

УДК 93/94

DOI 10.26456/vthistory/2026.1.017

Реформа духовного образования 1867 г.: внедрение курса «Русская словесность с историей литературы» в программу духовных семинарий

Ю.А. Сафронова

Автономная некоммерческая образовательная организация высшего образования «Европейский университет в Санкт-Петербурге»,
г. Санкт-Петербург, Россия

Статья посвящена разработке и внедрению в результате реформы 1867 г. новых для духовного образования предметов «Теория словесности» и «История русской литературы» в общеобразовательную часть курса православных духовных семинарий. Автор показывает самостоятельность подготовленных Учебным комитетом Синода программ 1869 г. и их влияние на гимназическую программу 1872 г. В статье обсуждаются хрестоматии и образцы разборов литературных произведений, обеспечившие знакомство семинаристов с сформировавшимся каноном русской литературы. На примере изучения в семинариях баллады А.С. Пушкина «Бесы» показано, как использование образцов из учебных пособий передовых педагогов приходило в противоречие с задачами духовного воспитания. Автор делает вывод, что формирование программ и практики преподавания светских предметов не было простым копированием опыта светской школы, но находилось в русле современных реформе педагогических дискуссий.

Ключевые слова: православные духовные семинарии, реформа духовного образования 1867 г., теория словесности, история русской литературы, история чтения.

Реформа духовного образования 1867 г. традиционно описывалась её идеологами, а вслед за ними исследователями как приближение «пришедшей в упадок» духовной школы, не пользующейся популярностью ни у учеников, ни у родителей¹, к школе светской. А.В. Сушко, сравнив семинарскую программу 1867 г. с программой, закрепившей список предметов в уставе классической гимназии 1864 г., показал их близость. Кроме того, по Уставу 1867 г. семинаристы, окончившие общеобразовательный курс, т. е. первые четыре класса, могли поступать в университеты, как и выпускники классических гимназий, что давало им преимущество перед выпуск-

¹ Российский государственный исторический архив (далее – РГИА). Ф. 802. Оп. 9. 1872. Д. 50. Л. 44.

никами реальных училищ². Сближение, однако, не следует понимать как механическое перенесение учебных курсов гимназий в семинарию. Во-первых, ряд общеобразовательных предметов семинарского курса, таких как психология и обзор философских учений, в гимназиях не преподавался. Во-вторых, содержание программ схожих предметов могло значительно различаться. Наконец, светская школа также находилась в процессе перестройки, результатом которой стала реформа 1871 г. Учитывая, что во главе Министерства народного просвещения и Синода стоял один человек – Д.А. Толстой, следует более внимательно отнестись к программам общеобразовательных предметов семинарского курса, чтобы понять не только специфику их преподавания в духовных учебных заведениях, но и образовательную политику рубежа 1860–1870-х гг.

В статье рассматривается программа и преподавание нового для духовной школы предмета «Русская словесность с историей литературы», который делился на две части: «Теория словесности» в 1 классе и «История русской литературы» во 2 классе, по три урока в неделю каждый³. Внимание к этому курсу обусловлено тем, что именно словесность с 1860-х гг. была предметом оживленных дискуссий, причём не только педагогических⁴, но и политических. Русская словесность, по замыслу чиновников, реформировавших учебные заведения разных ведомств, должна была стать основой нового национального образования, объединив всех подданных Российской империи изучением канона русской литературы⁵. Сопrotивление этому проекту легко обнаружить на национальных окраинах, в том числе в духовных учебных заведениях. В Тифлисской духовной семинарии учитель словесности Г.Н. Иосселиани в 1872/73 учебном году предложил ученикам 2 класса, начинавшим изучать курс, написать сочинение на тему «Какую пользу приносит грузинам изучение русской литературы?». Поскольку он позволял себе заменять на уроках русские тексты грузинскими, ревизор Учебного комитета Синода С.В. Керский счёл, что целью Иосселиани было «искусственное пробуждение чувства национальной розни между русскими и грузинами»⁶.

Хотя курс словесности преподавался в светских учебных заведениях, учебного плана, закреплявшего темы уроков или конкретные произведения для изучения, долгое время не существовало. Единственное исключение составляли военно-учебные заведения, для которых в 1852 г. была составлена

² Сушко А.В. Духовные семинарии в пореформенной России (1861–1884 гг.). СПб., 2010. С. 34–35; Freez G.L. Parish Clergy in Nineteenth-Century Russia: Crisis, Reform, Counter-Reform. Princeton, 2014. P. 356–358.

³ Уставы и штаты духовных семинарий и училищ, высочайше утвержденные 14 мая 1867 года. СПб., 1871.

⁴ См.: Чертов В.Ф. Русская словесность в дореволюционной школе. М., 2013. С. 103–151.

⁵ Подробно см.: Vdovin A. «Dmitry Tolstoy's Classicism» and the Formation of the Russian Literary Canon in the High School Curriculum // *Ab Imperio*. 2017. № 4. P. 108–137.

⁶ РГИА. Ф. 802. Оп. 9. Д. 71. Л. 112.

программа А.Д. Галаховым и Ф.И. Буслаевым⁷. А.В. Вдовин и К.Ю. Зубков утверждают, что она использовалась в гимназиях в «общих чертах», но в 1860-х гг. уже «вызывала отторжение»: «... главной тенденцией в преподавании литературы в гимназиях и реальных училищах был радикальный поворот к так называемому “практическому изучению” словесности»⁸.

Первая официальная программа словесности для учебных заведений Министерства народного просвещения появилась в связи с классической реформой гимназии 1871 г.⁹ «Учебный план русского языка с церковнославянским и словесности» и «Примерная программа образцов русской литературы, предлагаемых для чтения и разбора в VI и VII классах» были утверждены и опубликованы в «Журнале Министерства народного просвещения» в 1872 г.¹⁰ Между тем программы теории словесности и истории русской литературы были одобрены Учебным комитетом Синода на заседаниях в мае-июне 1869 г. и разосланы в семинарии к началу 1869/70 учебного года¹¹. Хотя в качестве учебных пособий в ней были рекомендованы хрестоматии Галахова и Буслаева, она в значительной степени отличалась от их программы 1852 г. Последняя уделяла большое количество времени изучению духовной литературы, в то время как в семинариях эти тексты изучались в курсах «Истории русской церкви» и «Гомилетики»¹². Принципиальное отличие заключалось не столько в наборе тем и литературных «образцов», сколько в методе преподавания. Программа официально закрепила передовой «практический метод» изучения словесности в духовной школе¹³. Преподавателям было запрещено читать лекции¹⁴, которые составляли основу Программы 1852 г. (Например, ревизор Учебного комитета Синода критиковал преподавателя Кавказской духовной семинарии за чтение лекций: «... устные объяснения наставника принимают форму ака-

⁷ Программа русского языка и словесности // *Буслаев Ф.И.* Преподавание отечественного языка: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Рус. яз. и лит.» М., 1992.

⁸ *Вдовин А., Зубков К.* Генеалогия школьного историзма: литературная критика, историческая наука и изучение словесности в гимназии 1860-1900-х годов // *НЛО.* 2020. № 4. С. 166.

⁹ *Byford A.* Between literary education and academic learning: the study of literature at secondary school in late Imperial Russia (1860s–1900s) // *History of education.* 2004. Vol. 33. N. 6. P. 647.

¹⁰ Учебный план русского языка с церковнославянским и словесности // *Журнал Министерства народного просвещения* (далее – ЖМНП). 1872. № CLXII. С. 51–76; Примерная программа образцов русской литературы, предлагаемых для чтения и разбора в VI и VII классах // Там же. С. 76–85.

¹¹ РГИА. Ф. 802. Оп. 9. 1867. Д. 31. Л. 160, 185; Программа теории словесности для духовных семинарий; Программа истории русской литературы для духовных семинарий // Научно-справочная библиотека РГИА (далее – НСБ РГИА). Печатные записки. Папка 3102. Материалы о постановке учебно-воспитательного дела в общественных учебных заведениях.

¹² Объяснительная записка к программе Истории русской литературы // НСБ РГИА. Папка 3102. С. 5–6.

¹³ Там же. С. 9–10. О «практическом методе» преподавания словесности см.: *Чертов В.Ф.* Русская словесность... С. 107–108.

¹⁴ *Керский С.В.* Преобразование духовно-учебных заведений Кавказской епархии в 1871 году. Отчет. СПб, 1871. С. 53.

демической лекции; практический элемент в ней развивается не с такою полнотою, какая необходимая для ясного понимания и отчетливого усвоения предмета лекций учениками. Подобная лекция, наполнившая все классное время и не оставившая ни одной свободной минуты для других занятий, есть большая педагогическая ошибка со стороны преподавателя»).

Таким образом, семинарская программа не копировала гимназическую, а была результатом самостоятельного педагогического поиска преподавателей семинарий и чиновников Учебного комитета Синода.

Анализ Объяснительной записки к учебному плану 1872 г. позволяет предположить, что при ее подготовке учитывался опыт, полученный в ходе реализации реформы духовной школы. Так, одной из главных проблем преподавания словесности в семинариях было отсутствие учебного пособия. В 1868 г. автор программы член Учебного комитета С.И. Лебедев в качестве временной меры предложил пособие «Курс истории русской литературы (862–1862) с библиографическими указаниями» К.П. Петрова (1867), признав, что оно дано за неимением лучшего и учителя сами должны пополнять недостающие отделы¹⁵. Пособие было так плохо, что преподаватели словесности обращались в Синод за разрешением на замену книги другими учебниками¹⁶. В Объяснительной записке 1872 г. эта проблема была обозначена прямо: «учебника не имеется; надобно позаботиться о его составлении»¹⁷.

Важнее, однако, что обе программы строились на общих принципах. Семинарская программа 1869 г. требовала от преподавателя вести обучение практическим методом: «Объяснение свойств всех родов и видов словесных произведений постоянно должно утверждаться на обстоятельном разборе примеров: таким образом теория является в умах учеников как результат анализа»¹⁸. В учебном плане 1872 г. аналогичное требование было дано в разделе общих указаний для пятого класса, когда гимназисты должны были изучать поэзию. Различие эпоса, лирики и драмы должно было выводиться «практическим способом, из разбора образцов»¹⁹. В то же время практический метод составителям программы 1872 г. уже не казался идеальным: («это хорошо, но недостаточно»), т. к. выводы из образцов в классе не создавали «законное нормальное единство». В конце года учителям гимназии рекомендовалось приводить все полученные практическим методом знания в систему²⁰.

Программа истории русской литературы для семинарий и часть гимназической программы для 6 и 7 классов также были построены схожим образом. В обоих случаях требовалось знакомство с изучаемыми произве-

¹⁵ РГИА. Ф. 796. Оп. 149. Д. 388. Л. 66.

¹⁶ Там же. Ф. 802. Оп. 9. 1872. Д. 56–57.

¹⁷ Объяснительная записка к учебному плану русского языка с церковнославянским и словесности // ЖМНП. 1872. № CLXII. С. 72.

¹⁸ Там же. С. 10.

¹⁹ Учебный план русского языка... С. 70.

²⁰ Там же. С. 72.

дениями, «чтобы всякий приговор о характере сочинения был подкреплен основательными доказательствами, взятыми из самого сочинения»²¹. В Объяснительной записке 1872 г. этот принцип был сформулирован категорично: «Судить о литературном произведении нельзя, не зная, что в нем заключается: поэтому первым актом разбора будет знакомство с его содержанием»²².

В то же время, анализируя программы, мы можем увидеть эволюцию взглядов на конкурирующие концепции преподавания словесности в двух системах образования, реформированных при Д.А. Толстом. Альтернативой формальному филологическому анализу текстов, положенному в основу обоих официальных курсов словесности, была этическая концепция, наиболее последовательно представленная в работах В.Я. Стоюнина. Она предлагала использовать литературные произведения для воспитания учеников, которые должны были усваивать жизненные принципы и моральные стандарты на примере героев художественной литературы. Этот подход ориентировался на достижения реальной критики 1860-х гг.: игнорируя художественные достоинства, он учил читателей выносить моральные суждения о поступках персонажей²³.

Поскольку составлению программы для семинарий предшествовал запрос к преподавателям на местах, в Объяснительной записке к ней было указано, что некоторые педагоги стоят за «преимущественно эстетическое и нравственное развитие детей», а другие предлагают не просто разбирать прочитанные сочинения, но использовать их для собственных письменных работ учащихся, т. е. ориентируются на новейшие педагогические идеи. Программа оба эти подхода отвергала довольно мягко, признавая их «достойными уважения в практическом отношении»²⁴, но не дающими систематических знаний. На практике некоторые преподаватели семинарии позволяли своим ученикам писать критические разборы, подражая журнальным статьям, а также использовали сочинения В.Г. Белинского и Н.А. Добролюбова в качестве учебных пособий²⁵.

В гимназической программе 1872 г. критика была прямо запрещена: «Цель разбора состоит не в том, чтобы выучить гимназистов критике, а в том, чтобы с помощью основательного суждения о литературном образце разъяснить его достоинство»²⁶. Последний тезис был дословно повторен в Объяснительной записке к курсу словесности, обновленному после реформы духовных семинарий 1884 г.: «При разборе должно иметь в виду, что

²¹ Объяснительная записка к программе Истории русской литературы для духовных семинарий // НСБ РГИА. Папка 3102. С. 7.

²² Учебный план русского языка... С. 73.

²³ Подробно см. *Leibov R., Vdovin A. What and How Russian Students Read in School, 1840–1917 // Reading Russia: A History of Reading in Modern Russia / ed. D. Rebacchini, R. Vassena. Vol. 2. Milano, 2020. P. 271–272.*

²⁴ Программа теории словесности для духовных семинарий. С. 9.

²⁵ РГИА. Ф. 797. Оп. 40. Д. 37. Л. 2.

²⁶ Учебный план русского языка... С. 73.

цель разбора состоит не в том, чтобы выучить учеников *критиковать* (курсив источника. – Ю.С.) сочинение, а чтобы выяснить пред ним литературные его достоинства»²⁷.

Таким образом, в ходе реформы духовного образования семинарии оказались включены в процесс выработки новых принципов преподавания русской словесности в официальной школе, а опыт реализации программы 1869 г., по-видимому, учитывался при классикализации гимназии. Только в 1884 г. произошло прямое заимствование формулировок в семинарскую программу, но в этом случае речь шла скорее о корректировке принципов, выработанных ранее.

Единство принципов, однако, не означало полного совпадения изучаемого материала, в том числе включение в программу одних и тех же литературных произведений. С одной стороны, гимназисты проходили и теорию словесности, и русскую литературу по два года, тогда как в семинариях каждому предмету отводилось по году (при одинаковом количестве уроков в неделю). Программа предполагала, что семинаристы будут изучать «небольшие сочинения или части обширных, [...] но преподаватель может не разбирать всех сочинений каждого писателя, указанных в программе...»²⁸. В отличие от семинаристов, гимназисты должны были читать разбираемые произведения большого объема дома²⁹. Таким образом, гимназисты изучали словесность более глубоко, тогда как в семинариях, несмотря на декларации, педагогическая практика вынуждала преподавателей посвящать значительную долю времени не разбору, а знакомству с литературными произведениями из-за недостатка учебных пособий и неопытности преподавателей. Например, ревизор Учебного комитета Н.А. Сергиевский в 1869 г. счёл ошибкой, что преподаватель Донской семинарии весь урок читал «Слово о полку Игореве» вместо того, чтобы «рассказать ученикам содержание этого словесного произведения и указать его значение в литературе»³⁰.

Несмотря на меньшее количество уроков, семинарская программа была более насыщенной: она содержала больше тем по теории словесности и большее количество авторов и произведений в курсе литературы. Особенно заметно различие в первой части программы истории русской литературы, предполагавшей изучение периода народной литературы и «периода древней подражательной литературы под преимущественным влиянием восточно-христианским (византийским)»³¹. Составители семинарской программы считали их изучение одной из важнейших задач курса (см.: Сафронова Ю.А. «Важные памятники минувшей жизни наших предков»:

²⁷ Объяснительная записка к программе Истории русской литературы для духовных семинарий // НСБ РГИА. Папка 5461. Программы духовных училищ и семинарий. Л. 154.

²⁸ Программа истории русской литературы для духовных семинарий. С. 7.

²⁹ Учебный план русского языка... С. 72.

³⁰ Сергиевский Н.А. О ревизии духовно-учебных заведений Донской епархии. (В 1869 г.). СПб., б.г. С. 3.

³¹ Программа истории русской литературы для духовных семинарий. С. 1.

сказки в программе истории русской литературы для православных духовных семинарий 1868 года // *Детские чтения*. 2026. №27 (1). С. 19–41), унаследовав исторический подход от программы 1852 г. Семинаристы изучали песни, сказки, былины, пословицы и причитания, причём преподаватели должны были сами выбирать конкретные произведения для разбора в классе. В гимназическую программу 1872 г. вошла только былина о Илье Муромце. Произведения второго периода в семинарской программе занимали четырнадцать пунктов, от «древнейшего памятника письменности» Остромирова Евангелия до южнорусской эпической и лирической поэзии, тогда как гимназистам из всего этого многообразия в 1872 г. были даны «Несторова летопись», «Слово о полку Игореве» и отрывок из сочинений А.М. Курбского³².

Наконец, даже у одного и того же автора семинаристы и гимназисты изучали разные тексты. В этом смысле особенно показателен пример А.С. Пушкина. Семинарская программа различала произведения разных жанров, поэтому семинаристы изучали в качестве эпических произведений поэму «Полтава», повесть «Капитанская дочка» и стихотворения «Бесы», «Утопленник» «и др.». Лирику нужно было разбирать на примере стихотворений «Поэт», «Чернь», «Пророк», «Клеветникам России», «Дар напрасный...». Наконец, примером драматических произведений служили «Борис Годунов» и «Скупой рыцарь»³³. Поскольку программа 1869 г. была примерной, учителя семинарий позволяли себе значительные отклонения от неё. Например, в Вологодской духовной семинарии ученики читали стихотворения «К морю», «Зимний вечер», «Зимняя дорога», «Клеветникам России», «Поэт», «Чернь», «Эхо», «Пророк», «Дар напрасный...», «Памятник», «Брожу ли я вдоль улиц шумных...», баллады «Бесы» и «Утопленник», отрывки из поэм «Руслан и Людмила», «Кавказский пленник», «Бахчисарайский фонтан», «Цыганы»; «Полтава» и «Медный всадник» целиком, драму «Скупой рыцарь» целиком и сцены из «Бориса Годунова», а также отрывки из повестей «Дубровский» и «Капитанская дочка»³⁴. Не вполне ясно, почему преподаватель перевыполнял программу, но осуждения со стороны ревизора Учебного комитета его работа не вызвала.

Гимназисты же изучали у Пушкина следующие лирические произведения: «Поэту», «Поэт и чернь», «Эхо» («взгляд поэта на искусство»), «Брожу ли я вдоль улиц шумных», «Опять на родине», «Безумных лет угасшее веселье» (особенности элегий Пушкина), «Памятник» («сравнительно с памятником Державина»). Драматические тексты совпадали, а вместо эпических гимназисты читали избранные места из «Евгения Онегина»³⁵.

А. Вдовин и Р. Лейбов утверждают, что особенностью формирования школьного канона русской литературы было отсутствие в течение многих

³² Программа истории русской литературы для духовных семинарий. С. 1–3; Примерная программа образцов русской литературы С. 76–77.

³³ Программа истории русской литературы для духовных семинарий. С. 4.

³⁴ РГИА. Ф. 802. Оп. 9. Д. 50. 1873. Л. 832.

³⁵ Примерная программа образцов русской литературы. С 80–81.

десятилетий списка обязательных для изучения произведений. С их точки зрения, единство канона обеспечивали хрестоматии³⁶. Действительно, Программа 1869 г. рекомендовала в качестве пособий по теории словесности хрестоматии А.Д. Галахова и А.Г. Филонова, а по истории русской литературы «исторические хрестоматии А.Д. Галахова и Ф.И. Буслаева», включив семинаристов в круг школьников, десятилетиями изучавших по ним русскую словесность³⁷. Программа 1872 г. рекомендовала учителям словесности использовать любые хрестоматии, одобренные ученым комитетом Министерства народного просвещения³⁸.

Рекомендованные семинаристам стихотворения «Бесы», «Утопленник» и «Пророк» входили в «ядро школьного канона», занимая второе, четвертое и шестое места в списке наиболее часто публикуемых в хрестоматиях стихотворений Пушкина. Интересно, что из «ядра» гимназисты читали только «Брожу ли я вдоль улиц шумных...», занимавшее десятое место³⁹.

Хотя программы 1869 г. были примерными и давали преподавателям свободу выбора указанием «и др.», в действительности педагоги были ограничены скудостью семинарских библиотек. Несмотря на то, что все рекомендованные программой произведения можно было найти в четырёх указанных хрестоматиях, в конце 1860-х гг. ревизоры отмечали недостаточное количество книг в классе, так что ученики должны были знакомиться с литературой на уроках, воспринимая тексты на слух⁴⁰. С течением времени ситуация улучшалась, хрестоматии и собрания сочинений закупались в фундаментальные и ученические библиотеки семинарий⁴¹. Недостаток учебных пособий преподаватели восполняли из разных источников – от «Детского мира» К.Д. Ушинского до учебников по географии и истории⁴².

На единство преподавания в гораздо большей степени, чем хрестоматии, влияли образцы разборов, представленные в педагогической литературе, поскольку учителя сами испытывали сложности с новым для себя методом преподавания. Например, в большинстве семинарий на первых уроках по теории словесности при изучении понятия об идее, содержании, изложении и выражении сочинения разбиралась повесть Н.В. Гоголя «Старосветские помещики», поскольку именно она была дана в пособии В.И. Водовозова «Словесность в образцах и разборах», которым пользова-

³⁶ Программа истории русской литературы для духовных семинарий. С. 4.

³⁷ Там же. С. 29.

³⁸ Примерная программа образцов русской литературы. С. 83.

³⁹ Частотность авторов и их текстов в русских хрестоматиях XIX века (1805–1912) (сост. А.В. Вдовин) // Хрестоматийные тексты: русская педагогическая практика XIX в. и поэтический канон. ACTA SLAVICA ESTONICA IV. Труды по русской и славянской филологии. Литературоведение. IX. Тарту, 2013. С. 311.

⁴⁰ Керский С.В. Преобразование духовно-учебных заведений Архангельской епархии (в 1870 г.). СПб., 1870. С. 32.

⁴¹ Например, Керский С.В. Преобразование духовно-учебных заведений Вологодской епархии: Отчет за 1869 г. СПб., 1869. С. 61.

⁴² Там же. С. 36–37.

лись большинство преподавателей⁴³. При этом программа вообще не предлагала примера для разбора этой темы.

Особенно ясно зависимость от предложенных в разных пособиях разборов демонстрирует отчёт о деятельности преподавателей словесности Вологодской духовной семинарии в 1869 г. Кроме пособия Водовозова, из которого был взят сам «метод собеседования по предмету», а также разбор «Путешествия в Арзрум» А.С. Пушкина, на уроках также разбирались «Размышления архиепископа Иннокентия» из словесности М.Ф. Архангельского, «Слово в Великий Пяток» того же автора по хрестоматии Галахова, басня И.А. Крылова «Осел и соловей» («по Стоюнину») и т. д.⁴⁴ Преподаватель словесности Кавказской духовной семинарии, критиковавший разборы Водовозова и Стоюнина, первого – за излишнее внимание к теории, а второго – за то, что отводит ей «слишком мало места», в качестве альтернативы использовал идеи немецкого педагога Экарта, описанные в статье В.П. Скопина «О методе чтения поэтических произведений»⁴⁵. Даже он не избежал влияния опубликованных разборов. Его ученики так же изучали «Старосветских помещиков», хотя и с дополнительными вопросами, выдававшими приверженность учителя этической теории словесности («... ставил для себя задачей научить воспитанников сознательно относиться к читаемому, приучить их к работе мысли, развить в них вкус к изящному и уметь извлекать из книг прямую пользу для себя, для своей жизни»⁴⁶). При этом «Слово в Великой Пяток» архиепископа Херсонского Иннокентия разбиралось им, как и в Вологде, «по плану г. Галахова, напечатанному в примечаниях к его хрестоматии»⁴⁷.

Зависимость преподавателей духовных семинарий от разборов, предложенных в различных пособиях, могла приводить к неожиданным последствиям. Взятые без изменений, особенно из пособий педагогов демократического направления, они порой противоречили не только утвержденной Учебным комитетом программе, но и «целям духовного образования». Чтение хрестоматийных текстов, рекомендованных программой, порождало конфликт интерпретаций. Особенно показательным в этом отношении стихотворение Пушкина «Бесы». Баллада была помещена в хрестоматии А.Г. Филонова с предложением тем для обсуждения на уроке: «План баллады. Какое народное суеверие здесь представлено? Где источник народных суеверий? Олицетворение

⁴³ Керский С.В. Преобразование духовно-учебных заведений Орловской епархии в 1872 году: Отчет. СПб., 1872. С. 19.

⁴⁴ Керский С.В. Преобразование духовно-учебных заведений Вологодской епархии... С. 35–36.

⁴⁵ Керский С.В. Преобразование духовно-учебных заведений Кавказской епархии в 1871 году. СПб., 1871. С. 44–46.

⁴⁶ Там же. С. 45.

⁴⁷ Скопин В.П. О методе чтения поэтических произведений // Учитель. 1864. № 9. С. 344–349.

вьюги. Сравнение»⁴⁸. Таким образом, изначально ученикам предлагалось обсуждать «Бесов» как пример «народного суеверия».

Как и во многих других случаях, преподаватели семинарий заимствовали разбор стихотворения из книги В.И. Водовозова. Семинарская программа 1869 г., как и хрестоматия Филонова, относила стихотворение к эпической поэзии, в то время как в пособии был сделан вывод, что, несмотря на присутствие в нем эпического и драматического элементов, стихотворение должно быть отнесено к лирическим, т. к. «в нем на первый план выступает личное чувство поэта»⁴⁹.

Несовпадение теории в этом случае составляло меньшую часть проблемы. Значительная часть разбора Водовозова была посвящена образу бесов как олицетворению природной стихии. Автор утверждал, что Пушкин, заимствуя образ бури из «верования простого человека» («неясные образы, возбуждаемые в душе зимней вьюгой, напоминают собою всю нескладицу чертовщины, созданной народной фантазией»), сам не верит в бесов. Буря «возбуждает в нем не суеверный страх, а сердечную тоску»⁵⁰.

Влияние разбора Водовозова можно обнаружить в педагогической практике наставников словесности разных духовных семинарий. Во время ревизии Московской духовной семинарии в 1873 г. ревизор Учебного комитета С.В. Керский сделал конспект урока словесности, записав вопросы и ответы учеников при обсуждении «Бесов». Как и положено по программе, учитель И. Любимов разбирал балладу как эпическое произведение, но не мог обойти вопроса о впечатлениях Пушкина: «Г Н. не можете ли остановиться на балладе Пушкина Бесы? высказывает там автор впечатление? От себя ли? К-я сущность впечатлений – передает? Не помните ли путеш-к с каким вопросом обр-ся к ямщику? Какое впечатление высказывает ямщик? Обратите внимание, истинно ли это впечатление или нет? Кто бес? К какому нар-ду принадлежит ямщик? Истинное ли для него впечатление? Почему? отв.: он верил. Но если бы высказал такое впечатление человек образованный? Теперь какой предмет возбуждает в ямщике такое впечатление? Могут ли самые предметы возбуждать такого рода впечат.? Почему могли? Потому что в народе есть поверье, что бесы в пути могут сбить с пути. Это впечатление изображается в таких чертах, как будто ямщик видит бесов. Глубоко ли было впечатление? Если так, то могло ли ему это казаться на самом деле? Почему? (сохранена орфография и пунктуация оригинала. – Ю.С.)»⁵¹.

К сожалению, ответы ученика были краткими, на что обратил внимание и сам ревизор. На уроке фокус был смещён с обсуждения впечатлений лирического героя, которое преимущественно разбиралось Водовозовым, на ямщика, «верившего» в бесов, как это предлагал делать Филонов. Во-

⁴⁸ Филонов А.Г. Русская хрестоматия с примечаниями. Часть первая. Эпическая поэзия. СПб., 1887. С. 232.

⁴⁹ Водовозов В.И. Словесность в образцах и разборах. СПб., 1885. С. 253.

⁵⁰ Там же. С. 250.

⁵¹ РГИА. Ф. 802. Оп. 17. Д. 104. Л. 71 об.

просы учителя тем не менее подталкивали к противопоставлению народного поверья и впечатлений «человека образованного», хотя само существование бесов на уроке, конечно, не обсуждалось.

Молодой учитель словесности Санкт-Петербургской духовной семинарии М. Павлович пошёл за Водовозовым дальше. Он задал ученикам написать «объяснительное изложение» баллады, в том числе они должны были «объяснить причины излагаемого в ней народного суеверия и сказать, почему последнее неосновательно»⁵². Сформулированная таким образом учебная задача подтолкнула лучшего ученика Соловьева к выводу, что «Поэт, как человек образованный, конечно, знал, что бесов на самом деле никаких нет: но и он тоже испытывал страх, но только противоположный страху ямщика». Самого учителя тезис воспитанника духовной семинарии, что бесов не существует, не смутил: он исправил в предложении только неудачные выражения. Между тем ректор протоиерей В.С. Княжинский, проверявший все сочинения учеников, отреагировал на него, оставив заметку красным карандашом «А злые духи упущены из виду?». Ревизор С.В. Керский, проводивший ревизию, также счёл, что ученик допустил «неточность», высказавшись о «несущ[ествовании] бесов»⁵³.

Баллада Пушкина была не единственным произведением, вызывавшим у семинаристов неуместные суждения о догматических вопросах. Так, ученики Вологодской духовной семинарии в сочинениях, посвящённых разбору сказки «О правде и кривде», писали, что «считают в ней мифическим элементов веру в злых духов и в возможность изгнания их посредством какой-либо святости»⁵⁴. Дело было не столько в антирелигиозном настрое учащихся, хотя его вологодские семинаристы тоже демонстрировали, сколько в том, что в первые четыре года обучения они в основном проходили светские предметы по учебным пособиям, написанным для светских же учебных заведений. Привыкнув «рабски» придерживаться учебника, с чем постоянно боролся Учебный комитет⁵⁵, они в принципе не ставили вопросов о верности высказанных в них суждений или об их соответствии «православному взгляду» на жизнь.

Таким образом, преобразование программы духовных семинарий в результате реформы 1867 г. представляло собой сложный процесс, не сводившийся к простому копированию опыта светских учебных заведений. Программы словесности и истории русской литературы были разработаны Учебным комитетом Синода с опорой на современную педагогическую дискуссию и с учетом имевшейся учебной литературы и хрестоматий. Выявленное при анализе расхождение с первой официально утвержденной программой словесности для гимназий 1872 г. показывает, что поиск методов преподавания в двух ведомствах, возглавляемых Д.А. Толстым, шёл

⁵² РГИА. Ф. 802. Оп. 17. Д. 132. Л. 511 об.

⁵³ Там же. Л. 522.

⁵⁴ Там же. Д. 46. Л. 38.

⁵⁵ Керский С.В. Преобразование духовно-учебных заведений Херсонской епархии: (В 1868 г.). СПб., 1868. С. 33.

параллельно, во многом пересекался, но не совпадал полностью. Прямое заимствование произошло только на следующем этапе преобразования духовных учебных заведений – в 1884 г. Более того, реформаторы из Министерства народного просвещения, по-видимому, учитывали опыт внедрения этого предмета в учебные заведения духовного ведомства.

Появление официально утвержденной программы не означало ни единства преподавания предмета, ни даже единства изучаемых семинаристами произведений литературы. Стоит учитывать, что программа не настаивала на том, чтобы преподаватели придерживались определённого списка сочинений, предлагая примеры, сопровождаемые обязательным «и др.». Тем не менее в большинстве семинарий совпадали не только изучаемые произведения, но и методика их преподавания. Многие преподаватели словесности не пытались самостоятельно анализировать литературные произведения, выбирая готовые образцы разборов из разных учебных пособий. Не столько хрестоматии, сколько разборы обеспечивали знакомство семинаристов с канонами русской литературы, формировавшимся в это время. Проблема заключалась в том, что большинство разборов было опубликовано в пособиях передовых педагогов, таких как Водовозов и Стоюнин, подход которых к преподаванию словесности не совпадал с утвержденным в программе. В результате из уроков словесности семинаристы могли выносить суждения, не соответствующие православным канонам и цели духовного образования

Список литературы:

1. *Вдовин А., Лейбов Р.* Хрестоматийные тексты: русская поэзия и школьная практика XIX столетия // *Acta Slavica Estonica IV. Труды по русской и славянской филологии. Литературоведение, IX. Хрестоматийные тексты: русская педагогическая практика XIX в. и поэтический канон* / под ред. А. Вдовина, Р. Лейбова. Тарту: Тартус. 100 Problema voluminis ун-т, 2013. С. 7–34.
2. *Вдовин А., Зубков К.* Генеалогия школьного историзма: литературная критика, историческая наука и изучение словесности в гимназии 1860–1900-х годов // *НЛО. 2020. № 4. С. 161–176.*
3. *Сушко А.В.* Духовные семинарии в пореформенной России (1861–1884 гг.). СПб.: СПбГМА им. И.И. Мечникова, 2010. – 310 с.
4. *Чертов В.Ф.* Русская словесность в дореволюционной школе. М.: Издательство «Прометей», 2013. – 248 с.
5. *Byford A.* Between literary education and academic learning: the study of literature at secondary school in late Imperial Russia (1860s–1900s) // *History of education. 2004. Vol. 33. No. 6. P. 637 - 660.*
6. *Freez G.L.* Parish Clergy in Nineteenth-Century Russia: Crisis, Reform, Counter-Reform. Princeton: Princeton University Press, 2014. – 546 p.
7. *Leibov R., Vdovin A.* What and How Russian Students Read in School, 1840–1917 // *Reading Russia: A History of Reading in Modern Russia* / ed. D. Rebacchini, R. Vassena. Vol. 2. Milano, 2020. P. 259–316.

8. Vdovin A. «Dmitry Tolstoy's Classicism» and the Formation of the Russian Literary Canon in the High School Curriculum // *Ab Imperio*. 2017. № 4. P. 108–137.

Об авторе:

САФРОНОВА Юлия Александровна – кандидат исторических наук, доцент, факультет истории, Европейский университет в Санкт-Петербурге (Россия, 191187, г. Санкт-Петербург, Гагаринская ул., д. 6/1 А), e-mail: jsafronova@eu.spb.ru

The 1867 Reform of Theological Education: Incorporating the Course «Russian Literature and Literary History» into the Curriculum of Theological Seminaries

Ju.A. Safronova

European University at St.Petersburg, *St.Petersburg, Russia*

This article examines the development and implementation of new subjects, «Theory of Literature» and «History of Russian Literature», into the general education curriculum of Orthodox theological seminaries as a result of the 1867 reform. The author demonstrates the independent nature of the 1869 curricula prepared by the Synod's Educational Committee and their influence on the 1872 gymnasium curriculum. The article discusses textbooks and sample analyses of literary works that provided seminarians with an introduction to the emerging canon of Russian literature. Analyzing the study of Alexander Pushkin's ballad «The Demons» in seminaries as a case study, the paper shows how the use of teaching materials from progressive educators came into conflict with the goals of spiritual education. The author concludes that the formation of curricula and teaching practices for secular subjects was not a mere copying of secular school experience but was instead aligned with contemporary pedagogical debates of the reform era.

Keywords: *Orthodox theological seminaries, the 1867 reform of theological education, theory of literature, history of Russian literature history of reading.*

About the author:

SAFRONOVA Julia Alexandrovna – Candidate of History, Docent, Department of History, European university at St. Petersburg (Russia, 191187, St.Petersburg, Gagarinskaya st. 6/1A), e-mail: jsafronova@eu.spb.ru

References:

- Byford A., *Between literary education and academic learning: the study of literature at secondary school in late Imperial Russia (1860s–1900s)*, History of education. 2004. Vol. 33. No. 6. P. 637-660.

- Chertov V.F., *Russkaia slovesnost' v dorevoliutsionnoi shkole*. M., 2013.
- Freez G.L. *Parish Clergy in Nineteenth-Century Russia: Crisis, Reform, Counter-Reform*. Princeton, 2014.
- Leibov R., Vdovin A., *What and How Russian Students Read in School, 1840–1917*, Reading Russia: A History of Reading in Modern Russia / ed. D. Rebacchini, R. Vassena. Vol. 2. Milano, 2020. P. 259–316.
- Sushko A.V., *Dukhovnye seminarii v poreformennoi Rossii (1861-1884 gg.)*. SPb., 2010.
- Vdovin A., Leibov R., *Khrestomatiinye teksty: russkaia poeziia i shkol'naia praktika XIX stoletia*, Acta Slavica Estonica IV. Trudy po russkoi i slavianskoi filologii. Literaturovedenie, IX. Khrestomatiinye teksty: russkaia pedagogicheskaja praktika XIX v. i poeticheskii kanon / pod red. A. Vdovina, R. Leibova. Tartu., 2013. S. 7–34.
- Vdovin A. «Dmitry Tolstoy's Classicism» and the Formation of the Russian Literary Canon in the High School Curriculum // Ab Imperio. 2017. № 4. P. 108-137.
- Vdovin A., Zubkov K., *Genealogiya shkol'nogo istorizma: literaturnaya kritika, istoricheskaya nauka i izuchenie slovesnosti v gimnazii 1860-1900-h godov*, NLO. 2020. № 4. S. 161–176.

Статья поступила в редакцию 21.10.2025 г.

Подписана в печать 21.04.2026 г.