

Постановка гражданской истории в духовных семинариях.

Вопросъ о преподаваніи исторіи въ средней школѣ особенно настойчиво выдвигается въ послѣдніе годы въ педагогической литературѣ. Такъ, между прочимъ, этому вопросу посвященъ цѣлый рядъ статей проф. Карѣева—въ Русской школѣ за 1899 и 1900 г. и въ журналѣ „Образованіе“ (1900 г.), въ высшей степени интересная и обстоятельная статья проф. Вишпера въ журналѣ „Вѣстникъ воспитанія“ (1898 г.) и множество мелкихъ замѣтокъ, разсѣянныхъ въ журналахъ самаго различнаго направленія. Такое вниманіе къ школьной исторіи свидѣтельствуетъ о томъ, во первыхъ, что она признается важнымъ элементомъ общеобразовательной школы, и, во вторыхъ, о томъ, что существующая постановка ея слишкомъ мало удовлетворяетъ тѣмъ научнымъ и педагогическимъ задачамъ, которыя должна бы выполнить исторія по отношенію къ питомцамъ средней школы.

Слишкомъ хорошо всѣмъ извѣстно, что изъ предмета живого и увлекательнаго школьная исторія въ большинствѣ случаевъ сдѣлалась сухимъ сборникомъ цифръ и именъ, иногда настолько диковинныхъ, что языкъ не всякаго подростка въ силахъ преодолѣть трудность ихъ произношенія. Однако, выставять въ данномъ случаѣ учителей, въ качествѣ главныхъ виновниковъ этой ненормальности, было бы едва ли справедливо. Если указанный недостатокъ — общій для средней школы всѣхъ вѣдомствъ, безразлично, будетъ ли она классическая, реальная или духовная, то ясное дѣло, что коренную причину этого недостатка нельзя искать въ

неспособности учителей, въ ихъ непониманіи образовательныхъ и воспитательныхъ задачъ школы, въ ихъ рутинерствѣ и пр. пр.; есть, очевидно, какія-то общія причины, которыя подчиняютъ своей власти и самихъ служителей исторіи всѣхъ вѣдомствъ, нивелируя ихъ личные вкусы и подводя ихъ къ одному нежелательному шаблону. Важнѣйшая изъ этихъ причинъ, безъ сомнѣнія, заключается въ общемъ строѣ средней школы, на которую наложилъ свою тяжелую и гнетущую руку суровый формализмъ, изгоняющій изъ нея всякую свободную личную инициативу и подводящій живое дѣло обученія и воспитанія подъ строго опредѣленныя обязательныя рамки. Отсюда—слишкомъ формальная постановка всего учебнаго дѣла, и учитель является не господиномъ, а рабомъ программы, которая давитъ его самого на каждомъ шагу. Это—общая, коренная причина, источникъ многихъ ненормальностей въ жизни средней школы. Въ частности, по отношенію къ преподаванію исторіи очень важное значеніе имѣетъ совершенно неудовлетворительный учебникъ, по которому до самаго послѣдняго времени изучалась, а частью и до сихъ поръ продолжаетъ изучаться исторія въ средне-учебныхъ заведеніяхъ. Благодаря этимъ двумъ условіямъ и вырабатывается, дѣйствительно, весьма однообразный типъ учителя-историка: программа вполнѣ точно намѣчаетъ рамки для его знаній, поскольку они требуются для цѣлей преподаванія, а учебникъ и частью рекомендованныя программой же книги наполняютъ эти рамки содержаніемъ. Изъ этого явственно обрисовываются и двѣ существенныя нужды средней школы примѣнительно къ предмету нашего разсужденія: предоставленіе преподавателю бѣльшей инициативы и самостоятельности въ постановкѣ преподаванія, въ выборѣ и распредѣленіи учебнаго матеріала и появленіе историческаго учебника, отвѣчающаго болѣе или менѣе научнымъ и педагогическимъ требованіямъ¹⁾.

1) Въ послѣднее время появился цѣлый рядъ учебниковъ по общей исторіи, изъ которыхъ нѣкоторые заслуживаютъ самаго серьезнаго вниманія; таковы, напримѣръ, учебники г. Иванова и проф. Виноградова. Было бы въ высшей степени желательно, если бы и семинаріи поскорѣе отдѣлились отъ традиціоннаго учебника Иловайскаго, неудовлетворительность котораго многократно доказывалась и теперь едва ли требуетъ новаго доказательства.

Удовлетвореніе этихъ двухъ нуждъ замѣтно скажется и на общемъ строѣ школьной жизни: педагогъ-чиновникъ, самъ поставленный въ узкія формальныя рамки, естественно переноситъ тотъ же формализмъ и въ свои отношенія къ своимъ питомцамъ; отсюда часто вырабатывается типъ бездушнаго формалиста-педанта, для котораго ученики становятся чѣмъ то въ родѣ матеріала, назначеннаго для выполненія известной предначертанной цѣли. Не имѣя возможности самую программу приноровить къ силамъ и развитію ученика, такой педагогъ, естественно, всѣ усилія направляетъ къ тому, чтобы ученика приноровить къ программѣ, которая, такимъ образомъ, является въ известномъ отношеніи прокрустовымъ ложемъ, гибельнымъ и для лучшихъ и для слабыхъ питомцевъ школы: тѣ, интересы которыхъ переросли требованія программы, ускользаютъ изъ-подъ вліянія школы и развиваются подъ посторонними и не всегда благотворными вліяніями; слабые же, не окрѣпшіе настолько, чтобы усвоить тотъ громадный матеріалъ, который предлагается программой, выбрасываются школой, какъ неспособные. Остальныхъ же школа формируетъ на одинъ образецъ, и притомъ не очень высокаго достоинства, какъ объ этомъ единогласно свидѣтельствуютъ безпристрастные и компетентные отзывы профессоровъ высшихъ учебныхъ заведеній.—Общая формальная постановка учебнаго дѣла, само собою понятно, отражается и на школьномъ преподаваніи исторіи, придавая ему тотъ сухой, мертвящій характеръ, на который такъ справедливо раздаются многочисленныя жалобы. Мало удовлетворительный учебникъ помогаетъ этому изгнанію духа жизни изъ школьной исторіи. Стбить лишь представить себѣ, что преподаватель—и талантливый, и свѣдущій—занимается русской исторіей по учебнику Иловайскаго. Если онъ захочетъ установить связь между фактами, поставить дѣло такъ, чтобы изъ его преподаванія ученики хоть отчасти увидали самый ходъ развитія исторической жизни, тогда онъ долженъ будетъ все свое преподаваніе вести независимо отъ учебника, даже иногда со стороны изложенія самаго фактическаго матеріала. Но такая постановка изученія исторіи невозможна для средней школы, особенно при теперешнихъ программахъ и требованіяхъ, предъявляемыхъ учителямъ, которые такъ стѣснены временемъ, обширностью матеріала,

необходимостью выставлятъ четвертныя отмѣтки и пр., что иногда лишь бѣгло имѣютъ возможность разсказать дальнѣйшій урокъ, а о какихъ-либо сократическихъ бесѣдахъ съ учениками могутъ лишь помечтать во внѣклассное время. Такимъ образомъ, ученику необходимъ толковый учебникъ, котораго могъ бы безъ насилія надъ своей совѣстью придерживаться и самъ учитель. При плохомъ же учебникѣ всѣ дополненія и видоизмѣненія, которыми сопровождается его изученіе, ложатся тяжелымъ бременемъ на учащихся, внося путаницу и двойственность въ ихъ познанія.—Указывая эти невыгодныя условія, какими обставлено преподаваніе исторіи, мы не хотимъ сказать, чтобы число ихъ ограничивалось указанными двумя; но отмѣченныя ненормальности являются настолько важными, что при устраненіи ихъ, особенно первой, совершенно, хотя, конечно, и не сразу, измѣнится положеніе дѣлъ: отойдутъ, съ Божьею помощію, въ область минувшаго огульныя жалобы на скудоуміе и безсердечный формализмъ учителей и сдѣлаются вполнѣ исключительными такія явленія, чтобы ученикъ, кончившій среднюю школу, помнилъ лишь такія имена, какія ему казались курьезными, въ родѣ Готфрида *Бульонскаго*,—чтобы великіе дѣятели и цѣлыя важнѣйшія эпохи забывались, а смутно сохранялись въ памяти такія свѣдѣнія, что въ 1477 году, *кажется какой-то* король вмѣстѣ съ лошадыю завязъ въ Швейцаріи, *кажется въ какомъ-то* болотѣ ¹⁾.

Эти общія замѣчанія мы предпослали обзору семинарской программы по исторіи по слѣдующимъ соображеніямъ. Далѣе намъ придется говорить о недостаткахъ, сравнительно второстепенныхъ, и потому безъ предварительныхъ замѣчаній читателю могло бы показаться, что этими только недостатками и характеризуется постановка преподаванія исторіи въ духовныхъ семинаріяхъ. На самомъ же дѣлѣ, указанныя выше неблагопріятныя условія такъ же мѣшаютъ усилѣнному преподаванію исторіи и въ семинаріяхъ, какъ и въ другихъ средне-учебныхъ заведеніяхъ: таже физическая и нравственная тяжесть давитъ преподавателя, вынужденнаго изучить съ неподготовленными учениками обширный историческій матеріалъ по неудовлетворительному учебнику;

¹⁾ См. у Ермилова—Въ борьбѣ съ рутинной, стр. 25, Москва, 1898 г.

такая же поспѣшность и—отсюда—поверхностность въ изученіи и такая же малоплодность въ окончательномъ результатѣ совокупныхъ усилій учителя и учениковъ.—Но цѣль настоящей замѣтки—не въ томъ, чтобы подробно раскрывать эти коренныя ненормальности въ постановкѣ школьной исторіи и обрисовать въ деталяхъ, какова должна быть желательная постановка ея: первая, отрицательная задача достаточно выяснена, особенно съ той стороны, по которой существующая система ложится тяжелымъ бременемъ на учениковъ; забываютъ лишь часто, что эта же тяжесть давитъ и самихъ учителей. Выполненіе же второй, положительной задачи, т. е. установка преподаванія исторіи въ школахъ на совершенно новыхъ началахъ, является дѣломъ настолько труднымъ, что подобнаго рода задача по силамъ не каждому, даже признанному ученому. Въ январской книжкѣ „Вѣстника воспитанія“ за 1898 годъ напечатана статья проф. Вишера: „школьное преподаваніе древней исторіи и новая историческая наука“. Отмѣтивъ недостатки въ теперешней постановкѣ изученія древней исторіи, проф. Вишерь высказываетъ, между прочимъ, и общій взглядъ, на какихъ научныхъ основахъ должно быть построено преподаваніе исторіи. „Новая историческая наука“, пишетъ онъ, „хочетъ открыть основы жизни отдѣльныхъ обществъ въ совокупности условій, въ ихъ взаимныхъ сцѣпленіяхъ, повторяющихся и въ развитіи другихъ обществъ; она хочетъ опредѣлить общіе моменты и условія образованія классовъ, распредѣленія богатствъ, развитія политической организаціи въ соотвѣтствіи съ измѣненіемъ моральнаго уровня, расширеніемъ кругозора, смѣной религіозныхъ представленій въ обществѣ и т. д.... Рядомъ съ тѣми педагогическими цѣлями, которыя опредѣленно намѣчаетъ это новое направленіе исторической науки, стоитъ и другая задача для историческаго преподаванія, болѣе спеціальная, но и болѣе непосредственно насъ затрагивающая: выяснить, какъ именно возникъ нашъ современный ново-европейскій міръ, его учрежденія, его формы и идеи, въ чемъ заключались и каковы были начала тѣхъ организацій, тѣхъ культурныхъ завѣтовъ, понятій и вопросовъ, которыми мы въ настоящее время живемъ. Сообразовать съ этими задачами изученіе систематическаго курса исторіи, думается, и возможно, и необходимо.

Въ самомъ дѣлѣ, чрезвычайно поучительно показать начало общественности, ея первые шаги, начало права, раннія формы религіознаго настроенія и религіозной мысли, начало научнаго и художественнаго интереса, возникновеніе международныхъ сношеній и т. д. Съ этихъ первыхъ ступеней исторической эволюціи должно бы было начинаться и правильное историческое преподаваніе“ (стр. 60—61). Если бы взяты подобнаго рода взгляды за руководство и поставити исторіи въ средне-учебныхъ заведеніяхъ такую серьезную задачу, то существующія программы пришлось бы цѣликомъ сдать въ архивъ. Правда, что пожалѣли бы объ этомъ очень немногіе школьные историки, но зато при составленіи новаго курса исторіи на началахъ, указанныхъ проф. Випперомъ, составители скоро бы убѣдились въ неосуществимости этой задачи примѣнительно къ подросткамъ 15—16 лѣтъ. И самъ профессоръ, повидимому, сознавалъ невозможность пракческаго осуществленія своего *prim desiderium*, когда писалъ, что осуществленіе его, *думается*, и возможно, и необходимо. Не говоря о несоотвѣтствіи изложенныхъ выше требованій отъ постановки исторіи съ умственной подготовкой и интересами учениковъ средне-учебныхъ заведеній, подобнаго рода коренной реформы придется ждать долго и по другимъ причинамъ. Во 1-хъ, научныя основы исторіи еще не настолько установлены, чтобы сдѣлаться достояніемъ школьныхъ учебниковъ; въ важнѣйшихъ вопросахъ первоначальной исторіи еще нужно согласиться самимъ ученымъ, чтобы затѣмъ учитель имѣлъ возможность предлагать своимъ слушателямъ не гадательныя гипотезы, а болѣе или менѣе обще-принятая истины. Всякій, кому приходилось заниматься въ школѣ, знаетъ, какое недоумѣніе и какъ-бы неудовлетворенность поселяютъ въ ученикахъ всякіе гадательныя или двойственные отвѣты на тотъ или другой вопросъ, напимѣръ, о происхожденіи первыхъ русскихъ князей, о личности перваго самозванца и т. п. Курсъ же исторіи, построенный на началахъ, указанныхъ проф. Випперомъ, будетъ въ значительной степени носить именно такой гипотетическій характеръ и потому по отношенію къ средней школѣ является неподходящимъ: это—курсъ высшихъ учебныхъ заведеній, гдѣ учащіеся сами способны разбираться въ запутанныхъ вопросахъ исторіи культуры и соціологіи. Во 2-хъ

подобнаго рода реформа преподаванія исторіи не можетъ скоро совершиться еще и потому, что некому тогда будетъ преподавать ее. Конечно, можно профессору, занятому чтеніемъ лекцій сравнительно немного и изучающему лишь извѣстный отдѣлъ исторіи, докопаться до самыхъ основъ ея; но педагогу средней школы, занятому все утро уроками, а вечернее время—чтеніемъ письменныхъ работъ и преподающему исторію всего человѣчества, начиная, можно сказать, съ самыхъ пеленокъ его (напримѣръ, семинарская программа начинается съ „единства происхожденія человѣческаго рода“,... „различныхъ видовъ человѣческихъ обществъ“ и кончается второй половиной XIX в.), эта работа будетъ непосильной, особенно въ виду того, что и нужныхъ книгъ не во всякомъ городѣ можно достать.—Благодаря этому рассчитывать на такія коренныя перемѣны въ постановкѣ исторіи едва ли возможно: связанное и осмысленное изложеніе фактовъ, на основаніи которыхъ наставникъ можетъ дѣлать извѣстные выводы соответственно возрасту учащихся, проводить аналогіи и раскрывать идеи, проявившіяся въ изучаемыхъ фактахъ—такова задача изученія исторіи въ средней школѣ. Мы указали выше, какія главнѣйшія причины препятствуютъ успѣшному осуществленію этой задачи; но кромѣ этихъ общихъ причинъ существуютъ еще частныя ненормальности и неудобства въ постановкѣ этого предмета въ духовныхъ семинаріяхъ.

I.

Существующая программа гражданской исторіи въ семинаріяхъ страдаетъ искусственностью въ распредѣленіи матеріала между классами. Изученіе исторіи начинается прямо съ I-го класса, курсъ котораго, при трехъ недѣльных урокахъ, обнимаетъ: вводныя свѣдѣнія (единство происхожденія человѣческаго рода; различные виды человѣческихъ обществъ: семья, родъ, племя, государство; родовой бытъ и государственный; различіе людей по образу жизни и занятіямъ; сравненіе быта дикарей съ бытомъ образованныхъ народовъ; историческія племена. Предметъ и задача исторіи: источники исторіи; понятіе о лѣтосчисленіи; дѣленіе всеобщей исторіи по времени и причины этого дѣленія), исто-

рію восточныхъ народовъ: египтянъ, финикіянь, ассиро-вавилонянъ, индусовъ и арійцевъ Иранскаго плоскогорія; даѣе въ составъ того же курса входятъ: исторія Греціи, кончая ея македонскимъ періодомъ, вся исторія Рима и средне-вѣковая исторія до Карла Великаго. Этотъ послѣдній отдѣлъ заключаетъ въ себѣ этнографическій обзоръ средне-вѣковой Европы, т. е. описаніе быта, нравовъ, религіи и т. п. новыхъ историческихъ народностей—кельтовъ, германцевъ и славянъ; исторію великаго переселенія народовъ; исторію Византіи до половины XI в., южныхъ и западныхъ славянъ и исторію арабовъ. Надо замѣтить при этомъ, что программа намѣчаетъ не общія лишь рубрики въ родѣ приведенныхъ выше, но гораздо подробнѣе опредѣляетъ объемъ историческаго матеріала, подлежащаго изученію. Вотъ, напримѣръ, какъ изложенъ отдѣлъ о великомъ переселеніи народовъ: „гунны: краткое описаніе ихъ внѣшности и образа жизни; ихъ движеніе въ Европѣ. Атилла: его нашествіе на Западную Римскую имперію; Каталаунская битва; смерть Атиилы; паденіе Гуннской державы. Перечисленіе германскихъ королевствъ, возникшихъ въ провинціяхъ Западной Римской Имперіи; паденіе послѣдней. Теодорихъ Великій въ Италіи; покореніе Остѣ-Готскаго королевства полководцами греческаго императора Юстиніана I-го; Равенскій экзархатъ; приходъ въ Италію Лонгобардовъ; Альбоинъ; Хлодвигъ: его завоеванія и крещеніе. Слабость преемниковъ Хлодвига и значеніе, которое получаетъ у Франковъ должность майордома“... и т. д.—Таковъ курсъ перваго класса. Мы отмѣтимъ два существенныхъ недостатка этого курса. Прежде всего, раздѣленіе средне-вѣковой исторіи на курсы 1-го и 2-го классовъ намъ представляется весьма неудобнымъ, такъ какъ отъ этого страдаетъ у учениковъ цѣльность историческихъ представленій объ этой эпохѣ всемірной исторіи. „Характеристическая черта среднихъ вѣковъ“, по словамъ проф. Петрова (см. его „Лекціи по всемірной исторіи“), есть всеобщая и повсемѣстная борьба, путемъ которой возникли и развились тѣ общественныя учрежденія, нравы, законы и понятія, которыми, конечно въ нѣсколько видоизмѣненномъ видѣ, живемъ теперь и мы“; это—борьба учреждений и понятій римскихъ, германскихъ и христіанскихъ. Борьба этихъ началъ и составляетъ главное содержаніе средней исторіи—и если

бы нужно было непременно ввести дѣленіе ея на періоды, тогда первая половина должна обнимать время до конца XI в., когда происходило образование новыхъ государствъ Европы и Азіи подъ сильнымъ вліяніемъ христіанства и ислама; а вторая—до исхода XV в., когда окрѣпъ въ Европѣ опредѣленный гражданскій порядокъ. Сущестующей же программой средневѣковая исторія раздѣляется произвольно, такъ какъ время до второй половины VIII в. въ исторіи Западной Европы было еще временемъ полнаго, почти хаотическаго, броженія и оставлять на этомъ пунктѣ изученіе ея крайне неудобно. Неудобство это сказывается, между прочимъ, въ томъ, что при такомъ распредѣленіи средней исторіи между курсами 1-го и 2-го классовъ постоянно приходится преподавателю напоминать ученикамъ 2-го класса то, что они изучили въ 1-мъ классѣ. Такъ, на примѣръ, при изученіи феодальной системы во 2-мъ классѣ необходимо бываетъ повторить съ учениками объ аллодіальной, знакомство съ которой требуется курсомъ перваго класса; изученіе самой феодальной системы разбивается на два года: общія свѣдѣнія о ней ученики получаютъ въ 1-мъ классѣ, а подробная характеристика феодальной системы съ ея многосложными отношеніями входитъ въ курсъ втораго класса. Само собою понятно, что въ низшихъ классахъ средне-учебнаго заведенія нѣтъ возможности въ подробностяхъ выяснять социальную и политическую стороны феодализма, особенно съ той стороны, какъ повліялъ на складъ общественныхъ отношеній и порядковъ, на экономическую жизнь—на положеніе крупнаго землевладѣнія и мелкаго хозяйства, но выяснить, какъ создавался такой строй, и обрисовать его характерныя черты обязана и школьная исторія. Когда это сдѣлать? По требованію сущестующей программы съ исторіей происхожденія феодальнаго порядка учитель долженъ познакомить учениковъ въ 1-мъ классѣ. Здѣсь ученики изучаютъ жизнь западно-европейскихъ народовъ, начавшихъ осѣдлую жизнь, узнаютъ, какія „перемѣны въ языкѣ, обычаяхъ и религіи германцевъ произошли послѣ сближенія ихъ съ римлянами“; здѣсь же должны знакомиться съ тѣмъ, какъ сложилась общественная и экономическая жизнь новыхъ народовъ („аллоды и феодалы“). Но такъ какъ окончательно сложилась и опредѣлилась феодальная система со-

всей ея іерархической полнотой не ранѣе IX вѣка, то разсмотрѣніе феодальнаго порядка во всѣхъ его подробностяхъ, съ его вліяніемъ на всѣ классы тогдашняго общества („явленія, обусловленныя феодализмомъ въ бытѣ другихъ сословій: крестьянъ, горожанъ, духовенства“), программа относитъ ко второму классу. Такимъ образомъ получается, что въ 1-мъ классѣ ученики знакомятся съ исторіей происхожденія феодализма, но смутно представляютъ его сущность и значеніе въ жизни западно-европейскихъ народовъ; когда же знакомятся во 2-мъ классѣ съ этими вопросами, то уже въ значительной степени успѣваютъ забыть исторію происхожденія самаго порядка. Во всякомъ случаѣ такое дѣленіе одного отдѣла на курсы разныхъ классовъ нельзя признать желательнымъ. Также искусственно распределенъ между курсами 1-го и 2-го классовъ и отдѣлъ о возвышеніи папской власти: исторія первоначальнаго возвышенія папъ до половины VIII в. разсматривается въ 1-мъ классѣ; дальнѣйшій же ходъ возвышенія является предметомъ изученія во 2-мъ классѣ. Неудобства такого дѣленія очевидны и изъ самой программы, которая требуетъ, чтобы во 2-мъ классѣ преподаватель снова указалъ „на основаніи фактовъ предшествовавшихъ, какимъ значеніемъ пользовались папы до Николая I“, т. е., чтобы повторилъ съ учениками пройденное въ первомъ классѣ. Эта система постоянныхъ повтореній неизбѣжна при существующемъ распределеніи средней исторіи на двухгодичный курсъ, но едва ли этими повтореніями достигается вполнѣ та цѣльность историческихъ познаній, какой можно было бы достигнуть при иномъ распределеніи матеріала.— Курсъ 1-го класса заканчивается изученіемъ исторіи арабовъ. Въ этомъ отдѣленіи исторіи арабовъ отъ средневѣковой исторіи, которая въ существенной своей части изучается во второмъ классѣ, особенно наглядно обнаруживается искусственность дѣленія: средневѣковый западъ и со стороны матеріальной культуры и со стороны умственнаго просвѣщенія находился въ слишкомъ тѣсной зависимости отъ вліянія арабской культуры и образованности—и потому изученіе исторіи арабовъ должно тѣсно примыкать къ изученію средней исторіи, чтобы легче и нагляднѣе было отѣнить значеніе арабовъ для средневѣковой Европы.—Тоже самое нужно сказать и относительно исторіи Византіи: сис-

тематически она изучается въ первомъ классѣ, заканчивается половиной XI в., причемъ требуется программой выяснить „миссіонерское значеніе Византіи“. Въ курсѣ второго класса встрѣчаются отрывочныя указанія на событія византійской исторіи, имѣвшія отношенія къ исторіи западно-европейской жизни; именно, къ исторіи четвертаго крестоваго похода приурочивается знакомство со смутами въ Византіи въ эпоху династіи Ангеловъ; затѣмъ, возстановленіе восточной римской имперіи, флорентійская унія и взятіе Константинополя турками—вотъ и все, что полагается знать ученикамъ второго класса изъ исторіи Византіи. Теперь, если мы заглянемъ въ отдѣлъ программы 2-го класса о „состояніи просвѣщенія въ средніе вѣка“, то увидимъ, что въ числѣ первостепенныхъ факторовъ, работавшихъ надъ созданіемъ западно-европейской образованности, программой справедливо указано вліяніе византійской культуры, разумѣется не тѣхъ ея элементовъ, которые сложились послѣ XI вѣка. Опять, такимъ образомъ, разрывается историческій матеріалъ, представляющій тѣсное внутреннее единство: въ первомъ классѣ ученики знакомятся съ важнѣйшими сторонами внутренней жизни Византіи: законодательной дѣятельностью, съ характеромъ византійской образованности: наука и искусство Византіи, особенно архитектура, хоть отчасти трактуются на урокахъ исторіи въ 1-мъ классѣ; отсюда, если бы изученіе византійской исторіи не отрывалось отъ изученія западно-европейской средневѣковой жизни, тогда для учениковъ было бы гораздо яснѣе видно, въ чемъ заключалась просвѣтительная миссія Византіи по отношенію къ Западу и какъ она ее выполнила. Далѣе, тоже нужно сказать и объ отношеніяхъ Византіи къ славянскимъ народностямъ: „миссіонерское значеніе Византіи“ для славянскаго міра выясняется на урокахъ въ 1-мъ классѣ, тогда какъ „вліяніе Византіи на образованность славянъ и арабовъ“ относится къ курсу 2-го класса, несмотря на то, что исторія арабовъ цѣликомъ, а исторія Византіи и славянъ въ существенныхъ своихъ чертахъ изучается въ 1 классѣ. Но кромѣ того, какъ раздѣлить и разграничить миссіонерское значеніе Византіи (1-й классъ) отъ просвѣтительнаго, когда, на примѣръ, восточные славяне одновременно заимствовали отъ Византіи и христіанскую вѣру и вмѣстѣ съ тѣмъ начатки

культуры вообще,—когда христіанская религія была основой, на которой возникла и развивалась вся восточно-славянская культура? Да и одна-ли восточно-славянская?—Мы не будемъ приводить болѣе примѣровъ неудобства въ распредѣленіи матеріала между курсами 1-го и 2-го классовъ; думаемъ, достаточно и приведенныхъ, тѣмъ болѣе, что они касаются важнѣйшихъ вопросовъ средневѣковой исторіи (феодализмъ, папство, исторія арабовъ и Византии).

Отмѣченная выше искусственность является не единственнымъ только недостаткомъ курса 1-го класса: курсъ этотъ настолько обширенъ, что изучить его, при трехъ недѣльных урокахъ, сколько нибудь основательно, нѣтъ возможности безъ крайняго напряженія силъ учениковъ. Надо только представить себѣ, какую массу историческихъ фактовъ и понятій долженъ запомнить и усвоить ученикъ 1-го класса! Сколько различныхъ историческихъ именъ, начиная съ мифическихъ Менеса и Семирамиды и кончая именами дѣятелей VIII в. христіанской эры! Сколько различнаго рода войнъ, сраженій, то на морѣ, то на сушѣ, полководцевъ, перемирій! Сколько реформъ, и именныхъ, и безыменныхъ — религіозныхъ, общественныхъ и политическихъ! Здѣсь выступаютъ и Будда, и Зороастръ, и Ликурзь, и Драконъ, и Солонъ, и Клисѣенъ, и Периклъ и т. д.; Сервій Тулліи, децемвиры, Лицинии, Гракхи, Юлій Цезарь, Октавій Августъ, Діоклетіанъ, Константинъ Великій, Юліанъ Отступникъ, Юстиніанъ, Магометъ...! Сколько различнаго рода религіозныхъ системъ (и египетская религія, и персидскій дуализмъ, индійскій пантеизмъ, греческій антропоморфизмъ и пр. пр.), общественныхъ и политическихъ порядковъ и учрежденій явилось результатомъ этихъ реформъ, и съ этими системами, порядками и реформами требуется познакомить ученика, которому еще нужно бываетъ выяснять самыя элементарныя понятія о формахъ правленія, такъ какъ въ 1-мъ классѣ въ большинствѣ случаевъ не понимаютъ различія между монархіей, напримѣръ, и деспотіей; аристократическій строй правленія отождествляютъ съ монархическимъ.—Далѣе, какую массу памятниковъ искусства узнаютъ въ первый же годъ 14—15 лѣтніе юноши,—начиная съ египетскихъ пирамидъ, лабиринта, персепольскихъ развалинъ и циклопическихъ построекъ и кончая храмомъ Св. Софійи и произведеніями арабскаго зодчества!—

Нѣтъ надобности перечислять всѣ стороны исторической жизни, которыя предлагаются вниманію учениковъ I-го класса—онѣ слишкомъ разнообразны. Какъ же можно послѣ этого обвинять преподавателей, что они даютъ учениковъ нецѣлительной работой, и удивляться почти идеальному забвенію учениками изученнаго, когда эти послѣдніе, еще при неокрѣвшихъ умственныхъ силахъ, при отсутствіи почти всякаго историческаго интереса, въ теченіе года, т. е. приблизительно въ 75 часовъ, если только считать время классныхъ занятій, должны изучить такой обширный и разнородный историческій матеріалъ! И нѣтъ ничего удивительнаго, если, послѣ изученія всего курса, ученикъ, еще не перешедши во 2-й классъ, уже путается въ изученномъ, какъ въ египетскомъ лабиринтѣ, съ гораздо меньшей вѣроятностью благополучно отдѣлаться отъ всѣхъ этихъ амфиктіоній, рогацій и провокацій, чѣмъ несчастный, попадавшій въ дѣйствительный лабиринтъ! Что же остается отъ такого изученія? Въ отвѣтъ напомнимъ слова питомца средней школы, который изъ уроковъ исторіи сохранилъ лишь воспоминаніе о какомъ-то, кажется, королѣ, завязшемъ въ Швейцаріи, кажется, въ какомъ-то болотѣ; иными словами, остается въ памяти нѣсколько именъ, нѣсколько смутно („кажется“) и невѣрно (Карлъ Смѣлый, о которомъ, повидимому, помнитъ вышеупомянутый питомецъ, королемъ не былъ) представляемыхъ фактовъ—и ничего связнаго, цѣльнаго и законченнаго. Это есть необходимое слѣдствіе совершенно неспособнаго для учениковъ, при недостаткѣ времени, объема программы и—отсюда—чисто формальнаго и поверхностнаго выполненія ея.—Есть и еще одна причина малопродуктивности изученія исторіи въ 1-мъ классѣ; но о ней—ниже.—

Распределеніе матеріала между курсами второго и третьяго классовъ (въ каждомъ по три недѣльныхъ урока) носитъ тотъ же искусственный характеръ. По общей исторіи курсъ 2-го класса заканчивается первымъ вѣкомъ существованія реформации, т. е. съ Карла Великаго до начала XVII в.: исторія Германіи заканчивается смертію Карла V; изученіе Англіи доходитъ до вступленія на престолъ династіи Стюартовъ; исторія Франціи заканчивается обзоромъ дѣятельности Ришелье, такъ что курсъ 3-го класса начинается съ Маза-рини. Дальнѣйшая исторія Западной Европы до событій

70-хъ годовъ XIX вѣка включительно изучается въ 3-мъ классѣ.—Противъ такого дѣленія можно также сказать очень многое, но постараемся быть краткими, отмѣчая лишь самыя выдающіеся факты. Курсъ 3-го класса обнимаетъ исторію Западной Европы приблизительно съ XVII вѣка, а между тѣмъ вся жизнь Западной Европы XVII в. есть лишь развитіе того реформаціоннаго движенія съ одной стороны и борьбы съ нимъ съ другой, которыя начались въ XVI в. Великая англійская революція, борьба съ гугенотами во Франціи при Людовикѣ XIV, борьба католичества и протестантизма въ Германіи при Рудольфѣ II—все это стоитъ въ неразрывной связи съ предшествовавшими событіями, отнесенными программой къ курсу второго класса, т. е. съ исторіей и первоначальнымъ развитіемъ реформаціоннаго движенія въ Англии, съ исторіей Варооломеевской ночи и Генриха IV, съ Аугсбургскимъ религіознымъ миромъ. Тридцатилѣтняя война, изучаемая въ 3-мъ классѣ, есть ближайшее слѣдствіе того положенія дѣль, которое было создано Аугсбургскимъ религіознымъ миромъ, знакомство съ которымъ относится ко 2-му классу. Исторія возникновенія іезуитскаго ордена и характеристика его строя разсматриваются во второмъ классѣ, тогда какъ о самой дѣятельности іезуитовъ курсъ этого класса не даетъ почти никакихъ поводовъ говорить. Вообще, изученіе исторіи реформации, благодаря распредѣленію ея между курсами двухъ классовъ по необходимости носить нежелательный характеръ: во 2-мъ классѣ ученики изучаютъ начало безъ конца, а въ 3-мъ—конецъ безъ начала; цѣльнаго представленія реформаціонной эпохи такимъ образомъ получиться не можетъ.—

Изученіе русской исторіи во 2-мъ классѣ заканчивается царствованіемъ Θεодора Іоанновича; курсъ 3-го класса начинается съ Бориса Годунова. Такое дѣленіе также нельзя признать удобнымъ и потому именно, что царствованіе Бориса Годунова, какъ справедливо сказано въ учебникѣ Иловайскаго, „характеромъ своимъ почти не отличалось отъ временъ Θεодора, потому что правитель былъ тотъ же самый.“ По программѣ о Борисѣ, какъ правителѣ при царѣ Θεодорѣ, проходится во 2-мъ классѣ, а о Борисѣ-царѣ—въ 3-мъ. Исторія прикрѣпленія крестьянъ и убіенія царевича Димитрія разсказывается въ курсѣ 2-го класса, а смутное время, ко-

торое стоитъ въ тѣсной зависимости отъ этихъ фактовъ, въ 3-мъ и т. п. Правда, нѣтъ возможности ввести такое дѣленіе исторіи на курсы отдѣльныхъ классовъ, чтобы курсъ послѣдующаго класса не требовалъ знанія предыдущаго; но такъ сдѣлать можно, чтобы курсъ каждаго класса представлялъ собой законченное цѣлое, обнималъ собой извѣстный историческій періодъ, такъ что можно бы было, по изученіи каждаго курса, подвести итогъ всему пройденному. Кромѣ того, относительно курса 3-го класса нужно сказать также, что онъ слишкомъ обширенъ (общая исторія съ XVII в.; русская—съ Бориса-царя, т. е. съ самаго конца XVI в.); это тѣмъ болѣе неудобно, что въ составъ его входятъ важнѣйшія событія общей и русской исторіи, которыя, въ силу своей важности, требовали бы особенно подробнаго и обстоятельнаго выясненія; при существующемъ же объемѣ курса 3-го класса это является рѣшительно невозможнымъ, если преподаватель желаетъ пройти все, указанное программой.—

Отмѣченная выше искусственность въ распредѣленіи матеріала въ программѣ не есть явленіе случайное; оно, повидимому, обусловливается самымъ началомъ, которое положено въ основу этого распредѣленія; это — начало сравнительнаго или синхронистическаго изученія общей и русской исторіи. Для проведенія этого начала курсъ 2-го класса начинается по общей исторіи съ VIII вѣка, такъ какъ русская исторія по курсу того же класса начинается приблизительно съ этого же времени; заканчивается курсъ II-го класса и по общей, и по русской исторіи около начала XVII вѣка. Выгоды такого изученія исторіи довольно сомнительны, если возводить подобный сравнительный приѣмъ на степень руководящаго метода изученія: проводить въ широкихъ размѣрахъ историческія параллели между жизнью Запада и нашего отечества или объяснять жизнь послѣдняго въ зависимости отъ Западнаго вліянія нѣтъ возможности при изученіи исторіи „древней“ Россіи, жизнь которой хоть и подвергалась иноземному вліянію, но не западному, а византийскому, какъ объ этомъ говоритъ и объяснительная записка къ программѣ. Пользоваться этимъ сравнительнымъ методомъ изученія для того, чтобы отмѣчать нѣкоторое тождество въ общемъ ходѣ исторической жизни Запада и Россіи также дѣло очень трудное и часто невозможное вслѣдствіе

своеобразныхъ особенностей русской исторіи. Единичныя сопоставленія историческихъ явленій западной и русской жизни возможны и небезполезны,—напримѣръ сравненіе политики капетинговъ съ политикой московскихъ князей-собирателей, характера Людовика XI и Іоанна IV въ связи съ сходными историческими условіями ихъ дѣятельности и т. п.; но ни эти единичныя сопоставленія, ни даже сравнительный методъ вообще, примѣняемый въ болѣе широкихъ размѣрахъ, не требуютъ, чтобы общая и русская исторія изучалась настолько хронологически-параллельно, какъ это устанавливаетъ теперешняя программа,—хотя бы по одному тому, что русская жизнь въ своемъ развитіи отстала отъ западно-европейской.

На основаніи всего сказаннаго выше полагаемъ, что было бы гораздо лучше ввести иное, самое естественное распредѣленіе историческаго матеріала между классами. Курсъ 1-го года долженъ обнимать собой только исторію древняго міра. Въ такомъ видѣ этотъ курсъ будетъ совершенно законченнымъ цѣлымъ, такъ что, кончая исторію Рима, преподаватель можетъ подвести общій итогъ всего пройденнаго, насколько доступно пониманіе его ученикамъ¹⁾. Этотъ курсъ не будетъ и очень обременителенъ для нихъ, если даже для изученія его оставить тѣ же три недѣльныхъ урока. Курсъ второго года открывается изученіемъ средневѣковой исторіи, рѣзко отличающейся отъ древней: выступаютъ новыя народности, новыя религіи и самый центръ исторической жизни переносится въ новыя страны; заканчивается курсъ второго года по общей исторіи средними вѣками—до эпохи возрожденія наукъ и искусствъ и реформаціи. Такимъ образомъ этотъ курсъ будетъ также представлять вполне законченный

¹⁾ Проф. Випперъ весьма убѣдительно доказываетъ неудобство постановки древней исторіи въ началѣ систематическаго курса исторіи и совѣтуетъ начинать его съ исторіи германцевъ и славянъ, на которой легче отмѣтить первоначальный строй и эволюцію общества. Несмотря на это, мы все же намѣчаемъ древнюю исторію въ началѣ курса: первый годъ изученія исторіи — въ 1-мъ классѣ семинаріи или въ среднемъ классѣ гимназіи—мы считаемъ погибшимъ и потому лучше согласны на „погибель“ древняго міра, чѣмъ славянъ и германцевъ, изученіе исторіи которыхъ, благодаря постановкѣ древней исторіи въ началѣ курса, отодвигается на одинъ годъ дальше.

отдѣлъ, такъ какъ заключенная въ этомъ курсѣ эпоха отличается рѣзко и отъ предыдущей и отъ послѣдующей, въ которой, со времени возрожденія и реформаци, начинаютъ дѣйствовать начала, отличныя отъ тѣхъ, на которыхъ основывалась жизнь среднихъ вѣковъ. Въ предѣлахъ этого курса послѣдовательно могутъ быть разсмотрѣны главнѣйшія явленія средневѣковой исторіи—строй и развитіе феодализма, его вліяніе на политическую и общественную жизнь, борьба съ нимъ верховной власти и горожанъ, исторія палкой власти и ея борьба съ императорскою за всемірное главенство, постепенное усиленіе верховной власти, характеръ просвѣщенія среднихъ вѣковъ и т. д.,—и по всѣмъ этимъ вопросамъ можетъ быть подведенъ итогъ, который бы объединилъ всѣ эти явленія въ одной общей исторической картинѣ средневѣковой жизни. — Курсъ второго года по русской исторіи будетъ обнимать эпоху до Петра Великаго, т. е. отдѣлъ, также законченный, такъ какъ съ Петра Великаго начинается новый періодъ русской исторіи. Къ этому именно времени и въ учебникахъ подводится общій итогъ русской исторической жизни древняго, до-петровскаго періода, разсматриваются вопросы о государственномъ устройствѣ и общественномъ, о состояніи просвѣщенія, промышленности и торговли и т. п. Изученіе русской исторіи XVI и первой половины XVII вѣковъ для учениковъ, незнакомыхъ съ исторіей западно-европейскихъ государствъ за эти вѣка, не представляетъ существенныхъ неудобствъ именно вслѣдствіе почти полной изолированности русской жизни отъ западно-европейской за это время. Чтобы пройти указанный курсъ второго года необходимо не менѣе четырехъ недѣльныхъ уроковъ, такъ какъ сравнительно съ существующимъ этотъ курсъ гораздо обширнѣе: въ него вошли бы большіе отдѣлы изъ теперешнихъ курсовъ 1-го и 3-го классовъ.—Курсъ 3-го года будетъ начинаться по общей исторіи съ эпохи возрожденія и обнимать всю новую и новѣйшую исторію Западной Европы, а по русской—съ царствованія Петра Великаго. Этотъ курсъ по своему объему будетъ равенъ и даже нѣсколько менѣе существующаго; но такъ какъ въ составъ этого курса входятъ важнѣйшія событія и общей, и русской исторіи (реформациа, исторія революціонныхъ движеній, реформы Петра Великаго, Екатерины II, Александра I и Александра II), то

было бы весьма и весьма желательно прибавленіе одного урока къ тремъ существующимъ; такимъ образомъ, всѣхъ уроковъ по гражданской исторіи вмѣсто девяти было бы одиннадцать. Если принять во вниманіе обширность и важность предмета, то это число никакъ не можетъ показаться большимъ.

II.

Изученію исторіи „объяснительная записка къ программѣ преподаванія гражданской исторіи въ духовныхъ семинаріяхъ“ придаетъ высокое воспитательное значеніе: исторія, „учительница человѣчества“, должна пробудить и развить въ юношества добрыя человѣческія качества, какъ, на примѣръ, любовь къ ближнимъ, справедливость, безпристрастіе и т. п.; она должна вселить въру въ лучшее будущее, вызвать энергію и бодрость въ жизни и дѣятельности. Отечественная же исторія, въ особенности, присущую русскому юношѣ любовь къ родинѣ должна развить, укрѣпить, сдѣлать этотъ патріотизмъ устойчивымъ въ борьбѣ съ вредными вліяніями и способнымъ возбудить къ добрымъ и полезнымъ дѣламъ на пользу церкви, престолу и отечеству. Сообразно съ этимъ записка даетъ указанія относительно содержанія уроковъ исторіи: должны быть опущены подробности, которыя могутъ оскорблять нравственное чувство или придавать смѣшной видъ лицамъ и событіямъ, — что противорѣчитъ требованіямъ школы. „Преподаваніе исторіи не должно отличаться также и критическимъ характеромъ изложенія, такъ какъ онъ совершенно не соотвѣтствуетъ учебной постановкѣ этого предмета въ духовныхъ семинаріяхъ. Напротивъ, болѣе подробно слѣдуетъ излагать біографіи лицъ высоко-нравственныхъ и принесшихъ большую пользу отечеству“. Основной принципъ, на которомъ должно быть построено изученіе исторіи, заключается въ томъ, чтобы ученики, изучая исторію возникновенія и разрушенія государствъ, укрѣплялись въ той мысли, „что судьба людей и народовъ не есть игра разнородныхъ случайностей, но что въ ходѣ исторической жизни человѣчества, незамѣтно для него самого, проявляется дѣйствіе Промысла Божія“. — Такимъ образомъ провиденціализмъ, какъ приемъ изложенія, и нравственно-

воспитательное воздѣйствіе на учащихся, какъ цѣль изученія, являются основными чертами въ постановкѣ исторіи въ семинаріяхъ. Само собой понятно, что, полагая подобнаго рода начало въ основу исторіи, объяснительная записка не хочетъ этимъ самымъ отрицать естественную связь и зависимость событій; она требуетъ отъ преподавателя прагматическаго изложенія исторіи, съ указаніемъ на „причины и слѣдствія событій, на факты главные и второстепенные“. Да это и понятно: дѣйствіе Промысла Божія, по словамъ записки, проявляется въ ходѣ исторической жизни человѣчества незамѣтно для него самого, и далеко не во всѣхъ случаяхъ можно установить смыслъ и уяснить значеніе событій, руководствуясь этой точкой зрѣнія. Если относительно исторіи древнихъ народовъ, въ силу ея тѣсной связи съ библейской исторіей, а также благодаря выяснившимся результатамъ ея, можно дѣлать сопоставленія и выводы о дѣйствіи Высшей Силы въ событіяхъ этой исторіи,—то кто возьметъ на себя смѣлость указать, къ какимъ конечнымъ цѣлямъ ведетъ эта Сила новые европейскіе народы и какое отношеніе къ этимъ цѣлямъ имѣютъ тѣ или другіе факты въ исторіи этихъ народовъ? Ясное дѣло, что разработка въ деталяхъ исторіи съ этой точки зрѣнія представляетъ непреодолимая трудности. Поэтому, требованіе объяснительной записки относительно преподаванія исторіи можно вполне резюмировать такъ: преподаваніе исторіи должно представлять прагматическое изложеніе событій, освѣщенное высшей, богословско-философской точкой зрѣнія, съ особеннымъ вниманіемъ къ тѣмъ лицамъ и событіямъ, знакомство съ которыми можетъ оказать наиболѣе благотворное вліяніе на нравственное воспитаніе учащихся. Несомнѣнно, что при такой постановкѣ исторія въ рукахъ умѣлаго преподавателя сдѣлалась бы не сухимъ только перечнемъ фактовъ, именъ и цифръ, но могучей образовательной и воспитательной силой: изученіе ея оказало бы большое вліяніе и на выработку міровоззрѣнія и на складъ нравственнаго характера учащихся.

Слишкомъ много неблагоприятныхъ условій мѣшаютъ теперь школьной исторіи выполнить эту первостепенную задачу; въ частности, преподаватель семинаріи, поставившій себѣ подобную задачу, скоро долженъ былъ бы убѣдиться

въ невозможности ея выполненія благодаря недостаточной подготовкѣ своихъ учениковъ. Исторія изучается только въ первыхъ трехъ классахъ семинаріи—и это также нужно отнести къ числу важнѣйшихъ неудобствъ въ постановкѣ этой науки въ семинаріяхъ.

Всякій, у кого есть въ этомъ дѣлѣ личный опытъ, знаетъ, съ какимъ трудомъ дается ученику 1-го класса изученіе древней исторіи и къ какимъ малоутѣшительнымъ результатамъ приводитъ это изученіе. „Чуждо звучащіе термины „гегемонія“, „архонты“, „булэ“ и т. п., говоритъ проф. Випнеръ, „покрываютъ столь же далекія отъ круга представленій учащихся отношенія, которыя никакими силами нельзя предъ ними конкретно воспроизвести... Очень существенные факты, напр. религіознаго, экономическаго быта древнихъ остаются невыясненными, и о пониманіи этой жизни въ цѣломъ не можетъ быть рѣчи“ (стр. 21—22). Это говорится примѣнительно къ среднимъ классамъ гимназій, но вполне приложимо и къ первымъ классамъ семинаріи. Для успѣшнаго изученія исторіи требуется хоть нѣкоторая широта умственнаго кругозора у учащихся, чтобы они могли въ цѣломъ обнять извѣстный вопросъ, чтобы ихъ не задавили частности, отдѣльные уроки, но чтобы они никогда не утрачивали руководящей нити, связывающей отдѣльные факты въ одно цѣльное историческое представленіе. Нѣтъ этой широты—и тогда бесполезны, въ своихъ окончательныхъ результатахъ, всѣ старанія преподавателя осмыслить извѣстную сторону жизни, связать разрозненные факты: въ головѣ учениковъ не къ чему привязаться этимъ выводамъ и обобщеніямъ—и они заучатъ преподавательскія идеи такъ же механически, не продумавъ и не переваривъ ихъ, какъ заучиваютъ любую математическую формулу. Для человѣка, не имѣвшаго возможности самому на опытѣ провѣрить отмѣченный фактъ, можетъ показаться страннымъ слѣдующее, несомнѣнно дѣйствительное, явленіе: отвѣчаетъ ученикъ, напримѣръ, объ Александрѣ Македонскомъ; на вопросъ учителя—какое значеніе имѣли его походы?—ученикъ бойко отвѣчаетъ, что они содѣйствовали сближенію востока и запада, дали возможность греческой культурѣ распространиться въ странахъ востока, способствовали оживленію торговыхъ сношеній, развитію научныхъ познаній и т. п. Но этой бой-

костью обольщаться не слѣдуетъ: очень часто бываетъ, что ученикъ не сознаетъ на самомъ-то дѣлѣ значенія походовъ Александра, такъ какъ вполне осмысленныя слова его отвѣта не связываются у него съ соответствующими историческими представленіями; а благодаря этому онъ не даетъ себѣ отчета въ той исторической связи, въ какой находится эпоха Александра Великаго съ послѣдующей исторіей, такъ какъ для того, чтобы ясно сознавать эту связь, мало одного повторенія, хотя бы и сознательнаго, чужихъ словъ, нужно, чтобы эти слова возбуждали и соответствующія историческія представленія. А этому мѣшаетъ недостаточная умственная подготовка учениковъ, отсутствіе у нихъ историческаго интереса: была ли на востокѣ какая культура и какая именно и почему это важно—всѣ такіе и подобнаго рода вопросы встрѣчаютъ въ ученикахъ преступное равнодушіе, пробить которое очень часто бываетъ непосильной работой, такъ какъ они не затрагиваютъ никакихъ жизненныхъ интересовъ, а чисто отвлеченные умственные интересы еще не успѣваютъ окрѣпнуть въ питомцахъ 14—15 лѣтъ.—И это, почти идеальное, равнодушіе ученики обнаруживаютъ не по отношенію къ мелочамъ, которыя, напротивъ, могутъ привлечь вниманіе и возбудить интересъ своимъ драматизмомъ и конкретностью, но къ самымъ существеннымъ вопросамъ древней исторіи: ходъ развитія афинской демократіи и причины ея разложенія, борьба патриціевъ съ плебеями, оптиматовъ и пролетаріевъ въ связи съ ненормальными экономическими отношеніями, разстройство внутренней жизни Рима въ періодъ имперіи въ связи съ ненормальнымъ строемъ общества и борьбой общественныхъ классовъ и т. п.—все это такіе вопросы, интересъ къ которымъ у учениковъ 1-го класса совершенно отсутствуетъ.—Мы не будемъ далѣе развивать своей мысли: недостатки въ школьной постановкѣ древней исторіи основательно выяснены проф. Випперомъ въ цитованной статьѣ; мы поставимъ только вопросъ: та задача, которая поставлена преподавателю исторіи объяснительной запиской, осуществима ли при изученіи древней исторіи въ 1-мъ классѣ? Отвѣтъ долженъ быть ясенъ изъ предыдущаго: занятіе исторіей ученика 1-го класса можно сравнить съ изнурительной поденной работой, которая, въ совокупности съ другими занятіями, давить его; ученикъ

въ собственномъ смыслѣ изъ-за деревьевъ не видить лѣса и не потому, чтобы ему его не показывали, а потому, что поле его зрѣнія недостаточно широко для этого. Если о пониманіи въ цѣломъ жизни древнихъ народовъ, какъ справедливо говорить проф. Випперъ, не можетъ быть рѣчи, то о какомъ либо философскомъ освѣщеніи этой жизни говорить еще менѣе возможно. Косвенно эта невозможность признается какъ бы и самой программой. Съ той точки зрѣнія, которая устанавливается запиской для преподаванія исторіи, естественнѣе всего было бы въ исторіи упадка Рима обратить вниманіе на то, какъ древній міръ мало-по-малу изживалъ свои прежнія вѣрованія и идеалы и приготовлялся къ принятію христіанства; а между тѣмъ программой не требуется знакомить учениковъ ни съ состояніемъ религіозныхъ, ни съ характеромъ философскихъ ученій временъ имперіи, и самое появленіе христіанства не отмѣчается программой. Какъ же объяснить это? Мы склонны видѣть въ этомъ доказательство того, что сами составители программы не нашли возможнымъ провести въ курсъ 1-го класса тѣ начала, которыя положены ими въ основу при изученіи исторіи,—безъ сомнѣнія вслѣдствіе того, что ученики недостаточно подготовлены къ усвоенію общихъ идей. Что наше предположеніе о причинѣ означеннаго пропуска имѣетъ нѣкоторую долю вѣроятія, видно изъ сопоставленія теперешней программы съ той, которая дѣйствовала до 80-хъ годовъ. Въ существующей программѣ сравнительно съ прошлой въ курсъ 1-го класса опущены многія мѣста, которыя касаются идейной стороны исторической жизни; на примѣръ: о развитіи просвѣщенія въ вѣкъ Перикла въ теперешней сказано: „общій взглядъ на успѣхи наукъ и искусствъ въ вѣкъ Перикла: Фидій, Софокль, Сократъ, Геродотъ, Фукидидъ“; въ прошлой: „греческая архитектура, ея общественный характеръ. Замѣчательныя зданія. Фидіасъ и другіе замѣчательныя скульпторы и ихъ произведенія. Замѣчательныя живописцы. Греческая поэзія: лирическая и драматическая; замѣчательныя поэты. Состояніе греческой философіи до Сократа. Софисты и Сократъ, Платонъ и Аристотель. Состояніе исторіи и другихъ наукъ у древнихъ грековъ. Замѣчательныя историки“. Или, относительно александрійской образованности существующая программа огра-

ничивается лаконической рубрикой: „общій взглядъ на александрийскую образованность“; а прошлой подробно требуется рассмотретьъ различныя стороны этой образованности: „музей съ библіотекой; переводъ 70 толковниковъ; искусственный характеръ поэзіи; замѣчательныя грамматики; развитіе наукъ математическихъ и естественныхъ; замѣчательныя математики и географы; философскія школы: Епикурейцы, Циники и Стоики“. Подобнаго рода сокращенія, которыя очевидны изъ приведенныхъ примѣровъ, подсказаны, безъ сомнѣнія, опытомъ и вызваны выяснившейся неподготовленностью учениковъ 1-го класса къ осмысленному усвоенію идейныхъ вопросовъ.—Все это—и общія соображенія, основанныя на данныхъ опыта, и данныя, заимствованныя изъ рассмотрѣнія и сопоставленія программъ—приводитъ къ тому заключенію, что начинать преподаваніе исторіи съ 1-го класса слишкомъ преждевременно, такъ какъ умственный кругозоръ учениковъ еще недостаточно широкъ для того, чтобы они могли въ цѣльномъ представленіи соединять разрозненные факты исторической жизни и освѣщать ихъ, конечно при помощи преподавателя, высшей, обобщающей идеей, какъ того требуетъ объяснительная записка.

Высокія нравственныя задачи, которыя поставлены объяснительной запиской исторіи, она также едва ли можетъ выполнить по отношенію къ ученикамъ 1-го класса, такъ какъ, безъ сомнѣнія, не ихъ имѣли въ виду составители записки, когда писали, что исторія должна вселить вѣру въ лучшее будущее, вызвать энергію въ жизни и дѣятельности. Для 14—15 лѣтнихъ юнцовъ, изъ которыхъ нѣкоторыхъ едва видно изъ-за школьной скамьи, нѣтъ пока надобности въ противоядіи противъ развѣдающаго пессимизма, а жизнь и дѣятельность ихъ вращается въ такой узкой сферѣ учебныхъ занятій, къ условіямъ которой мало возможности примѣнять нравственные уроки изъ исторіи классической жизни. Даже для развитія такихъ нравственныхъ качествъ, какъ любовь къ ближнимъ, безпристрастіе и т. п., едва ли хорошимъ средствомъ можетъ служить изученіе исторіи восточныхъ народовъ, съ ихъ жестокими взглядами и обычаями и деспотическимъ строемъ жизни,—грековъ, съ ихъ презрѣніемъ ко всѣмъ иноплеменникамъ, какъ варварамъ,—римлянъ, съ ихъ гордымъ сознаніемъ своего

всемірнаго могущества, деспотическимъ угнетеніемъ покоренныхъ народовъ и непримѣрной жестокостью по отношенію къ рабамъ! Да и само собой понятно, что если ученики изучаютъ исторію, не понимая общихъ интересовъ и причинъ, которые дѣлали эту исторію, то глубокаго вліянія, и умственнаго, и нравственнаго ожидать отъ такого изученія совершенно невозможно; изъ эпизодическихъ же разсказовъ о тѣхъ или другихъ характерахъ древняго міра, поражающихъ своей нравственной высотой, нельзя создать цѣлой систематической школы нравственнаго воспитанія особенно въ виду того, что эти характеры во всей полнотѣ обрисовываются только въ связи съ интересами времени, которые ихъ создали и которымъ они служили; пониманіе же этихъ интересовъ мало доступно ученикамъ V-го класса.

Вообще, съ какой бы стороны мы ни стали разсматривать значеніе изученія древней исторіи, мы придемъ къ одному и тому же выводу: начинать въ семинаріяхъ изученіе ея съ 1-го класса преждевременно благодаря тому, что ученики въ это время еще гоняются за буквой учебника и усваиваютъ часто только слова, а не понятія изъ объясненій учителя; самый строй древней жизни не вызываетъ интереса къ себѣ въ ученикахъ, потому что онъ слишкомъ чуждъ и далекъ отъ теперешняго: ученики не представляютъ себѣ въ конкретныхъ образахъ и потому не понимаютъ этого строя жизни. Отсюда—нравственно-воспитательнаго вліянія знакомство съ древней исторіей на учениковъ 1-го класса оказать едва ли можетъ, такъ какъ оно ограничивается чисто механическимъ запоминаніемъ отдѣльныхъ фактовъ и выводовъ и такъ какъ слушатели настолько еще юны, чтобы путемъ историческаго изученія классической жизни въ нихъ могли быть заложены основы гражданскаго воспитанія.

О преподаваніи другихъ отдѣловъ общей исторіи мы говорить подробно не будемъ, такъ какъ то, что сказано относительно древней исторіи, въ значительной степени относится и къ изученію средней и новой исторіи во II и III классахъ. Впрочемъ, благодаря сравнительно бѣльшей подготовленности слушателей изученіе исторіи во II-мъ классѣ можетъ быть поставлено значительно лучше сравнительно съ первымъ годомъ, хотя все же и во II-мъ классѣ ученикамъ

трудно бываетъ не запутаться въ сложныхъ и, повидимому, беспорядочныхъ явленіяхъ средневѣковой исторіи. Для примѣра возьмемъ хотя бы отдѣлъ о феодализмѣ въ томъ видѣ, какъ онъ изложенъ въ статьѣ проф. Карѣева въ журналѣ „Образованіе“ (Январь, 1900 г.). Множество отдѣльных параграфовъ, на которые распадается этотъ отдѣлъ, требуетъ значительнаго развитія и умственнаго напряженія, чтобы изъ сдѣланнаго профессоромъ анализа различныхъ сторонъ феодализма вынести ясное и цѣльное представленіе объ этомъ явленіи. Бѣда въ томъ, что въ головахъ такихъ историковъ, каковы ученики II-го класса, всѣ знанія также располагаются по особымъ параграфамъ, которые тѣсно замыкаются одинъ отъ другого, а не входятъ, какъ составныя части, въ одну общую картину. Безъ сомнѣнія, ученикъ II-го класса можетъ составить себѣ довольно отчетливое понятіе о сущности феодализма, его политической, соціальной и экономической сторонахъ, — но его мысль не въ состояніи будетъ охватить цѣлаго строя исторической жизни, отмѣченнаго печатью феодализма: жизнь въ ея цѣломъ теченіи и феодализмъ, какъ движущая сила этой жизни за извѣстный періодъ — вотъ что всегда останется для историковъ II-го класса „китайской грамотой“. Быть можетъ, кто-либо подумаетъ, что слишкомъ обширныя задачи мы ставимъ школьной исторіи—обрисовать „жизнь въ ея цѣломъ теченіи“—и если подумаетъ, то совершенно напрасно: подъ даннымъ выраженіемъ мы разумѣемъ пониманіе внутренней связи между отдѣльными фактами, ихъ взаимнаго вліянія и сравнительнаго значенія въ жизни; примѣнительно къ данному примѣру это требованіе значить, что изучающій среднюю исторію долженъ хорошо представлять соотношеніе силъ, которыя дѣлали эту исторію, каковы: церковь, феодализмъ, верховная власть, городскія общины и т. д., а не представлять ихъ въ видѣ отдѣльных параграфовъ учебника, обособленно, какъ это бываетъ обыкновенно со школьниками.

Русская исторія изучается въ теченіе второго полугодія во II-мъ и III классахъ. Тѣ неудобства изученія исторіи въ низшихъ классахъ, какія отмѣчены по отношенію къ всеобщей исторіи, существуютъ и при изученіи отечественной; только при изученіи послѣдней эти неудобства сказываются еще рѣзче. Толковое и осмысленное знаніе и пониманіе оте-

чественной литературы и отечественной исторіи должно лежать въ основѣ общаго образованія. Если школа обязана посвятить въ своихъ питомцахъ сѣмена гражданскихъ добродѣтелей, „развить и укрѣпить любовь къ родинѣ“, „возбудить къ добрымъ и полезнымъ дѣламъ на пользу Церкви, Престолу и Отечеству“, то, понятное дѣло, изученіе исторіи можетъ приводить къ этому только при серьезномъ и вдумчивомъ отношеніи питомцевъ школы къ прошлой жизни родного народа. Не отдѣльные историческіе эпизоды, какъ бы они ни были знаменательны и поучительны, представляютъ главный воспитательный историческій матеріалъ: они производятъ часто сильное впечатлѣніе, возбуждаютъ извѣстное настроеніе; но и то, и другое такъ же непрочно, какъ непрочно въ головѣ ученика то отрывочное знаніе, которое создало самое настроеніе. Во всякомъ случаѣ не такимъ путемъ вырабатываются твердыя понятія, которыя руководятъ жизнью,—и если изученію исторіи дѣйствительно принадлежитъ замѣтная роль въ выработкѣ такихъ понятій, то, безъ сомнѣнія, въ томъ только случаѣ, когда изучающій ее можетъ самъ вывести тѣ нравственные уроки и правила жизни, которые завѣщаны исторіей прошлаго; а для этого нужно понимать исторію, вдуматься въ нее и полюбить ее, т. е. требуется то, чего нельзя строго требовать отъ ученика II—III классовъ.

Есть и еще одна причина, по которой положеніе исторіи, особенно русской, въ низшихъ классахъ семинаріи нельзя признать явленіемъ желательнымъ. Въ программѣ духовныхъ семинарій видное мѣсто принадлежитъ церковной исторіи, которая изучается въ теченіе четырехъ лѣтъ, начиная съ III-го класса. По самому существу дѣла обѣ эти науки—исторія гражданская и церковная должны изучаться въ тѣсной связи, какъ вскрывающія различныя стороны жизни одного и того же общества; эта жизнь слагается изъ взаимодѣйствія различныхъ началъ—религіозныхъ, политическихъ, экономическихъ и т. п., такъ что самое выдѣленіе каждой стороны въ особую науку есть уже нѣчто искусственное. И во всякомъ случаѣ, если такое выдѣленіе по извѣстнымъ причинамъ необходимо, нужно стараться, чтобы ученики, изучая раздѣльно исторію церковной и гражданской жизни, соединяли свои познанія въ одно, болѣе или менѣе цѣльное,

историческое представлѣніе, чтобы при объясненіи извѣстныхъ церковныхъ событій могли не затрудняться подборомъ данныхъ, заимствованныхъ изъ сферы гражданской жизни и наоборотъ. Теперь же подобной взаимопомощи ожидать трудно: русская гражданская исторія, какъ сказано, изучается во II-мъ и III-мъ классахъ; русская церковная исторія въ V и VI, т. е. изученіе церковной исторіи отдѣлено отъ изученія гражданской тремя годами; слѣдовательно, когда ученики изучаютъ исторію гражданскую, они незнакомы бываютъ съ церковной; а когда приступаютъ къ изученію этой послѣдней, то успѣваютъ забыть первую. Такимъ же большимъ промежуткомъ времени отдѣлено изученіе параллельныхъ отдѣловъ общей исторіи -- гражданской и церковной. Отсюда—новое побужденіе къ тому, чтобы перенести преподаваніе гражданской исторіи въ болѣе высшіе классы; это нужно, какъ мы видѣли, въ интересахъ не только гражданской, но и церковной исторіи.
