

## **Часть 5. ИСТОРИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ, НАУЧНЫЕ ШКОЛЫ И УНИВЕРСИТЕТСКАЯ КУЛЬТУРА**

*Н.Н. Алеврас, Н.В. Гришина* (Челябинский ГУ)

### **Российский корпус магистрантов-историков: проблемы конструирования корпоративной институции и образа магистранта (вторая половина XIX – начало XX в.)**

Полагая, что нормативная сторона истории дореволюционной магистратуры (см. исследования второй половины XX – начала XXI в. А.Е. Иванова, Г.Г. Кричевского, Е.В. Соболевой, Л.И. Лебедевой) имеет основательное освещение в историографии, обратимся в данном выступлении к попытке создания очертаний коллективного портрета российских магистрантов. Предлагаемый взгляд и подход к изучению одного из важнейших институциональных элементов диссертационной системы университетов России позволяет актуализировать заданную тему контекстом современного историографического интереса к совокупности интеллектуальных феноменов российской истории. Среди них: университетская культура, научная школа, диссертационная система, персональная история/судьба историка, корпоративная/академическая память и др.

В предметном пространстве подобных явлений оказываются опыт и практики «взращивания» ученого – человека университетской корпорации со всеми присущими ему социокультурными свойствами и характеристиками, определяющими содержание и атмосферу университетской жизни, творческий облик ученого. В этой связи целесообразно обратиться к опыту проживания магистрантом того отрезка биографии, результатом которого становилось создание особого научного продукта – диссертации, что являлось основанием признания его в научной среде. Изучение стратегий самих представителей корпуса магистрантов в сфере самоорганизации деятельности по продвижению к научному статусу, актуальности для них проблем вхождения в научное сообщество – еще один принципиальный аспект, характеризующий мотивационные побуждения к профессионализации. Другими словами, нас интересуют восприятие историками-магистрантами своего временного статуса и способы их научной самореализации с учетом осознаваемых ими горизонтов приобретаемого научного

капитала и перспектив научной карьеры в институциональном пространстве науки.

На фигуру магистранта предлагается взглянуть как на активное начало в системе университетской, а внутри нее – диссертационной – культуры. Мотивационной основой активности магистрантов при таком подходе можно рассматривать жизненно важный для них факт – выбор профессии ученого. В данном случае – ученого-историка. Избранная область научного поприща тем более побуждает начинающего ученого к выработке своих научных программ и практикам их самореализации, чем более данная сфера знания признается актуальной в корпорации ученых и приобретает значимость в глазах общественности и власти.

Обратимся к вопросу о количественной характеристике корпуса магистрантов и возможностях репрезентативного изучения их научного потенциала. По нашим подсчетам, осуществленным на базе справочной информации Г.Г. Кричевского, из 275-ти диссертаций, защищенных историками российских университетов в 1804–1919 гг., 180 пришлось на магистерские диссертации. С небольшой поправкой в сторону увеличения – примерно до 185 – вследствие возведения некоторых магистрантов по достоинствам их защит сразу в степень доктора, приведенную цифру можно рассматривать как выражение количества историков-магистрантов в указанное время, успешно защитивших свои первые диссертации и вошедших в научную среду. К сожалению, мы пока не располагаем необходимой информацией, которая бы позволила установить долю магистрантов, не защитивших диссертаций, что увеличило бы искомую численность их корпуса.

Из общего количества за весь указанный срок 78,5% диссертаций было защищено в период 1860–1919 гг. Поэтому этот хронологический диапазон можно рассматривать как наиболее актуальный для изучения истории и специфики изучаемого феномена университетской культуры. Отметим при этом, что значительная доля защищенных диссертаций пришлась на Московский и Петербургский университеты. В частности, из общего числа защит диссертаций магистрантами около 60% этих научных событий произошли в стенах историко-филологических факультетов двух указанных университетов.

Магистрантский корпус университетов формировался из наиболее одаренных студентов, преодолевших барьер экспертных оценок их достижений в виде конкурсных работ, кандидатских сочинений и показателей их текущей учебной работы. В целях изучения различных параметров корпуса

магистрантов-историков возникает проблема определения критериев для обоснования репрезентативной выборки их представителей.

Сюжетные линии эго-произведений историков, освещающие период пребывания в статусе магистрантов, вполне определенно фиксируют самооценки их собственного научного потенциала, впечатления о своем ближайшем окружении в лице, как своих сверстников, так и представителей поколений, игравших роль учителей, а также наиболее значимые для них события той поры. Как правило, особо отмечается такая веха биографии как оставление при кафедре, что означало обретение статуса магистранта и задавало стартовое состояние претендента на ученую степень в виде ориентации на научную проблему и методологию. Подготовке к магистерскому экзамену, как еще одному факту научных биографий, придавалось особое значение. Описания этого напряженного и затратного по времени процесса выразительно характеризуют выработанные традиции и принципы российских университетов в области формирования научной эрудиции начинающих ученых и свидетельствуют, что пройдя через горнило магистерских экзаменов, магистранты воспринимали полученный опыт как основательную подготовку к профессиональной деятельности. История разработки и прочтение пробных лекций – нередкий сюжет эго-источников, раскрывающий их отношение к этому этапу своего становления. Значимость ему в их глазах придавали возможность получения должности приват-доцента, как первой ступени в университетской карьере, и приобретения первых навыков научно-исследовательской работы над темами диссертаций.

Процесс создания диссертации и описания магистерского диспута в биографических историях представлены как сюжеты кульминационного характера. Они не только окрашены эмоционально-психологическими интонациями, создавая зарисовки этих фрагментов как значимых персональных историй, но, фиксируя факт получения ученой степени магистра, маркируют важные для научного самолюбия авторов проявления их признания в научно-университетской среде и высвечивают перспективы дальнейшего научного и карьерного движения.

Особо следует подчеркнуть, что за канвой обозначенных этапов достижения статуса ученого стоят персональные усилия представителей корпуса магистрантов, двигательной энергией которых управляло сочетание как возвышенных идей служения науке, так и прагматических прогнозов собственной научно-преподавательской карьеры. Эта жизненная позиция

запечатлевалась сохранившимися текстами размышлений и расчетов, определявших мотивационную основу выбора магистрантами профессии ученого.

Совокупность источников позволяет также сформировать представления о системе коммуникативной активности магистранта в различных контекстных «кругах», в которые он включался в период своего магистрантского восхождения: от семейного круга – к университетскому сообществу, от институциональной консолидации и интеллектуальных взаимоотношений в профессиональной среде – к общению в широком пространстве культуры. Контекстное окружение задавало параметры личности формирующегося ученого.

**В.Ю. Волошина** (Омский ГУ им. Ф.М. Достоевского)

#### **А.А. Кизеветтер о «профессорской культуре»**

Феномен «профессорской культуры» по своей сути является интеллектуальным конструктом, продуктом коллективного воображения, существующим в массовом сознании. Он включает в себя совокупность представлений общества о воспитании, образовании, профессиональных качествах, быте, коммуникативных практиках, ценностных и мотивационных ориентирах членов научного социума. Важнейшим источником таких представлений служат мемориальные лекции и воспоминания, посвященные известным профессорам и высшим учебным заведениям. Большое значение в выявлении наиболее типичных черт «профессорской культуры» имеют воспоминания ученых, поскольку они, как справедливо заметила И.М. Савельева, являются собой не только источник, но и «осознанный акт творчества, ориентированный прежде всего на формирование *групповых* [курсив автора – В.В.] представлений и изготовленный со знанием дела». В них мы находим также характерные для академической культуры особые способы фиксации корпоративной памяти: «системы аргументации, цитирования, опоры на интеллектуальные авторитеты, механизмы классификации, требование соотнесения исследователя с определенной научной традицией» [Савельева И.М. Культура академического воспоминания как способ самоидентификации научного сообщества // Мир историка: историографический сборник. Вып. 7. Омск, 2011. С.70, 71].

В данном выступлении предлагается рассмотреть представления одного из самых ярких историков русского

зарубежья, бывшего профессора Московского университета, ученика В.О. Ключевского, А.А. Кизеветтера о предназначении ученого. О роли Московского университета и его профессоров в жизни общества наш герой говорил не раз [Кизеветтер А.А. На рубеже двух столетий. Воспоминания. 1881–1914. М., 1997; Московский университет. 1755–1930. Юбилейный сборник. Париж. 1930]. В качестве источника мною взят доклад А.А. Кизеветтера «Московский университет и его традиции. Роль Московского университета в культурной жизни России». Этот доклад был прочитан в Праге в 1927 году в связи с празднованием «Дня русской культуры». Впоследствии его издали небольшим тиражом отдельной брошюрой.

Большинство представителей научного сообщества зарубежья идентифицировало себя с дореволюционной отечественной наукой и высшей школой. Это проявлялось в приверженности к дореволюционным учебным программам и делопроизводительной документации в создаваемых ими вузах, в продолжении исследовательских программ, но главное, в сохранении основных аксиологических признаков и традиций дореволюционной «профессорской культуры».

Одну из лучших традиций Московского университета А.А. Кизеветтер видел в беззаветном служении научной истине и общественному благу. «Заветная традиция Московского университета, – писал он, – гласила, что профессор не должен сидеть у себя в углу, что профессор с его знаниями есть общественное достояние, а университет – не монастырь кабинетных отшельников, а живой орган культурного процесса. Охватывающего духовную жизнь общества во всех ее проявлениях» [Кизеветтер А.А. Московский университет и его традиции. Роль Московского университета в культурной жизни России. Прага, 1927. С. 18]. Эта мысль была особенно актуальной для эмигрантского научного сообщества, которое в зарубежье развернуло широкую культурно-просветительную работу, направленную на сохранение национальной идентичности и воспитание исторической памяти диаспоры. Со второй половины 1920-х гг. оно становится, своего рода, «мозговым центром» и организатором этой работы. Неудивительно, что А.А. Кизеветтер обращает внимание именно на просветительскую роль университета.

В качестве достойных выразителей этой традиции во второй половине XIX века А.А. Кизеветтер назвал профессоров Н.С. Тихонравова (1832–1893), В.О. Ключевского (1841–1911) и А.И. Чупрова (1842–1908). Вспоминая их заслуги, он не только

отдавал дань уважения научным предшественникам, которых знал лично, но и фиксировал в их деятельности черты, присущие университетской профессуре. Будучи сам отличным лектором и опытным преподавателем, он анализирует творческий стиль своих маститых коллег, у каждого из которых был особый тип красноречия. Н.С. Тихонравов, в его изображении, «стоял на кафедре с суровым торжественным лицом, которое оставалось неподвижным, как бы застывшим, в то время, как из его уст лилась плавно и размеренно ковванная речь, и каждое слово этой спокойной речи, произносимой красивым низким баритоном, словно отпечатывалось неизгладимо в мозгу слушателя, словно врезалось в его память своей весомостью, своей образностью, меткостью и красотой» [Там же. С. 16]. Слушая его, аудитория «то замирала в восхищении, то сотрясалась взрывами бурного смеха». В.О. Ключевского он называет «великим виртуозом красноречия», который «ни на одну минуту не оставлял слушателя в покое, ошеломляя его беспрерывными сюрпризами своей мыслительной и стилистической изобретательности; это был какой-то ослепительно яркий каскад остроумия, наблюдательности и глубокомыслия». А.А. Кизеветтер отмечает артистичность В.О. Ключевского, который «в течение речи, словно Протей менял весь свой облик; менялись выражения нервноподвижного лица, которое мимировало в такт речи; менялась жестикуляция; менялись интонации гибкого тихого голоса, чрезвычайно богатого модуляциями» [Там же. С. 17].

Лекции этих «волшебников слова» были необычайно популярны и «неудержимо привлекали москвичей в университет каждый раз, когда они выступали от лица университетской коллегии на открытых университетских торжествах», послушать их было для каждого москвича «величайшим праздником». Безусловно, ораторское искусство этих корифеев способствовало росту притягательности университета в обществе и выполнению его просветительской миссии. Однако не меньшее значение, по мнению А.А. Кизеветтера, имела убежденность каждого из них, что профессор осуществляет общественное служение [Там же. С. 17].

В отличие от Н.С. Тихонравова и В.О. Ключевского, не выходявших за рамки академической жизни, А.И. Чупров представлял другой тип ученого. Тоже прекрасный оратор и любитель просвещенной Москвы, он вел активную общественную работу вне университета, «шел в общественную массу, вмещивался в гущу общественной жизни», был членом Московского комитета грамотности, редактором «Библиотеки

для самообразования». Без него не обходилось ни одно значимое просветительское мероприятие. «Всем было дело до Чупрова, и ему было дело до всех». Кстати, высокую оценку его просветительской и общественной роли дал еще один коллега по университету профессор статистики А.Ф. Фортунатов, утверждавший, что А.И. Чупров был «воспитателем и умственным цементом для людей. Слово «Чупров» вызывало у всех, прикасавшихся к московской интеллигенции, представление о чем-то светлом, добром, мягком, неустанно мыслящем» [Цит. по: Никс Н.Н. Московская профессура во второй половине XIX – начале XX века. Социокультурный аспект. М., 2008. С. 160].

На примере своих старших коллег известный историк доказывает, что наиболее авторитетные профессора Московского университета конца XIX века огромное внимание уделяли не только научной и педагогической, но и просветительской деятельности, что делало их активными участниками интеллектуальной и культурной жизни общества. Эту черту «профессорской культуры» в эмиграции сохранили и преумножили многие российские ученые и, прежде всего, сам А.А. Кизеветтер.

*А.В. Дьяков* (Омский ГУ им. Ф.М. Достоевского)

### **Церковно-историческая школа Московской духовной академии в отечественной историографии**

Рубеж XX–XXI столетий в отечественной историографии характеризуется интересом к феномену научных исторических школ. Историографы фиксируют движение исторической мысли от позитивистской модели научной школы к социокультурной модели [См.: Мягков Г.П. Схоларные исследования российских ученых: в поисках новой модели научности // История и историки в пространстве национальной и мировой культуры XVIII – начала XX века. М.: ИВИ РАН, 2011. С. 149]. Вполне инструментальным в этом обозначенном ракурсе является определение школы, предложенное А.В. Свешниковым: «школа – это неформальная социальная группа профессиональных ученых, существующая в рамках каких-либо формальных структур, официальных институций» [Свешников А.В. Петербургская школа медиевистов начала XX века. Попытка антропологического анализа научного сообщества: монография. Омск: Изд-во Ом. гос. ун-та, 2010. С. 33]. В историографии

развивается и другая тенденция, связанная со школами церковной историографии. Исследователи выделяют несколько школ церковной историографии говоря о московской, петербургской, казанской, киевской. Московская церковно-историческая школа связывается с деятельностью Московской духовной академии.

Профессор А.П. Лебедев в публикациях «Русская церковно-историческая наука», «Два пионера церковно-исторической науки у нас и немногие сведения о жребиях их приемников» и др. предпринял первые попытки по освещению церковно-исторической школы МДА. Он связывает начало появления исторической школы МДА с деятельностью митрополита Платона (Левшина), который предпринял попытку ввести историю в преподавание. Успеха она не получила, однако в последствии, как отмечает автора появились продолжатели дела митрополита Платона – архиепископ Мефодий и епископ Иннокентий. Серьезный вклад в становлении школы внес ее ректор А.В. Горский, который написал не только много работ по церковной истории, но и первым из церковных историков в России создал концепцию философии церковной истории. А.П. Лебедев считает А.В. Горского центральной фигурой в развитии исторической школы МДА. Также им было отмечено значение академических уставов 1814, 1869, 1884 гг., которые создали благоприятные условия для развития церковной истории в МДА [Лебедев А.П. Церковная историография в главных ее представителях с IV по XX века. М., 1898. С. 557].

Профессор А.А. Спасский, ученик А.П. Лебедева в «Первой лекции по кафедре общей церковной истории» отнес зарождение церковно-исторической науки к МДА. Он считал, что залогом успешного развития исторической школы МДА стала деятельность Филарета (Гумилевского), А.В. Горского, А.П. Лебедева. Филарета (Гумилевского), он называет пионером церковно-исторической науки в академии, А.В. Горский характеризуется «как первый церковный историк в строгом и истинном смысле слова» [Богословский вестник, 1903. № 1. С. 285], а период деятельности А.П. Лебедева ознаменовался «подъемом занятий в области церковной истории» [Там же. С. 295].

А.П. Лебедев и А.А. Спасский не употребляли термин «школа» применительно к сообществу церковных историков МДА, но отмечали персоналии, которые стояли у истоков церковно-исторической школы МДА и повлияли на общую направленность школы и ее представителей в дальнейшем.



Последующие работы по данной теме появились уже в эмиграции, поскольку условия в самой России не благоприятствовали церковно-историческим исследованиям.

Н.Н. Глубоковский в книге «Русская богословская наука в ее историческом развитии и новейшем состоянии» обзорно затронул и историческую школу МДА. Особо им была отмечен А.В. Горский, потому, что он «воспитал целую историческую школу» [Глубоковский Н.Н. Русская богословская наука в ее историческом развитии и новейшем состоянии. М., 2002. С. 53]. Здесь впервые употреблен термин «школа» применительно к сообществу церковных историков МДА. Также им была отмечена преемственность школы между А.В. Горским и А.П. Лебедевым, последний «осуществил научные церковно-исторические заветы о. А.В. Горского», которого он считает прямым наследником его традиций [Там же. С. 56]. И было выделено два направления в исторической школе МДА: церковная история общая и русская.

Г. Флоровский в книге «Пути русского богословия» отмечает появление исторического метода и развитие церковной истории, которое берет исток в МДА, и связывает это с именем Филарета (Гумилевского). Как пишет Г. Флоровский: «создается русская школа церковных историков» [Флоровский Г.В. Пути русского богословия. Киев, 1991. С. 367]. Для него, как и для других авторов, фигура А.В. Горского является ключевой в развитии исторической школы МДА. Фиксируя влияние А.В. Горского на Е.Е. Голубинского в определении научных интересов, так же намечая некоторые черты исторической школы МДА: влияние западной литературы, использование в работах первоисточников, публицистичность работ.

В 90-х гг. XX в. в отечественной историографии происходит возрождение интереса к церковной истории. Возобновляется процесс изучения исторических школ в духовных академических центрах. Так в статье игумена Иоанна (Экономцева) «Историческая школа Московской Духовной Академии». Автор родоначальниками исторической школы МДА называет Филарета (Гумилевского) и А.В. Горского. Называет приемников А.В. Горского по церковно-исторической науке – С.К. Смирнова, Е.Е. Голубинского, Н.Ф. Каптерева. Они и составили «школу А.В. Горского». Их характерными чертами было обращение к источникам и историческая критика. Был также отмечен вклад в формирование исторической школы МДА профессоров В.О. Ключевского и А.П. Лебедева, последний выделяется как основоположник направления общей церковной истории в исторической школе МДА. Иоанн (Экономцев) выделил

характерные черты, которые были характерны для всей церковно-исторической школы в целом: объектом научного изучения стали не простые деятели, а канонизированные святые; произошло повышение интереса к церковной истории; стремление к объективному знанию привело к попытке стать выше конфессиональных различий; рост интереса к неоплатонизму.

Г.П. Мягков в статье «У истоков исследовательских школ в отечественной церковно-исторической науке» предпринимает попытку проследить складывание церковно-исторических школ. Автор отмечает персоналии, которые оказали наибольшее влияние на формирование церковно-исторической школы МДА – Филарет (Гумилевский), А.В. Горский, А.М. Иванцов-Платонов, А.П. Лебедев, А.А. Спасский. Среди этих персоналий личности А.В. Горского уделяется наибольшее внимание, потому что при нем «фактически была создана церковно-историческая наука» [Исторический ежегодник 2002–2003. Омск, 2003. С. 71]. Историк фиксирует преемственность в исторической школе МДА, выделяя «школу А.В. Горского» и «школу А.П. Лебедева», также им отмечена черта московских церковных историков – «концептуалистическая» направленность, которая роднила со светскими московскими историками. В связи, с чем встает вопрос: идет ли речь о двух лидерских школах или это развитие основной школы МДА?

Н.Н. Воробьева в статье «К характеристике отечественных церковно-исторических школ второй половины XIX – начала XX в.», выделила ведущую роль в формировании церковно-исторической школы при МДА А.П. Лебедева. Она выделила теоретико-методологические особенности исторической школы МДА: публицистический стиль, широкая постановка историко-генетических проблем, создание масштабных исторических работ.

*Р.Б. Казаков* (НИУ ВШЭ, Москва)

### **О лекциях А.С. Лаппо-Данилевского по истории науки (1906 г.)**

В архиве ученого сохранился текст лекций, озаглавленный самим А.С. Лаппо-Данилевским так: «Размышления об истории науки, ее задачах, методах построения и педагогическом значении (Лекция, читанная преподавателям средних учебных заведений, съехавшихся в С. Петербург 10-17 июня 1906 г.)». Исписанные рукой А.С. 210 листов в четвертую долю вложены им в бумажную обложку, им же и подписанную. Как было принято у А.С., он

писал на левой половине листа, оставляя правую для помет, вставок и пр. Под одной обложкой А.С. сложил не только сам текст лекций, но и библиографические выписки, заметки, занявшие почти половину объема [АРАН. Ф. 113. Оп. 1. Д. 180]. Исправлений и зачеркиваний в тексте немного; они свидетельствуют о том, что писавший текст был глубоко продуман, но в процессе сочинения лекций изменялся автором «на ходу». О серьезной подготовке к созданию текста говорят и обширные подготовительные материалы. Это вообще было свойством работы А.С.: выписки, заметки, подготовительные материалы, библиографические списки и даже вырезки из газет при подготовке того или иного труда составляли сотни и тысячи листов и листков.

Первое впечатление о лекциях таково: текст четко структурирован, выделены пронумерованные разделы, главы с пунктами разных уровней. Это сложное и разветвленное повествование, выполненное на очень высоком уровне теоретического осмысления феномена истории науки. Кроме того, лекции были обращены к публике, от которой требовался соответствующий уровень подготовки. Адресат – «преподаватели средних учебных заведений» – вероятно, располагал таким уровнем.

После Введения А.С. изложил «мотивы, побудившие меня прочесть лекции по истории науки», выделив теоретические (философский и теоретико-исторический интерес) и практические мотивы. Если в первом случае «теоретико-исторический интерес» свидетельствует о том, что «основные проблемы теории исторического знания затрагиваются, а некоторые из них особенно ясно обнаруживаются при изучении истории науки», то практические мотивы исходят из «подъема интереса» к истории науки и «некоторого пренебрежения» историей науки в сфере преподавания.

В изучении истории науки он выделил два уровня: философский (логический), возникший под влиянием позитивизма и изучающий «логическое развитие известного рода идей, последовательно раскрывающихся в действительности и не теряющих своей научной ценности и по настоящее время», и исторический, дающий картину «реального развития науки». «Для выяснения исторического развития науки (а не логического) надо стремиться к познанию исторической действительности во всей ее многообразности и выяснить самые корни данной системы и даже иной раз самые мелкие обрывки научной мысли в их генезисе в зависимости от конкретных условий данного периода (социального

быта, обычаев, традиций, техники, практической жизни и т.п.)». И специально подчеркнул, что в изучении истории исторической науки «очевидно, собственно историческая точка зрения должна получить перевес».

Благодаря четкой структуре лекций и высокоорганизованному тексту метод А.С. эксплицирован, но сами лекции, кроме того, еще и представляют слушателям структуру историографического исследования в сфере истории науки и в сфере истории исторической науки. Более того, изучение истории науки с логической и «собственно исторической точки зрения» выстраивается А.С. источниковедчески: через изучение обстоятельств возникновения и эволюции, анализ идей во всей сложности их происхождения, но делается это посредством изучения процесса развития науки «во всей конкретности его обстановки». Эта же черта свойственна не только данным лекциям: источниковедчески выстроены историографические курсы А.С., которые он читал в Петербургском историко-филологическом институте. Я бы сказал, что источниковедение историографии – это в первую очередь то, что делал в своих лекциях А.С. Лаппо-Данилевский.

Лекции дают понятие историографии и трактуют его, причем А.С. не удовлетворился первоначально данным определением, зачеркнул его и дал ниже куда более сложное: зачеркнуты слова «Словом “история” мы обозначаем и ряд совершившихся фактов и наше построение такого ряда; ясно, что в первом смысле не может быть истории истории; но во втором последнее возможно...», вписано далее «Итак, история научных построений (науки) действительно может служить предметом изучения; она изучает последовательную смену научных построений, приведших к современному научному мировоззрению или способных привести к новому научному мировоззрению».

Жанр лекции требовал публицистической заостренности, поставленной еще в «мотивах» проблемы: «мертвенность всякого бюрократического строя в значительной мере объясняется пренебрежением его защитников к свободной научной мысли, а, в частности, к выводам ее в области политических наук...».

Очевидно, что А.С. рассчитывал, что преподаватели средних учебных заведений (выпускники университетов) воспримут и осмыслят весьма непростые лекции. А.С. уходил и в сферу классификации наук, упоминал О. Конта, У. Ювелля, Дж.Т. Мерца, Г. Риккерта и др., говоря о потенциале историко-

научных штудий, особенно исторической: «Изучение истории наук, гл. об. историографии привело некоторых философов (особенно Риккерта) к новой группировке наук; он исходит не из того, чем должна быть историческая наука, а в сущности чем она была и есть». В этой связи специально замечу, что повторять неизменно многие десятилетия в разных формах мысль о «теоретическом» и «практическом» источниковедениях, которые А.С. якобы разделял и адресовал аудиториям разного уровня, или говорить о разном стиле изложения и понятийном словаре «в рассчитанном на практиков архивной работы и ищущих фактологический материал в исторических источниках в лекционном курсе по дипломатике частных актов и в предназначенной для склонных к теоретизированию “Методологии истории”» [Шмидт С.О. Ольга Михайловна Медушевская как профессор Историко-архивного института // Когнитивная история: концепция – методы – исследовательские практики / Отв. ред.: М.Ф. Румянцева, Р.Б. Казаков. М., 2011. С. 44] чрезвычайно непродуктивно и неверно по существу. Объяснить причины воспроизведения этого неверного утверждения, вероятно, можно слабым знакомством с наследием А.С. и узостью источниковой базы для такого утверждения. Как только творчество А.С. Лаппо-Данилевского начинает изучаться во всем его многообразии – как автора лекционных курсов очень широкой проблематики, руководителя семинара, где его ученики отрабатывали в практике исследования разнородных комплексов источников, автора «Методологии истории», – целостность его идей, заключающаяся в том, что теоретические построения его лекционных курсов при очень высоком уровне абстракции реализовывались в исследовательских практиках самого А.С. и его учеников, место источниковедения и «методов исторического построения» в его оригинальной методологии истории и истории науки становятся очевидными.

*Р.Б. Казаков* (НИУ ВШЭ, Москва),  
*М.Ф. Румянцева* (РГГУ, Москва)

**Научно-педагогическая школа источниковедения  
как интеллектуальное сообщество:  
история, современное состояние, перспективы развития**

В ноябре 2009 г. авторам уже приходилось выступать в Институте всеобщей истории РАН на круглом столе «Трансформации профессиональных сообществ историков

России 1985–2009 гг.» с аналогичной темой [История: электрон. науч.-образ. журн. Электрон. дан. М., 2010. 1: Историческая наука в современной России. – URL: [http://www.mes.igh.ru/magazine/content/pedagogicheskaya\\_shkola\\_istochnikovedeniya.html](http://www.mes.igh.ru/magazine/content/pedagogicheskaya_shkola_istochnikovedeniya.html), ограниченный (дата обращения: 30.03.2012)], но произошедшие с тех пор институциональные изменения заставляют нас к ней вернуться и позволяют поставить проблему Научно-педагогической школы источниковедения именно как интеллектуального сообщества.

Научно-педагогическая школа источниковедения (Научно-педагогическая школа источниковедения Историко-архивного института – далее НПСИ) восходит в своих эпистемологических основаниях к теоретико-познавательной концепции А.С. Лаппо-Данилевского (1863-1919), в период с 1939 по 2011 г. она институционально оформилась на основе кафедры вспомогательных исторических дисциплин Историко-архивного института (с 1991 г. – в составе РГГУ; с 1994 г. – кафедра источниковедения и вспомогательных исторических дисциплин) и со временем приобрела разветвленную институциональную структуру [Казаков Р.Б., Румянцева М.Ф. Научно-педагогическая школа источниковедения Историко-архивного института: аспекты институционализации // Сообщество историков высшей школы России: науч. практика и образоват. миссия. М., 2009].

В концептуальном становлении Школы можно выделить несколько этапов. В основе концепции – специальное внимание к объекту исторического познания – историческому источнику, понимаемому как объективация творческой активности человека. В НПСИ под объектом исторического познания понимался уже не отдельный исторический источник, а система видов исторических источников, системно-структурно презентующих определенную культуру. Этот этап завершился на рубеже XX–XXI вв. изданием двух учебных пособий [Источниковедение: История. Теория. Метод. Источники российской истории. М., 1998; Переизд.: 2000, 2004; Румянцева М.Ф. Теория истории. М., 2002]. В первое десятилетие XXI в. О.М. Медушевская (1922–2007) – признанный лидер НПСИ, сформулировала концепцию когнитивной истории, в основе которой понятие *эмпирической реальности исторического мира* [Медушевская О.М. Теория и методология когнитивной истории. М., 2008].

Таким образом, к концу первого десятилетия XX в. Научно-педагогическая школа источниковедения завершила

определенный этап своего концептуального становления и институционального развития.

Но в 2011 г. кафедра была ликвидирована, что, естественно, создало новые условия для существования Научно-педагогической школы, поставило перед нами новые проблемы, но и одновременно открыло новые перспективы.

Следует признать, что к концу обозначенного выше периода мы имели амбивалентный процесс. С одной стороны, усилиями, в первую очередь, О.М. Медушевской, теоретико-познавательная концепция НПШ – концепция когнитивной истории приобрела завершённый вид (конечно же, речь идет о завершённости определенного этапа), но с другой стороны, началось размывание концептуальной определенности, о чем свидетельствует сборник материалов Чтений, посвященных памяти О.М. Медушевской [Когнитивная история: концепция – методы – исследовательские практики: Чтения памяти профессора Ольги Михайловны Медушевской: (ст. и материалы). М., 2011].

В настоящее время идет институализация НПШ в Internet-пространстве, начатая, мы бы сказали, стихийно-интуитивно, еще в период существования соответствующей кафедры. НПШ в настоящее время позиционирует себя как Научно-педагогическая школа источниковедения – сайт Источниковедение.ru [URL: <http://ivid.ucoz.ru>]. На наш взгляд, такое позиционирование позволяет (быть может, только на первых порах), с одной стороны, расширить интеллектуальное пространство НПШ, а с другой строго выделить ее концептуальное ядро.

Перспективы своего развития мы во многом также связываем с Internet-технологиями, в частности с возможностью проведения Internet-конференций, которые не требуют строгой привязки к официальным институциям. Опыт участия в таких конференциях накоплен нами в сотрудничестве с сайтом Межвузовского научно-образовательного центра «Новая локальная история» [URL: <http://www.newlocalhistory.com>].

Видимо, НПШ источниковедения как интеллектуальное интернет-сообщество обладает характеристиками любого интернет-сообщества. С одной стороны, оно может быть предельно открыто в своих проявлениях всему интернет-пространству, практически любому обратившемуся на интернет-сайт НПШ. Более того, универсальной нормой функционирования мирового научного сообщества становится условие предельной открытости деятельности и доступности результатов. В некоторых случаях, как, например, в Высшей школе экономики, такое условие становится обязательным

элементом корпоративной культуры: каждый преподаватель и сотрудник на своей персональной странице постоянно обновляет информацию о своей научной, учебной деятельности и может делать доступными тексты своих публикаций [URL: <http://www.hse.ru/org/persons/36555103>]. В этом смысле новые формы институализации Школы отвечают актуальным характеристикам научных сообществ.

С другой же стороны интернет-институализация дает возможность предельно четко очертить круг тех, кто является членом Школы, разделяя ее концептуальные основания, и исключить из этого сообщества тех, кто по научным (и обязательно – этическим!) основаниям не может принадлежать Школе.

Очевидно, что деятельность Школы как интернет-сообщества позволит накопить необходимый материал для осмысления процесса развития теоретико-познавательной концепции НПШ – концепции когнитивной истории. Если в основу концепции положено понятие *эмпирической реальности исторического мира*, то, уже исходя из этого, Школа как сообщество должна быть изначально и предельно открыта и восприимчива к опытам эпистемологической рефлексии в других областях научного знания, особенно – в близких, социогуманитарных. Можно ли в неисчерпаемости исследуемой *эмпирической реальности исторического мира* находить основания устойчивого, длительного и эффективного функционирования самого сообщества – Школы?

В заключение подчеркнем, что мы, т.е. те, кто позиционировал свою принадлежность к НПШ источниковедения на сайте Источниковедение.ru, не претендуем на исключительное наследование бренда Научно-педагогическая школа источниковедения Историко-архивного института, но полагаем, что определенность НПШ источниковедения в силу ее имманентной устойчивой методологической ориентированности может сохраняться только при повышенной эпистемологической рефлексии, в том числе и научной критике своих теоретических оснований, а не путем декларирования своей формальной принадлежности к «сонму учеников».

*И.В. Крючков* (Ставропольский ГУ)

**Австрийская экономическая школа в интеллектуальном пространстве Австрии на рубеже XIX–XX вв.**



Рубеж XIX–XX вв. ознаменовался бурным развитием науки и культуры в австрийской столице. Венские интеллектуалы могли полностью сосредоточиться на выработке новаторской эстетики и идей. Уникальное интеллектуальное пространство Вены подарило миру блистательную плеяду ученых.

До второй половины XIX в. Австрия не влияла на интеллектуальную жизнь Европы. Однако положение дел меняется с приходом к власти либералов и проведением реформ в 60–70-е гг. XIX в., включая отмену цензуры в высшем образовании и либерализацию университетской системы. Университетские преподаватели, имевшие высокий уровень доходов и в силу этого не думавшие о «хлебе насущном», полностью сосредоточились на научных изысканиях. Университеты были проникнуты духом иосифианства – беспристрастного отношения элиты к окружающей действительности, созерцательности и эстетизма.

В конце XIX в. австрийская интеллектуальная элита переживает смену поколений. На смену старой профессуре приходят новые люди с нестандартным мышлением, креативными идеями. Венские интеллектуалы являлись мощной корпорацией, активно обменивающейся инновациями внутри своего сообщества, и, передавая их обществу, они оказывали сильное воздействие на деловую и политическую элиту страны.

В данной связи необходимо, прежде всего, выделить австрийскую экономическую школу. В 1871 г. ее создатель Карл Менгер (1840–1921) опубликовал «Основания политической экономии». Издание книги полностью изменило жизнь К. Менгера. Он занял должность доцента Венского университета, став в 1873 г. профессором. Вершиной академической карьеры К. Менгера стала должность заведующего кафедрой экономической теории юридического факультета Венского университета, где он проработал до 1903 г.

Революционность взглядов К. Менгера касалась, прежде всего, теории стоимости. В отличие от классической политэкономии, для К. Менгера ценность товара определяется не его естественными (физическими) свойствами или трудозатратами, а потребностями в нем человека. Поэтому исследовательская стратегия заключается не в определении объективных законов развития самодостаточной экономики, напоминающих подход, сложившийся в естествознании, а в изучении развития потребительской культуры человека, его запросов, предпочтений и даже заблуждений. Все это ставило под сомнение веру марксистов и других сторонников тотального

планирования в возможность контроля интеллектуальной элитой стихийных процессов общественного развития. Эволюция общества и экономики есть проявление действий миллионов индивидов, спрогнозировать поведение которых зачастую не представляется возможным.

Научная концепция К. Менгера наложила отпечаток на его политические воззрения. Он был последовательным либералом. Об авторитете ученого говорит и тот факт, что с 1876 по 1878 гг. К. Менгер являлся наставником кронпринца Рудольфа. Вершиной политической карьеры ученого стало депутатское кресло в Верхней палате австрийского парламента.

Лекции К. Менгера вызывали огромный интерес в студенческой среде. Даже в 20-30-е гг. XX в. в Венском университете студенты учились по конспектам лекций К. Менгера, сделанным их предшественниками. Следует отметить, что К. Менгер с 1880 г. отходит от активной научной деятельности, полностью сосредоточившись на работе со студентами.

Последователи К. Менгера Е. Бем-Баверк (1851–1914) и Ф. Визер (1851–1926) окончили университет в 1872 г., еще до прихода сюда К. Менгера, но знакомство с книгой К. Менгера навсегда изменило вектор их научной деятельности и определило взгляды не одного поколения австрийских интеллектуалов. В 1903 г. К. Менгер передал заведование кафедрой экономической теории Ф. Визеру, являвшемуся с 1889 г. профессором университета. Ф. Визер, в отличие от К. Менгера и Е. Бем-Баверка, являлся прекрасным оратором и талантливым преподавателем, сыгравшим решающую роль в популяризации идей австрийской экономической школы. Придя после войны в ноябре 1918 г. в Венский университет, будущий идеолог классического европейского либерализма и лауреат Нобелевской премии Ф. Хайек сразу записался на семинар Ф. Визера, став последовательным учеником «австрийцев». Правда, в отличие от своего учителя, проповедовавшего доктрину смешенной экономики, Ф. Хайек придерживался идей классического либерализма, отстаиваемых К. Менгером и Е. Бем-Баверком.

Кроме научной деятельности Ф. Визер достиг определенных успехов на политическом поприще. Он являлся депутатом Верхней палаты парламента. В 1917–1918 гг. Ф. Визер был последним министром торговли Австрии.

Постоянно стремился совмещать академическую и политическую деятельность Е. Бем-Баверк. У него не было той глубины научного анализа, что у К. Менгера, но в своих работах

он стремился развивать его идеи, расширяя исследовательское поле и приспособляясь к реалиям конца XIX – начала XX в. Е. Бем-Баверк вступил в жаркую полемику с набирающим силу марксизмом, развенчав экономические постулаты К. Маркса и его сторонников. Среди активных участников семинара Е. Бем-Баверка можно выделить авторитетнейшего идеолога европейского марксизма Р. Гильфердинга. Доводы Е. Бем-Баверка стали мощным аргументом в полемике либералов с марксистами в Австрии и за ее пределами. Один из крупнейших мыслителей XX в. Й. Шумпетер, будучи в докторантуре у Е. Бем-Баверка и Ф. Визера, внимательно отслеживал полемику Е. Бем-Баверка с марксистами, что в будущем существенно повлияло на его восприятие социализма. В этом плане ему были ближе взгляды Ф. Визера, чем К. Менгера и Е. Бем-Баверка. В то же время другой известный участник семинаров «австрийцев» Л. Мизес пошел дальше в развитии либеральной доктрины. Правда «экстенсивное» расширение идей австрийской экономической школы отчасти отражалось на глубине научных рассуждений Е. Бем-Баверка. Отсюда не случайно, что он является один из самых критикуемых участников школы.

Признанием научных заслуг Е. Бем-Баверк стало его избрание Президентом Академии наук Австрии в 1911 г. Еще в 1880 г. ученый получил должность профессора в университете Инсбрука, а в 1884 г. – в Венском университете. В отличие от своих коллег Е. Бем-Баверк достиг больших успехов в политике. В 1895, 1897–1898, 1900–1904 гг. он занимал должность министра финансов Австрии, приняв участие в подготовке денежной реформы в стране на основе введения «золотого стандарта». Е. Бем-Баверк проводил острожную политику, стремясь максимально сократить государственные расходы, противясь чрезмерному увеличению трат на социальные программы, дотирование экономики и на оборону.

Таким образом, австрийская экономическая школа внесла огромный вклад в развитие экономики, социологии, права и истории дуалистической Австрии. Это нашло отражение и в деятельности представителей неоавстрийской школы и других известных учеников «австрийцев», прежде всего Й. Шумпетера, занявших весомое место в интеллектуальном пространстве Европы и Северной Америки в 30-70-е гг. XX в.

***Р.Ф. Набиев*** (Казанский юридический институт МВД РФ)

**Об одном принципиальном недостатке  
исторического образования:  
историк против национальной ограниченности**

Не секрет, что большинство народов и национальных государств опирается на национальные истории. И это вполне естественно. Но, знакомясь с историей различных регионов бывшего СССР и окружающих стран, отечественный историк нередко испытывает определенный дискомфорт: соседние народы нередко видят прошлое иначе. Даже в условиях партийного руководства историей эти народы смогли сохранить свой взгляд на мир прошлого, в котором центром был каждый из них.

Например, в борьбе против немецких рыцарских орденов латыши и литовцы важными называют вовсе не «наше» «Ледовое побоище», а свое – битву при Карусе (и некоторые иные). Мы привыкли отсчитывать историю христианства в Восточной Европе с даты «крещения Киевской Руси», но истории кавказских народов, тюрков, болгар позволяют углубить историю христианства в Восточной Европе на многие столетия. Ислам на территории средневековой Украины и Залесской Руси вообще остается за рамками «Отечественной истории». Впрочем, как и история большинства коренных народов Восточной Европы.

В этом году отмечается 1150-летие российской государственности. Согласно принятой концепции, русское государство и культура появляются «вдруг и сразу» с приходом «варягов». Также признается культурное влияние Византии, но не великих «степных» империй, которые охватывали предков всех современных народов европейской России, строили города, храмы, внедряли образование и различные религии...

Весьма сомнительная дата отмечается вопреки тому, что отсутствуют какие-либо сведения, подтверждающие скандинавское происхождение русской династии. Русский язык практически не сохранил следов скандинавской терминологии (которая должна была отразиться в военной и социальной сфере). Количество артефактов, которые можно было бы отнести к материальной культуре скандинавов, ничтожно. Данные антропологии почти исключают скандинавское присутствие среди элиты Древней Руси. В то же время, еще в начале XX в. было выявлено, что в древнейших некрополях Киева и Чернигова лежат останки элиты, чьи черепа по своим параметрам соответствуют окружающему степному населению.

В настоящее время подобные выводы многократно усилены генетиками.

Тюркскими словами русского языка можно изъясняться и писать. Примерно то же можно сказать о мощном пласте тунгусо-маньчжурских лексем. Достаточно велико наследие финно-угорских языков... Сведения о кагане – основателе династии русских князей содержатся в русских летописях... Но подобные данные обычно не учитываются, как и то, что этноним «русь» упоминается до «призвания варягов», а также длительное время – на Кавказе...

По существу, легенда о возникновении русского государства и культуры висит в воздухе и не соответствует совокупности объективных данных вспомогательных исторических наук. Таким образом, отстраненность русского историка от всеобщей истории, отмеченная В.И. Герье в XIX в., продолжает оставаться характерной чертой отечественной истории и в веке XXI.

Ранее в значительной мере это было оправдано военными интересами, политическими приоритетами и давлением цензуры, но в XXI в., когда историков не расстреливают и даже не сажают в тюрьмы, нет никакой необходимости повторять необоснованные легенды.

С каждым годом нарастает совокупность фактических данных, несовместимых с традиционной трактовкой «начальной истории». На наш взгляд, это количество переходит критический уровень, который уже невозможно игнорировать.

Осознание этого кризиса заставляет обратиться к опыту иных стран, для которых подобная проблема также актуальна. Выясняется, что европейские теоретики уже в течение века наращивают усилия по синтезу европейской истории, без которой, кстати, они не видят возможности создания прочного Европейского Союза и формирования ментальности европейца.

Еще более интересен подход китайцев, для которых история является самым сложным предметом. «Китайскими» для них являются все династии древнего Китая, независимо от их национальной и культурной принадлежности. Такой подход позволяет им поддерживать центроостремительные силы среди народов страны, видеть целостную картину истории восточной равнины и окружающих стран. Это, в свою очередь, позволяет выявлять закономерности и адекватно использовать их в политике и экономике. Подобный подход, на наш взгляд, наиболее близок к историческим реалиям и современным потребностям Российской Федерации.

На протяжении многих столетий в государственные отношения втягивала остальные народы болгаро-булгарская цивилизация. Вполне достаточно данных по гуннам, сабирам, аварам, хазарам... Это они явились передатчиками христианства и ислама, они строили «древнерусские» города, они стали следующими ступенями приобщения к государственности.

Более близкий этап – «Золотая Орда». Какая культура и государство отражает историю в рамках современной РФ и ЕвразЭС? «История Отечества» XIII–XV вв. это – история Московской области или история Империи Джучидов, почти совпадающей по площади с современной РФ? Ответ очевиден.

Что же препятствует построению подлинно научной исторической концепции, которая объединяла бы народы, а не противопоставляла их русским и Москве? Наиболее значимой причиной этого автору видится система подготовки историков. Большинство из них попросту не получают базовых знаний, необходимых для адекватного анализа истории своих древних предков, своей местности. Студенты-историки, как правило, не изучают истории, культуры и языков коренных народов Восточной Европы, но изучают латынь, греческий, английский... Немаловажным представляется и тот факт, что существующая концепция создавалась келейно, без публичного и равноправного обсуждения последователями различных школ и учета объективных данных вспомогательных исторических наук.

В случае создания подобной единой истории граждан нашей Страны будет получать, действительно евразийское мировоззрение и гордиться русью-аварами кагана Бояна, алгоритмом Ал-Хорезми, таблицами ал-Фараби, реформами Елюй Чу-Цая, основателем медицины Ибн-Синоу, зная, что они – великие представители культуры евразийской державы.

*В.П. Пушков* (МГУ, Москва)

**Первокурсники 1917 года  
историко-филологического факультета  
Московского университета**

Состоявшийся в 2005 г. 250-летний юбилей Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова активизировал разработку ряда новых историко-культурных проблем, одна из которых – изучение источников формирования

национального интеллектуального потенциала (в этом аспекте контингент обучающихся в Московском университете является вполне репрезентативной выборкой) [Пушков В.П., Пушков Л.В., Завьялов С.М. Профессионально-географический состав выпускников Московского университета (1877–1916 гг.) // История Московского университета: м-лы V научн. чтений памяти проф. А.В. Муравьева. М., 2004. С. 222–235]. В ходе этих исследований в Архиве МГУ был обнаружен уникальный «Алфавитный список студентов, принятых в 1917/18 академическом году» [Архив МГУ. Ф. 1. Оп. 14л. Д. 13312. 289 л. Машинопись с рукописной правкой, переплетенная в дело стандартного формата], содержащий, помимо ФИО первокурсников, даты их рождения, сведения о вероисповедании и оконченом среднем учебном заведении. По этим данным нами была составлена база данных «Первокурсники 1917 г.» (электронная таблица MS-Excell, включает 12 полей, передает всю информацию источника) [Пушков В.П., Пушков Л.В., Завьялов С.М. Списки первокурсников Московского университета 1917/1918 академического года как массовый источник // Идеи академика И.Д. Ковальченко в XXI веке. М., 2009. С. 302-311].

В 1917/18 академическом году первокурсниками Московского университета стало около 2500 чел., причем впервые было принято 154 женщины (6%). Несмотря на военное время и революционную обстановку, доля москвичей на первом курсе составила не более 1/3 (820 чел.). В этот тяжелый год Московский университет сохранил свой всероссийский характер и ведущую роль в подготовке кадров отечественной интеллектуальной элиты. Об этом свидетельствует широкая география абитуриентов, съехавшихся из 80 губерний и областей страны (всего их было 89).

О научных приоритетах молодежи 1917 г. можно судить по выбранным факультетам: большинство предпочло физмат (1300 чел., или 48%), более чем вдвое отставал медицинский (540–21%), историко-филологический набрал 420 (17%), а примерно каждый 11-й студент выбрал юридическое поприще (220 – 9%). Эти результаты кардинально отличаются от картины дореволюционных лет. В 1877–1916 гг. наиболее популярным был юрфак – 41,8%, за которым следовали медицинский факультет (31,9%), физмат (18,1%) и истфил (8,2%). В первом приближении катастрофическое (в 4–5 раз) снижение интереса к юриспруденции можно объяснить малым авторитетом права и законов на переломном этапе исторического развития, тогда как

естественнонаучные специальности (доля физмата выросла в 2,7 раза) были остро востребованы военной промышленностью.

О широте и многообразии «корневой системы» отечественного интеллектуального потенциала свидетельствует набор из 212 населенных пунктов, взрастивших достойную Московского университета талантливую молодежь (за 40 предшествующих лет их было 202), причем 147 из них – это уездные и заштатные города, а один первокурсник историко-филологического факультета оказался даже воспитанником Тарутинской сельской гимназии.

На этом фоне 417 первокурсники историко-филологического факультета представляли 51 губернию, 23 из которых смогли подготовить талантливую молодежь не только в своих административных центрах, но еще и в 37 уездных городах. Здесь лидировала Тамбовщина, давшая студентов из Борисоглебска, Касимова, Лебедяни и Раненбурга. Смоленщина была представлена Вязьмой, Дорогобужем и Рославлем, а Владимирская земля – Вязниками, Иваново-Вознесенском и Шуей. Особо отметим высокий интеллектуальный потенциал подмосковной Вифанской духовной семинарии, откуда пришли 16 первокурсников. Абсолютное большинство новобранцев факультета получили предварительное среднее образование в гимназиях – 243 человека из 411, назвавших свою школу (59%). Существенным было представительство и духовных семинарий – 148 человек (36%), тогда как на остальные типы средней школы пришлось не более 5% набора (15 воспитанников реальных училищ, четверо из коммерческих училищ и по одному – из 2-го Кадетского корпуса и Учительского института).

Социальный состав первокурсников отличался большим разнообразием и демократизмом. Безусловным лидером являлось духовное сословие, выходцами из которого был 151 чел. (38%), среди которых – не только сыновья и дочери священников и дьяконов, но также и 25 выходцев из семей псаломщиков. В этой группе присутствовали 12 действующих священников, 4 дьякона и 2 псаломщика. Второе место было за 62 представителями мещанского сословия, а третье – за 47 крестьянского (из них 5 самостоятельных хозяев). В общей сложности духовенство, мещанство и крестьянство обеспечили две трети набора (260 чел.). Почти вся Табель о рангах (от губернского секретаря до действительного тайного советника) была представлена 42 детьми чиновников. Столько же первокурсников вышло и из купеческого сословия (17 детей купцов и 25 – почетных граждан). К дворянству причислили себя 24 студента (в том числе 9 сыновей и



дочерей потомственных дворян). Всего лишь 5% первокурсников (21 человек) вышли из семей интеллигенции (медиков, учителей, инженеров, земских служащих и др.). Из военного сословия вышло всего четыре человека (дочери старших офицеров).

Среди 412 человек, показавших своё вероисповедание, помимо 356 православных (87%), присутствовало 29 иудеев (7%), 16 католиков, 7 евангелистов-лютеран, 5 армяно-григориан, по одному старообрядцу и магометанину («сын крестьянина» Фейзулаев Мамед из Ленкоранской гимназии Бакинской губернии). Судя по фамилиям, кроме русских, украинцев и евреев присутствовали грузины, армяне, поляки и немцы.

Просмотр встречающихся чаще одного раза фамилий первокурсников выявляет две наиболее активные группы: церковно-семинарские и, так сказать, «птичьи» фамилии (соответственно 33 и 27 человек, всего 14% от набора). Из первой категории фамилий можно выделить Виноградовых (6), Покровских (5) и Архангельских (3), а из вторых – Соколовых, Лебедевых и Орловых (11, 5 и 3). По ФИО студентов выявлено три пары братьев – бывших воспитанников Московской духовной семинарии. Это сыновья протоиерея Алексей и Николай Недумовы, из семьи псаломщика Константин и Николай Стоговы, а также священник и «сын священника» Петр и Сергей Холмогоровы.

В смещении частот встречаемости отчеств и имен первокурсников проявилось некая имперская ментальность их родителей, поскольку среди их отцов больше всего было Иванов (38), Александров и Николаев (по 33), тогда как у следующего поколения однозначными лидерами стали имена особ царствующего дома: 40 Николаев, 35 Сергеев и 25 Александров, а «народное» имя Иван опустилось на 4-е место. Обращаем внимание на резкий подъем популярности имени великого князя Сергея Александровича – губернатора Москвы с 1891 года до своей гибели в 1905 г. (среди отчеств это имя занимало 6 место). Из женских имен наиболее популярными были Мария (5), Ольга и Софья (по 4), Анна и Вера (по 3).

*Н.В. Ростиславлева* (РГГУ, Москва)

**Концепция университета В. фон Гумбольдта  
и становление исторического образования в Германии XIX в.**

Начало XIX в. стало в Пруссии временем либеральных реформ. Стремление к либерализации нашло воплощение и в реформе образования. Ее творцом стал Вильгельм фон Гумбольдт (1767–1835) – директор секции культуры и образования в Министерстве внутренних дел Пруссии в 1809-1810 гг. Находясь на этом посту, он проделал всю необходимую работу для открытия в 1810 г. Берлинского университета. Время пребывания Гумбольдта в этой должности длилось всего 13 месяцев, но оно стало важнейшим периодом в истории немецкого образования. Проведенная им реформа образования приобрела, как утверждал де Руджеро, общенемецкое значение [Ruggiero G. de. *The History of European Liberalism*. London; New York, 1927]. Она привела не только к появлению немецкого классического университета, покоящегося на принципах академической свободы и единства преподавания и исследования, но и сказалась на преподавании исторических дисциплин.

Гумбольдтовский университет трактовал академическую свободу как право профессоров выбирать предметы для изучения без ограничения со стороны стандартных программ. Но, признавая индивидуальное стремление к познанию и свободу науки, Гумбольдт сформулировал главную преференцию университетского образования, утверждая, что «умственная деятельность в человечестве развивается только как совместная деятельность» [Гумбольдт В. фон. О внутренней и внешней организации высших научных заведений в Берлине [Электронный ресурс]. 2002. № 2 (22). – URL: <http://magazines.russ.ru/nz/2002/22/gumb.html>]. Поэтому необходим диалог между университетскими исследователями и преподавателями с одной стороны и студентами с другой стороны. Студент в рамках обучения должен не столько овладевать готовым знанием, а развивать самостоятельность мышления, заниматься разысканием и усвоением истины и быть дополнительной инстанцией для проверки тезисов преподавателя-исследователя, поэтому вскоре в реформированном университете возникла новая форма обучения – семинарские занятия, о которых Гумбольдт, правда, не упоминал, но они очень соответствовали духу его концепции.

В историческое университетское образование семинары ввел Л. фон Ранке (1795–1886). Он получил теологическое и филологическое образование, как ученый тяготел к изучению проблем церкви и государства. В 1825 г. Ранке был приглашен в Берлинский университет, где получил должность профессора на

кафедре всеобщей истории. В 1834 г. он основал свой исторический семинар, конечным результатом этих практических занятий стало возникновение исторической школы, к которой принадлежали Г. Зибель, Г. Вайц, Гизебрехт, Ленке, Гирш.

Интерес к изучению источников характерен и для преподавательской деятельности Ф.К. Дальмана. Он получил преимущественно филологическое образование и обрел интерес к критико-филологическому методу познания прошлого. В 1830 г., будучи уже профессором Геттингенского университета, Дальман опубликовал по просьбе слушателей ставшее в дальнейшем очень знаменитым «Источниковедение немецкой истории» [Dahlmann F.C. Quellenkunde der deutschen Geschichte. Göttingen, 1830]. К 1838 г. оно выдержало два издания. После смерти Дальмана это пособие было дополнено и несколько переработано Георгом Вайтцем и вновь издано в 1869–1875 гг., 1883 г., 1907 г., 1912 г., и в 30-е гг. XX в. К настоящему времени этот теперь уже двенадцатитомный труд выдержал десять изданий. Данная работа позволила Дальману до настоящего времени присутствовать в образовательных программах исторических специальностей. Но в преподавательской деятельности Дальмана присутствует не только тяга к интерпретации и систематизации источников, но и стремление связать историческое знание с современностью и филологией [Scheel O. Der junge Dahlmann. Breslau, 1926. S. 8; Hansen R. Fridrich Christoph Dahlmann // Deutsche Historiker / hrsg. von H.-U. Wehler. Göttingen, 1973. S. 515]. Он утверждал, что благодаря более глубокому толкованию современности пробуждается свежее чувство в интерпретации древности. Подобный подход к историческому образованию отразился в судьбе самого историка, который известен и как успешный политик, лидер либерального движения немецкого Севера.

Сумел создать свою историческую школу профессор Гейдельбергского университета Ф.К. Шлоссер. Как и Ранке, он получил теологическое образование. Но как ученый и педагог Шлоссер основное внимание сосредоточил на светской политической, литературной и культурной истории. Сложившийся вокруг него кружок его ученик Г. Гервинус назвал «открытой для всех лабораторией» [Гервинус Г. Автобиография. М., 1893. С. 130]. Помимо Гервинуса к нему принадлежали Л. Гейссер, В. Циммерман, Л. Лебель. В историческом образовании в духе Шлоссера большее значение имела лекционная форма, поскольку он сам был блестящим лектором, чего нельзя сказать о Ранке. Однако принцип обратной связи в

историческом образовании Гейдельбергского университета присутствовал, поскольку обсуждение лекций со студентами происходило, но довольно часто в неформальной обстановке. История позиционировалась Шлоссером как наставница жизни, и хотя сам историк никогда политикой не занимался, влияние его учеников на политические процессы Германии прослеживается довольно отчетливо.

Связь образования историка с особенностями исторического образования в Германии XIX в., на наш взгляд, не является безусловной. Гораздо большее значение имеет принцип обратной связи между профессором и студентами, который утвердился в университетском пространстве Германии благодаря В. фон Гумбольдту, а также «пропитанность» политикой репрезентации прошлого из-за отсутствия в середине XIX в. единого немецкого государства.

*М.Ф. Румянцева* (РГГУ, Москва)

**Лекционные курсы А.С. Лаппо-Данилевского и В.М. Хвостова  
по методологии истории:  
опыт сопоставительного исследования**

Формирование предметного поля источниковедения историографии – знаковое явление современного исторического знания. П. Нора обратил внимание на то, что еще в конце XIX в. история «вступила в свой историографический возраст» [Нора П. Между памятью и историей: Проблематика мест памяти // Франция-память. СПб., 1999. С. 23].

Но складывается впечатление, что, реализуя принципы источниковедения в историографическом исследовании, историки идут преимущественно по пути расширения источниковой базы с тем, чтобы выявить социокультурные факторы историописания. Не отрицая значимость этого подхода, хочу все-таки акцентировать внимание на базовом принципе современного источниковедения – важности выявления видовой специфики исторического источника. В полной мере это относится и к историческим трудам: исследуя «взгляды» историка на современном уровне, необходимо учитывать, где, в произведении какого жанра они высказаны – в специальной монографии, посвященной детальному и глубокому анализу интересующей историка проблемы; в статье, при исследовании которой необходимо обращать внимание на специфику издания, для которого она предназначена, в докладе на конференции и в

опубликованных тезисах или в учебнике, учебном пособии, курсе лекций.

Тем не менее, историки, все чаще обращаясь к труду А.С. Лаппо-Данилевского (1863–1919) по методологии истории или – гораздо реже, но все же упоминая труд В.М. Хвостова (1868–1920) по теории истории, иногда даже не подозревают, что работа Лаппо-Данилевского – пособие к лекциям [Лаппо-Данилевский А.С. Методология истории: [в 2 т.]. М., 2010. (Первое изд. 1910–1913. Оно имело подзаголовки: Вып. I: Пособие к лекциям, читанным студентам С.-Петербургского университета в 1909/10 уч. году; Вып. II: Пособие к лекциям, читанным студентам С.-Петербургского университета в 1910/11 году. Третья часть курса, включенная в изд. 2010 года, существовала в виде литографий, литографированный курс 1909 г. включен в современную публикацию)], а работа Хвостова – курс лекций [Хвостов В.М. Теория исторического процесса: Очерки по философии и методологии истории: курс лекций. М., 2006 (первое изд. 1914)].

Излишне говорить, что если источниковедение источников личного происхождения, к которым все чаще обращаются историки исторической науки, относительно разработано, то учебная литература в качестве вида исторических источников мало изучена (несмотря на существующую литературу).

Попытаемся хотя бы наметить некоторые линии изучения учебников / учебных пособий как исторических / историографических источников. Возьмем утверждать, что учебное пособие – это (1) высшая форма концептуализации исторического знания, (2) обладает (в идеале) репрезентативной структурой, т.е. системно презентует соответствующую область знания. Здесь мы оставили за рамками рассмотрения различия пособия к курсу лекций (Лаппо-Данилевский) и курса лекций (Хвостов), что, на самом деле, также может оказаться существенным.

Последнее обстоятельство имеет и оборотную сторону: очевидно, не все аспекты, фиксируемые в учебном пособии, могут быть равномерно разработаны автором и не все они представляют оригинальную авторскую версию. В рамках данного доклада возможно зафиксировать лишь некоторые, на мой взгляд, принципиально важные, аспекты структуры и содержания учебных пособий А.С. Лаппо-Данилевского и В.М. Хвостова.

Сопоставление предполагает выявление как сходств, так и различий. Первое, принципиально важное, сходство мы зафиксировали: и тот, и другой труд – учебные пособия. Авторов

объединяет также принадлежность к одному философскому направлению – русской версии неокантианства, но научный background у них различен: Лаппо-Данилевский – профессиональный историк, Хвостов, по преимуществу, – социолог и правовед.

Если судить по названиям работ, то предмет их различен, однако большая часть работы Хвостова, по сути, посвящена эпистемологии исторического познания, что и зафиксировано в ее подзаголовке. И сам автор указывает на то, что изучению теории исторического процесса необходимо предпослать определение истории как науки и ее места в системе научного знания.

Оба автора исходят из идиографического характера исторического знания, но Хвостов, как социолог, ставит задачу выявить принципы построения теории исторического процесса, которую он выводит за пределы исторической науки. Лаппо-Данилевский, как историк, остается в своем исследовании в строгих дисциплинарных границах исторической науки.

Часть I труда Лаппо-Данилевского, по сути, посвящена «историографии вопроса», свою оригинальную теорию исторического познания методолог предлагает в Части II «Методы исторического изучения», две трети которой составляет Отдел первый, посвященный методологии источниковедения [Лаппо-Данилевский А.С. Указ. соч. Т. 2. С. 19-394]. Хочу еще раз подчеркнуть, что сложившееся в литературе мнение о Лаппо-Данилевском как об авторе концепции источниковедения, на мой взгляд, в корне неверно: Лаппо-Данилевский разработал целостную непротиворечивую концепцию исторического познания, и сама логика этой концепции заставила автора поставить в центр внимания исторический источник и методологию его изучения. Лаппо-Данилевский последовательно рассматривает проблему природы исторического источника и дает его определение как «реализованного продукта человеческой психики, пригодного для изучения фактов с историческим значением» [Там же. С. 38], выделяет основные виды исторических источников, подробно рассматривает проблемы интерпретации и источниковедческой критики и выявляет значение исторических источников в историческом познании. Системообразующим принципом при рассмотрении природы исторического источника для Лаппо-Данилевского является принцип «признания чужой одушевленности», имеющий существенное значение в теории познания русской версии неокантианства [Румянцева М.Ф. Концепт «признание

чужой одушевленности» в русской версии неокантианства // *Cogito: альм. истории идей*. Ростов н/Д, 2007. Вып. 2. С. 35-54]. Отдел второй Части II посвящен методологии исторического построения. Здесь, на мой взгляд, Лаппо-Данилевский целиком остается в границах идиографической логики историописания, рассматривая исторический факт как не повторяющийся во времени и исторический процесс как сингулярный (здесь мы оставляем за рамками рассмотрения феноменологическую составляющую рассуждений Лаппо-Данилевского, что, вообще-то, сильно упрощает концепцию).

Курс лекций Хвостова также историографически фундирован. При этом наиболее оригинальную часть работы составляет Отдел второй, в котором исследуются факторы исторического процесса, что вполне объяснимо с учетом интереса Хвостова к социологии. В Отделе первом «Место истории в системе научного знания» автор рассматривает природу исторического знания в широком философском контексте. Исследуя философские основания научного знания как такового, он, вполне в духе неокантианства, видит специфику исторического знания в его предмете, который составляют «отдельные неповторяющиеся события и состояния во всей и конкретности со всеми особенностями» [Хвостов В.М. Указ. соч. С. 13] и, как и Лаппо-Данилевский, выявляет принципиально важное значение проблемы «чужой психики» и психологической причинности в истории.

*Е.Е. Савицкий* (РГГУ, Москва)

### **Обучение анахронизму в преподавании истории: опыт XIX и конца XX в.**

Значительную часть книги «Св. Франциск: апостол нищеты и любви» В.И. Герье посвятил критике анахроничных образов прошлого. В то же время «Очерк развития исторической науки» содержит известные размышления Герье о том, что немецкие историки последнее время с недоверием относятся к философии истории и потому теряются в мелочах. Между тем, по мнению Герье, именно современная философия позволила нам лучше понять историческое развитие языка, государства, религии. Герье оговаривается при этом, что в философии важны не столько выдвигаемые ею априорные идеи, по которым можно было бы конструировать факты, сколько «возвышение» и «укрепление» нашей мысли, ее способность «бросить свет» на те области

духовной жизни, на которые мы ранее не обращали внимания [С. 85].

Такие высказывания Герье можно истолковать как стандартное различие «метафизической» и «критической» функций философии. Но в том, что Герье говорит дальше о языке, государстве и религии больше как раз метафизики. Но меня тут интересует не столько это, сколько примечательное темпоральное удвоение в рассуждениях Герье. С одной стороны, мы должны избегать приспособления исторических персонажей к своему времени, но с другой – история непостижима для нас без асинхронности, возникающей тогда, когда текст источника встречается с нашими способами рассуждений. Речь идет не о том, что мы просто принадлежим нашей культуре и потому волей-неволей воспринимаем все иначе, чем человек прошлого. От такого «культурологического релятивизма», как это назвали бы позднее, Герье абсолютно далек. Для него речь идет именно о сознательной асинхронности, я бы даже сказал – о стратегическом использовании анахронизма. Как же соотносится это с однозначными высказываниями Герье в книге о св. Франциске?

То, что борьба с анахронизмами была важной составляющей профессионализации исторической науки в XIX в., является общим местом, и настолько несомненным, что в XX в. в Европе классики «новой культурной истории» противопоставляли себя более старшим коллегам, бравируя именно использованием анахронизмом. Так, одной из заслуг Ж. Ле Гоффа считается то, что он преодолел кажущееся противоречие между интересом к личности прошлого и сознательной модернизацией этого прошлого. На значимость этого преодоления указывал Ж.-К. Шмитт [Schmitt J.-C. Le séminaire // L'ogre historien: Autour de Jaques Le Goff. P., 1998. P. 18-19]: чтение «документов» в семинаре было связано с их «избыточной интерпретацией», заключающейся во «всегда умышленном анахронизме», который, однако, «как раз и позволяет выявить то, что есть особого в некоей культуре или эпохе». На теме «игры со временем» особо останавливается и Ж. Ревель. Говоря о книге Ле Гоффа «Интеллектуалы в Средние века», Ревель обращает внимание на то, что именно «сознательное использование диссонирующего, или во всяком случае необычного» для медиевистики понятия «интеллектуаль» позволило Ле Гоффу увидеть новизну и специфичность роли клириков в обществе XII-XIII вв. [Revel J. L'homme des "Annales"? // L'ogre historien. P. 46-47]. Особое значение книге об



интеллектуалах придает и К. Помьян: если первая книга Ле Гоффа была вполне стандартной для интеллектуальной ситуации 1950-х гг., то первым поистине оригинальным произведением следует считать работу об интеллектуалах, благодаря тому «удачному анахронизму», который содержится уже в ее заглавии [Pomian K. Temps, espace, objets // L'Ogre historique. P. 73]. Таким образом, французские историки явно дистанцируются от школьных поучений в духе Ланглуа и Сеньобоса, что историку следует избегать анахронизмов.

Можно ли сказать, что в конце XX в. возвращается та же идея анахронизма, что высказывалась и критиками ранкианства в XIX в.? Ле Гофф никогда не скрывал своего восхищения романтиком Мишле. Герье, однако, хотя и ссылается на Гумбольдта и Гегеля, мыслит совсем не как романтик, в его словах о «возвышении» нашей мысли нет ничего экстатического. Герье иронизирует по поводу «увлекающейся природы» Ф. Шлегеля [С. 73]. Таким образом, мы имеем тут дело с иным, чем романтический, анахронизмом, причём с таким, который, по-видимому, был уже непонятен историкам в XX в. Возможно, это слишком сильно сказано, но мне представляется, что в работах Герье с их сопротивлением тогдашним тенденциям к профессионализации исторического знания по ранкианской или позитивистской модели есть мысли, который позднее оказались вытеснены историографией. Об этом в 1990–2000-е гг. много писалось применительно к западной историографии – мы потому так легко разделились в XX в. с теоретическим наследием «позитивистской» или «традиционной» историографии, что ее содержание до этого было предельно стерилизовано, историки XIX в. превратились в безопасных и благопристойных классиков-основателей академических дисциплин. Не знаю, насколько правомерно с таких позиций подходить к текстам Герье, но вопрос об анахронизмах – опасный для исторической профессии, показался мне в этом смысле крайне примечательным, и я бы особенно выделил две мысли.

Во-первых, критикуя анахронизмы, Герье выступает против анахронизмов особого рода – анахронизмов, условно говоря, по Ле Гоффу, когда мы сознательно приближаем прошлое к нашему времени, заявляем о праве на особое прочтение истории исходя из современного культурного опыта. Потому что, на самом деле, в таких размышлениях и заключена синхронность, в них нет временного разрыва с его критическим (в кантианском смысле) потенциалом. Прошлое является нам понятным, «субъективно» интерпретированным, приемлемым.

И тут важна вторая, на мой взгляд, очень своеобразная мысль Герье. Это именно то, к чему он приходит в заключении «Очерка развития»: «в свои мечтания о прошедшем и о будущем люди всегда вносили современные нужды и потребности», и «только постепенно вырабатывалось сознание, что прошедшее имеет свои права», и «что целью историка должно быть отыскание объективной истины» [С. 112]. Тут важно уметь услышать эти слова в их необычности. Прошлое для Герье «имеет свои права» – не историческая наука, но само прошлое, которое выступает тут как будто активное действующее лицо, способное возражать нам и защищаться от нас, а не приспособливаться под наши вопросы. И в этом смысле «отыскание объективной истины», о котором пишет Герье, можно понимать как отыскание такой истины, целью которой не является соотноситься с нашей субъективностью, быть приемлемой и понятной, синхронной нам; истина должна представлять перед нами в своей «объективности», не позволяющей подстроить ее под «наши мечтания», препятствующей им, остающейся неприятно неассимилируемой.

Таким образом, требование «объективности» у Герье непосредственно смыкается с идеей асинхронности прошлого, но не как его отделенности от настоящего, а в анахроничной «философской» соотнесенности с ним. История для Герье, таким образом, существует в двойном времени, и потому его претензии к писавшим о св. Франциске не следует трактовать как лишь историцистские.

*И.Г. Серёгина* (Тверской ГУ)

**Н.В. Ефременков и развитие историографии  
и источниковедения в Калининском (Тверском)  
государственном университете в 1970-х – начале 1990-х гг.**

1970-е – начало 1990-х гг. ознаменовались развитием высшего образования и научных исследований всех направлений в провинциальных вузах СССР. Это было связано как с развитием науки в СССР в целом, так и преобразованием ряда провинциальных институтов, в первую очередь педагогических, в университеты. Не являлась исключением и историческая наука. Хотя условия ее деятельности сильно отличались от условий деятельности естественных и математических наук. В первую очередь тем, что историческая наука находилась в условиях жесткого идеологического контроля со стороны партийно-

государственных органов и идейного ограничения существующими условиями монометодологического диктата. Тем не менее, определенные достижения были налицо.

Калининский государственный педагогический институт им. М.И. Калинина был преобразован в Калининский государственный университет в 1971 г. Ректор университета – известный историк В.В. Комин предпринял ряд решительных мер по обеспечению соответствия кадрового потенциала вуза его статусу. В начале 1970-х гг. в университете стал работать ряд докторов наук, профессоров в области физики, математики, истории. Среди них был доктор исторических наук, профессор Н.В. Ефременков, который до этого работал в Уральском государственном университете.

Н.В. Ефременков начал работать в Калининском государственном университете с 1971 г. деканом исторического факультета. С 1976 г. он заведовал кафедрой историографии и источниковедения, которая была создана по его инициативе, и которую он возглавлял более одиннадцати лет, а затем работал профессором этой кафедры.

Н.В. Ефременков внес большой вклад в становление и развитие университетского исторического образования в Калинин (Твери). Он начал систематическое чтение курсов по историографии и источниковедению, разработал систему их методического обеспечения.

Одним из важнейших направлений работы Н.В. Ефременкова в области историографии и источниковедения была издательская деятельность. В 1977–1992 гг. под руководством Н.В. Ефременкова кафедрой историографии и источниковедения было издано 17 межвузовских сборников научных трудов. Все сборники были посвящены проблемам историографии и источниковедения революционного и последующих периодов отечественной истории вплоть до конца 1930-х гг., а также проблемам изучения и преподавания истории отечественной исторической науки и источниковедения.

Новаторской идеей и ее реализацией явилось издание под руководством Н.В. Ефременкова трех сборников, посвященных историографической, источниковедческой и методологической подготовке студентов-историков в университетах [Историографическая культура студента-историка: этапы формирования, содержание, значение. Калинин, 1989; Источниковедческая культура студента-историка. Тверь, 1990; Методологическая подготовка студента-историка. Тверь, 1991]. Н.В. Ефременков акцентировал внимание не только на том, что студентам

необходимо изучать историографию, источниковедение и методологию истории, но следует формировать у них соответствующую культуру, которая является основой фундаментальной подготовки профессиональных историков. Благодаря научно-педагогическому авторитету Н.В. Ефременкова удалось объединить усилия преподавателей 11 вузов страны, которые в своих статьях уделили большое внимание подготовке студентов в области историографии, источниковедения и методологии истории: Волгоградского, Днепропетровского, Ленинградского (Санкт-Петербургского), Горьковского (Нижегородского), Калининского (Тверского) Саратовского, Уральского, Челябинского, Ярославского университетов; Николаевского и Смоленского пединститутов.

В сборниках выдерживается единый принцип построения: определяется место курсов в системе исторических дисциплин, изучаемых на исторических факультетах, место методологических, историографических и источниковедческих вопросов в других общих исторических курсах (отечественной и всеобщей истории), а также в специальных дисциплинах, в курсовых и дипломных работах студентов, в работе учителя истории. Материалы сборников позволяют провести сравнительный анализ и определить общую картину состояния методологической, историографической и источниковедческой подготовки историков в ряде ведущих вузов страны и выявить то особенное, что присуще каждому вузу в отдельности.

Много внимания Н.В. Ефременков уделял изучению источниковедения. Одной из черт источниковедческих взглядов Н.В. Ефременкова являлся комплексный подход к формированию и исследованию источниковедческой основы той или иной проблемы как одного из условий многогранного, разнопланового, более емкого ее изучения. Основное внимание в статьях ученых, приглашаемых участвовать в сборниках, уделялось изучению комплексов источников различных проблем либо обстоятельному анализу одного или нескольких видов источников в источниковедческом комплексе проблемы.

Таким образом, Н.В. Ефременкову удалось сконцентрировать усилия руководимой им кафедры на изучении актуальных историографических и источниковедческих аспектов общего и специального характера, привлечь к изучению этих проблем, как ведущих, так и молодых ученых ряда университетов, пединститутов, академических институтов СССР, которые приняли и поддержали его инициативу. Коллег привлекало внимательное и уважительное отношение

Н.В. Ефременкова к людям и результатам их труда, его умение генерировать научные идеи и создавать творческие коллективы для их реализации.

*Т.В. Чумакова* (Санкт-Петербургский ГУ)

### **Преподавание философских дисциплин в Санкт-Петербургском университете в XIX в.**

В Санкт-Петербургском университете, созданном в 1819 г. на базе Главного педагогического института, сохранилось деление на факультеты, существовавшее в Педагогическом институте. По образцу Французского национального института в нем было три отделения: наук философских и юридических; наук физических и математических; наук исторических и словесных. Однако 1819 г. не был счастливым годом для русской университетской философии. С 1817 г. в России происходит усиление идеологического давления на учебные заведения. В манифесте, подписанном императором Александром I 24 октября 1817 г., были заявлены цели реформы народного просвещения в России. Оно отныне нераздельно связывалось с религиозным благочестием: «желая, дабы христианское благочестие было всегда основанием истинного просвещения». С 1819 г. в университетах учреждаются кафедры богословия и вводится преподавание Закона Божьего в гимназиях. Целью образования объявлялось достижение «согласия между верою, ведением и властью, или, другими выражениями, между христианским благочестием, просвещением умов и существованием гражданским». А.С. Стурдза, член Ученого комитета при Министерстве духовных дел и народного просвещения, считал, что все ветви просвещения должны соотноситься с тремя началами: Богом, человеком и природой, которым соответствуют теология, антропология и физико-математические науки. Особенная осторожность рекомендовалась по отношению к книгам по философии и естествознанию. Все преобразования сводились к одной цели – изгнанию «опасного духа» философского вольномыслия и установлению согласия между «верою, ведением и властью». Особенно это касалось Санкт-Петербургского университета, который был в первую очередь предназначен для подготовки чиновников, и в отличие от Московского университета, где в некотором отдалении от имперской столицы, было возможно философское

свободомыслие, в Санкт-Петербургском оно всячески пресекалось.

Надо сказать, что в Новое время политические и общественные движения часто ставились в причинную зависимость от различных философских течений, и позиция российского правительства, главной задачей которого было сохранение традиционного государственного устройства, была не оригинальна, страх перед философией испытывало в 20-30-х гг. XIX в. и правительство Франции, которое также ограничило философские курсы, и даже почти запретило чтение лекций по философии в Париже, где в конце 20-х гг. их читал лишь один Maugras.

Понимание роли философии в учебном процессе, метода ее преподавания нашло отражение в инструкции, полученной А.И. Галичем еще при его отправке за границу в 1808 г. Там говорилось о предметах, которые должен изучить будущий философ: этика, право, политика, история философии и педагогика. Метафизику рекомендовалось изучать под руководством надежного преподавателя, поскольку метафизика «служит игрищем различных сект и имеет величайшее влияние на направление мысли».

Первые три года на юридическо-философском факультете университета лекции по философии читали П.Д. Лодий и А.И. Галич. Это были курсы логики, психологии, нравственной и теоретической философии, истории философских систем и естественного права. При чтении лекций пользовались как собственными записками, так и учебниками Баумейстера. Философия на факультете изучалась только на первом курсе. Однако, в этот период в университете преподавались и другие философские дисциплины, в частности, эстетика. Эстетику в XIX в. преподавали профессора словесности. Первым ее читал Н.И. Бутырский. Философски ориентированными были и другие курсы университета, и в первую очередь курс естественного права, с 1819 по 1821 гг. в университете его читал А.П. Куницын.

После «профессорского дела» 1821 г. в Петербургском университете была принята схема изучения философии, введенная Магницким в Казанском университете. После реформы высшего образования 1835 г. философия (логика и антропология) стала обязательным предметом с 1835 г. для студентов всех факультетов. Единственным преподавателем философии в университете стал А.А. Фишер. С 1836 по 1845 г. он читал курсы психологии, логики, нравственной философии, метафизики и истории философских систем, а с 1837 г.

преподавание формальной логики в связи с высоким уровнем подготовки гимназистов он заменил преподаванием реальной логики и теории познания. Читал Фишер как по собственным запискам, так и по учебникам Эрлиха «Метафизика и рациональная онтология», «О назначении человека». Стремясь уберечь философию от запрещения, он доказывал, что главным источником ее является Бог, а предмет философии составляет познание первых оснований, первоначально узаконенных отношений и последних целей сущего. Изучение ее, согласно публикациям и выступлениям Фишера, основывается на религиозности, верности монарху и повиновении законам. Вряд ли это было личным мнением Фишера. Скорее всего, этот порядочный и переживающий за университетское образование человек, с помощью подобных заявлений старался уберечь философию от полного запрещения.

В эти же годы в Петербургском университете преподавал А.В. Никитенко. В своей диссертации, лекциях и выступлениях Никитенко одним из первых в России уделял значительное внимание эстетике. Так на историко-филологическом отделении философского факультета экстраординарный профессор Никитенко читал в 1836–1837 гг. следующие курсы: «Основания философского языкоучения в приложении к отечественному языку, с критическим изложением развития и усовершенствования сего последнего», «Теорию прозаической словесности», «Философию изящного, и Теорию Поэтической словесности» (все по собственным запискам). По свидетельству современников, лекции профессора Никитенко «об изящном» не только развивали в слушателях эстетический вкус, но и восполняли пробел в философском образовании. В своих лекциях Никитенко, помимо эстетики, уделял значительное внимание проблемам философии языка, а также философскому исследованию литературы, искусства и науки.

В конце 40-х гг. философия оказывается почти под запретом. «Германская» философия признается «вредной» для юношества. Лишь «безвредная» логика сохраняет право на существование, поскольку помогает правильно мыслить, что необходимо для изучения других предметов, и кроме того предполагается сохранение опытной психологии с переосмыслением ее в духе «благодати Божией». По предложению Николая I преподавание психологии было возложено на профессоров богословия. В 1850 г. Высочайшим повелением курс философии был ограничен логикой и опытной психологией с присоединением этих курсов к кафедре

богословия. Программы по этим наукам должны были составляться совместно с духовным ведомством, кафедра философии была упразднена.

В Санкт-Петербургском университете 26 января 1850 г. философский факультет был упразднен, и его отделения были преобразованы в два самостоятельных факультета: историко-филологический и физико-математический.