водворением в карцер. Шалости, тем не менее, не помешали Николаю стать 31 мая 1809 г. так назы-

ваемым *камерным студентом*, получить положительную аттестацию И. Ф. Яковкина, в которой отмечалось не только его хорошее поведение, но и успехи в науках. И действительно, Лобачевский пользовался в университете доверием; именно ему осенью 1809 г. было поручено проверить инвентарь химического кабинета, оставшегося после смерти адъютанта Эверста.

Однако вскоре у Лобачевского начались неприятности. В январе 1810 г. он, вопреки запретам, ходил в новогодние праздники в гости и участвовал в маскараде. За это он был лишён звания «правлящего должность камерного студента» и выплаты на книги и учебные пособия. На последнем году обучения (1811) в рапорте о поведении Лобачевского отмечались упрямство, «мечтательное о себе самомнение, упорство, неповиновение», а также «возмутительные поступки» и даже «признаки безбожия». Над ним даже нависла угроза отчисления и отдачи в солдаты, но заступничество профессоров Бартельса и Броннера помогло отвести опасность.

В 1811 г. он окончил университет. 26 марта 1814 года 21-летний Лобачевский, по ходатайству Броннера и Бартельса, был утверждён адъютантом чистой математики.





Научное издание

Помелов Владимир Борисович

**ПРОСВЕТИТЕЛИ И ПЕДАГОГИ-МЕТОДИСТЫ  
ВЯТСКОГО КРАЯ**

Редактор *Ю. Н. Болдырева*  
Технический редактор *Л. А. Кислицына*

Подписано в печать 04.10.2019 г.

Выход в свет 25.10.2019 г.

Формат 60×84/16.

Печать цифровая.

Бумага для офисной техники.

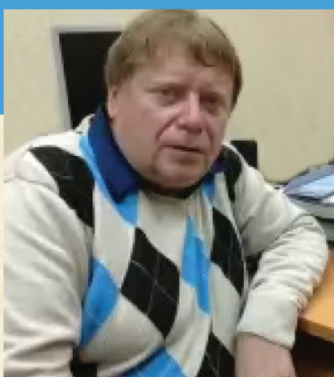
Усл. печ. л. 10,1.

Тираж 500 экз.

Заказ № 5980.

Научное издательство Вятского государственного университета  
610000, г. Киров, ул. Московская, 36  
[www.vestnik43.ru](http://www.vestnik43.ru), [www.vyatsu.ru](http://www.vyatsu.ru)  
Тел. 20-89-64

Отпечатано в центре полиграфических услуг  
Вятского государственного университета,  
610000, г. Киров, ул. Московская, 36



## ПОМЕЛОВ Владимир Борисович

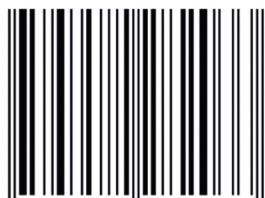
В. Б. Помелов родился 8.VII. 1953 г. в г. Веймар (ГДР). Работал учителем в Нижнеивкинской и Опаринской школах (1975 – 1981). В КГПИ (ВятГУ) с 1981 г.: проректор по учебной работе (1987–1996), декан педагогического факультета (1999 – 2009); с 2009 г. профессор кафедры педагогики.

Доктор педагогических наук (1999), профессор (2000). Отличник народного просвещения РФ (1994), почётный работник высшей школы РФ (2003), кавалер медали К. Д. Ушинского (2007). Член-корреспондент Российской академии естественных наук, действительный член Международной академии наук педагогического образования. Победитель конкурса научных работ («Учёный года ВятГУ-2013»). Заслуженный работник Вятского государственного гуманитарного университета (2016). Лауреат общественной премии «Вятский горожанин» (2014). Член комиссии по присвоению звания «Почётный житель г. Кирова» (с 2007). Член редколлегии журналов «Педагогика. Вопросы теории и практики» (Тамбов), «Вестник Вятского государственного университета»; член редакционного совета журнала «Медицинское образование сегодня» (Кировский государственный медицинский университет). Участник более 150 научных конференций.

Автор 485 публикаций, в том числе в «Российской педагогической энциклопедии», «Российском энциклопедическом педагогическом словаре», «Энциклопедии Земли Вятской». Публиковался более чем в 50 журналах, в том числе, в «ELPIS» (Польша), «Linguae» (Словакия), «Педагогика», «Воспитание школьников», «Начальная школа», «Народное образование», и др.

Автор книг «Педагоги и психологи Вятского края» (Киров, 1993), «Региональные особенности развития народного образования в российской провинции во второй половине XIX – 1917 г.» (Киров, 1998), «Российские педагоги второй половины XIX – начала XX вв.» (Киров, 2000), «Воспитание деловых качеств у школьников» (Москва, 1988), «Просветители Вятского края: российские деятели культуры и местные учёные-педагоги» (Киров, 2007), «История образования в Вятском крае в XIV–XVIII вв.» (Киров, 2011), «Российские педагоги: XIX–XX вв.» (Киров, 2012), «История Вятского образования: XIV–XXI вв.» (Киров, 2013), «Педагогика и психология» (Киров, 2013), «Российская педагогика в лицах» (Германия, 2013), «Просветительство русской православной церкви в российской провинции» (Германия, 2013), «100 великих педагогов» (М., «Вече», 2018), «Когда победы были большими... Очерки о вятских футболистах» (Киров, 2018), «Просвещение нерусских народов Вятского края» (XIX – начало XX вв.) (Киров, 2018), «Просвещение в Вятском крае (XIV– начало XX в.)» (Киров, 2019) и др.

Соавтор книг «Национальные ценностные приоритеты сферы образования и воспитания (вторая половина XIX – 90-е гг. XX в.)» (Москва, 1997), «Воспитание всесторонне развитой личности школьника в процессе трудовой деятельности» (Кишинев, 1989), «Ученическое самоуправление в школе: сегодня и завтра» (Киев, 1989), «Религии народов Вятского края» (Киров, 2009), «Кировский педагогический» (Киров, 1989), «Преподаватели ВятГУ» (Киров, 2004), «Ректоры ВятГУ» (Киров, 2004), «ВятГУ» (Киров, 2004) и др.



9 785982 282033 >