

УДК 37.016 : 93/94 + 373.5"18/19"

**РОЛЬ СОЦИАЛЬНОГО ФАКТОРА В ФОРМИРОВАНИИ  
ТЕОРЕТИЧЕСКОГО СОДЕРЖАНИЯ ИСТОРИИ КАК УЧЕБНОЙ  
ДИСЦИПЛИНЫ В СИСТЕМЕ ГИМНАЗИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
XIX – НАЧАЛА XX ВЕКА**

**Н.Н. Зубарева**

Тверской областной институт усовершенствования учителей

Определена роль социального фактора в развитии теоретического содержания истории как учебной дисциплины в системе гимназического образования исследуемого периода. Обоснована роль данного фактора в развитии истории как учебного предмета и выявлены позитивные и негативные тенденции его воздействия на концептуальные основы исторического компонента отечественного гимназического образования XIX - начала XX века.

***Ключевые слова:** социальный фактор формирования теоретического содержания истории, гимназическое образование.*

Становление и эволюция содержания всеобщей и отечественной истории осуществлялись под влиянием устойчивого инварианта факторов. С некоторой долей условности эти факторы были обозначены как государственный, социальный, культурологический, научный, философско-педагогический и экономический. В данной публикации в центре исследовательского внимания представлен социальный фактор, сыгравший одну из определяющих ролей формирования теоретического содержания истории как учебной дисциплины системы гимназического образования.

Обращение к анализу исторической составляющей гимназического образования обусловлено тем, что именно на отечественные гимназии была возложена миссия подготовки будущих студентов университетов. Это определяющим образом предопределило уникальную по степени значимости роль российской системы гимназического образования в формировании российской интеллигенции, игравшей на протяжении всего исследуемого периода особую и неповторимую роль в развитии духовной культуры и научной мысли отечественного социума.

Понятие «*социальный фактор*» в контексте осуществления исследования предполагает изменение образа жизни и уровня образованности различных слоев общества, которые чаще всего влекут за собой стремление к осмыслению истории в соответствии со своим миропониманием, жизненными интересами и способностью «задавать вопросы» истории. Позитивной стороной социального фактора в его воздействии на содержание учебного курса истории в системе отечественного гимназического образования прежде всего являются:

- активизация интереса к истории, стремление найти ответы на социальнозначимые вопросы, непосредственно или опосредованно стимулируя мыслительную деятельность историков как исследователей и влияя на содержание учебников и учебных занятий;

- осознание духовной связи с историческим опытом ушедших поколений, стимулируя гражданскую активность учащихся, развивая мышление, углубляя общее восприятие жизни и истории;

- тенденция к осуществлению связи исторических эпох, прошлого, настоящего и будущего, формируя социальный оптимизм, ответственность, стремление к творческой самореализации в решении проблем, актуальных для развития социума, и в некоторых случаях придавая жизни глубокий личностный смысл.

Характерно, что чтение «Истории Государства Российского» Н.М. Карамзина буквально привело А.С. Пушкина к открытию яркости и внутреннего напряжения российской истории, которая до этого представлялась ему не вполне интересной и даже несколько бесцветной. Уже в зрелые годы он напишет: «Нравы Византии никогда не были нравами Киева. Наше духовенство, до Феофана, было достойно уважения, никогда не вызвало бы реформации в тот момент, когда человечество больше всего нуждалось в единстве. Согласен, что нынешнее наше духовенство отстало. Хотите знать причину? Оно носит бороду, вот и все. Оно не принадлежит к хорошему обществу. Что же касается нашей исторической ничтожности, то я решительно не могу с вами согласиться. Войны Олега и Святослава и даже удельные усобицы – разве это не та жизнь, полная кипучего брожения и пылкой и бесцельной деятельности, которой отличается юность всех народов? Татарское нашествие – печальное и великое зрелище. Пробуждение России, развитие ее могущества, ее движение к единству (к русскому единству, разумеется) ... – так неужели все это не история, а лишь бледный полузабытый сон? А Петр Великий, который один есть всемирная история! А Екатерина II, которая поставила Россию на пороге Европы? А Александр, который привел нас в Париж? и (положа руку на сердце) разве не находите вы чего-то значительного в теперешнем положении России, чего-то такого, что поразит будущего историка? Думаете ли вы, что он поставит нас вне Европы?» [9, 309-310].

Ярко выраженный социальный интерес к античной истории, характерный для эпохи развития дворянской культуры конца XVIII – первой половины XIX в., также отражал устойчивый социальный запрос просвещенной части российского дворянства к осуществлению диалога между историей античности и современности. Это, в частности, нашло свое яркое отражение в отношении А.И. Герцена к роли античности в его юношеском формировании. В связи с этим он писал: «Напрасно нынче восстают против прежней методы пространно преподавать детям древнюю историю, это – эстетическая школа нравственности. Великие люди Греции и Рима имеют в себе ту поражающую, пластическую, художественную красоту, которая навек отпечатлевается в юной душе. Оттого-то эти величественные тени Фемистокла, Перикла, Александра провожают нас через всю жизнь так, как их самих провожали величественные образы Зевса, Аполлона» [2, с. 277].

Развитие капиталистических товарно-денежных отношений порождает несколько иные вопросы, задаваемые обществом истории. В центре внимания значительной части социально, политически и экономически активной части общества оказываются вопросы формирования у молодежи активной и деятельностной любви к Родине, позитивного опыта развития России на

переломных этапах ее развития; отражения позитивного опыта саморазвития ведущих стран мира на переломных этапах их исторических судеб.

Характерно, что вступление России в стадию развития капиталистических отношений последних десятилетий XIX – начала XX в. ознаменовалось приобщением к гимназическому образованию значительной части людей, связанных с предпринимательской деятельностью и современной промышленностью. В этих условиях стали принципиально меняться запросы к истории.

Характерно, что от истории ожидают ознакомления учащихся не только с духовной, но и с материальной культурой. В курсе истории в соответствии с новейшими для того времени течениями педагогической мысли должна быть отражена «эпоха культурно-общественной и политической жизни, с целью уяснения эволюционности истории, подведения к пониманию современной культурно-общественной и политической жизни» [4, с. 117].

Таким образом, в преподавании истории обозначились тенденции к отказу от критики классицизма, отражающие запросы социальных слоев, связанные с экономическим и, в частности, промышленным развитием страны; ориентация на интерес к моментам истории, сущностно и хронологически более связанных с современным состоянием динамично развивающегося общества.

Отмечая позитивное воздействие социального фактора на содержание всеобщей и отечественной истории как учебной дисциплины, тем не менее представляется необходимым указать и на возможные негативные стороны такого воздействия. К их числу, в частности, представляется необходимым отнести:

- упрощение и определенная вульгаризация интерпретации истории в интересах тех или иных социально-политических сил, стремящихся добиться отражения их понимания истории в содержании общего среднего образования;
- невозможность дать однозначную оценку тем или иным событиям прошлого, не задевая интересов тех или иных социально-политических сил;
- невозможность учителей истории полностью уйти от своих мировоззренческих позиций и идеологических пристрастий в интересах максимально объективной интерпретации исторических событий;
- вовлеченность учителей гимназий в остроту политической жизни страны, что в некоторых случаях сужало их диапазон восприятия истории во всей ее неоднозначности и многоаспектности;
- неспособность значительной части учителей найти пути к достижению оптимального сочетания субъективно-личностных убеждений, в том числе и в сфере интерпретации истории, и объективно изменившейся легитимностью общества, требующей ответы на качественно новые вопросы современности, обращенные к истории.

Одним из примеров не вполне объективного отношения к истории государственной власти явилось отношение к ней части гимназистов-старшеклассников, студентов и даже научной интеллигенции, во многом представляющей вузовскую профессию. По воспоминаниям Сергея Палеолога, связавшего свою жизнь после окончания университета с государственной карьерой: «В наших программах было упущено самое

главное, что мы поняли только теперь, – из нас готовили не русских граждан, а интернационалистов, и в нас не воспитывали любви, уважения, преклонения перед родиной, прекрасной и великодушной Россией. Как часто говорили о теневых сторонах существовавшего режима и никогда не упоминали об ослепительных лугах мировой совести, которыми Россия освещала всемирную... Разве мы могли в университете быть патриотами? Громко говорить, что чтим Царя, верим в Бога и любим Родину? Сейчас же подскакивал какой-либо волосатик и при общем гоготании и одобрении аудитории спрашивал: «Вы какую любите Родину? Царскую? Значит вы черносотенец» [8, с. 138-140].

По утверждению А. Тырновой-Вальямс, «передовая интеллигенция, к которой мы все себя причисляли, считала своими только тех, кто отрицал самодержавие целиком, в прошлом, в настоящем и в будущем» [7, с. 179]. В этих условиях каждый историк от профессора-преподавателя, автора учебника, до учителя истории гимназии, сталкиваясь с воздействием того или иного проявления социального фактора по отношению к истории как науке и учебному предмету, сталкивался со сложной проблемой социально-гражданского выбора, разумности, если необходимость такого выбора действительно им осознавалась. Необходимость этого выбора, вероятнее всего, оказывалась связанной с разрешением ряда следующих противоречий:

- жестко выраженной государственной установкой на интерпретацию самодержавия как единственно возможной и оптимально оправданной формой государственного правления для России и убежденностью значительного числа общества, даже с умеренными социально-политическими взглядами, в неизбежной объективности трансформации самодержавия в конституционную форму политического правления с ярко выраженной парламентарной составляющей;

- крайне выраженными монархическими убеждениями значительной части общества и признанием того, что монархическая форма правления не является фатальной необходимостью для России;

- оправданием частью общества революционного насилия для борьбы с монархической властью и осознанием недопустимости революции и гражданской войны как средства предопределения политического будущего России;

- некоторой упрощенностью восприятия истории монархии как исторического зла России и признанием того, что при определенной модернизации в направлении демократизации государственного управления монархия может транслировать устойчивость политического управления, сочетания принципа твердой государственной власти, устойчивых исторических традиций государственно-политического строя с буржуазно-демократическим развитием общества, созвучного настроениям значительной части либеральной интеллигенции России и Европы.

Даже этот чрезвычайно значимый вопрос убедительно показывает, что от историка, вне зависимости от профессиональных масштабов его деятельности, требовался высокий уровень самостоятельного мышления, гражданского мужества, внутреннего стремления к объективности исторического наследия и, возможно, осознания того, что признание

множественности «социальных правд» и поливариативности возможных вариантов развития российской государственности исследуемого периода, обращение внимания к опыту истории, не всегда было способно привести к решению проблемы, способной удовлетворить все социальные силы и слои российского общества.

Вероятнее всего, как своеобразное развитие понимания роли истории в удовлетворении запросов социума к ее содержанию в определении футурологических прогнозов социально-политического и государственного развития страны следует считать признание того, что лишь история способна содействовать личностному гражданскому самоопределению учащегося на основе сопоставления объективных исторических фактов и их разнообразных профессионально глубоко и честно изложенных концептуальных интерпретаций.

Эти точки зрения, в частности, нашли свое отражение в педагогических убеждениях П.Ф. Каптерева и, в частности, в мысли о том, что «...человеческая природа шире, разнообразнее, богаче той, узенькой рамки, в которую ее стараются втиснуть, свойства ее не исчерпываются качествами гражданина такого-то государства, члена такой-то церкви и т. п., нужно понять человека более свободно и беспристрастно. К такому более свободному и широкому пониманию человеческой природы присоединяется и другая дополнительная мысль о том, что человеческие союзы, человеческое общежитие только тогда будут правильно развиваться и благоденствовать, когда они используют все человеческие свойства, дадут человеку возможность проявить все богатство и разнообразие его качеств. Только при этом последнем условии жизнь может быть красна и интересна» [3, с. 20].

В значительной степени развивая эту идею, представитель русского зарубежья С. Карцевский утверждал, что кто «выйдет из школы монархист или коммунист, атеист или верующий, школе это не может вменяться ни в вину, ни в заслугу» [5, с. 234].

Разумеется, реализация данного подхода не в полной мере соответствует запросам к истории со стороны тех или иных социальных и политических сил, так как предполагает содержание образования в целом (и в частности его исторической составляющей). Эта роль выражается:

- в формировании высокообразованной, эрудированной и морально готовой личности ученика к самостоятельному и в некоторой степени критическому общему и историческому мышлению учащихся;
- в способности учащихся противостоять манипулятивному воздействию и избыточному обращению к эмоциям и чувствам, свойственным тем или иным социально-политическим силам;
- в привитии глубокого интереса и любви к всеобщей и отечественной истории при постоянном стремлении к объективной оценке тех или иных исторических процессов и отдельных событий истории.

Необходимо признать, что реализации данного подхода должны соответствовать высокий уровень духовного развития социума, готовность общества признать право личности на самостоятельность духовного и мировоззренческого восприятия мира.

Особо значимая роль духовной культуры в определении содержания истории наиболее полно представлена в концепциях современных исследователей Ю.М. Лотмана, В.С. Библера, М.М. Бахтина и др. Концептуальные идеи указанных авторов актуальны не только для анализа современного школьного компонента исторического образования, но и способны явиться «методологическим ключом» к осмыслению влияния культурологического фактора на содержание всеобщей и отечественной истории исследуемого периода.

В связи с этим, в частности, приобретают большое значение идеи В.С. Библера, отражающие процесс диалога исторических культур от далекого прошлого до современности.

С точки зрения осуществляемого исследования особый интерес представляет мысль В.С. Библера о том, что «мы исходим из того, что культура воспроизводится в нашем сознании (в той мере, в какой оно культурно), не просто как лестница исторических культур, последовательно друг друга сменяющих, но как одновременные голоса и определения современного мышления. То, чему мы хотим учить, – это Античность, Средневековье, Новое время, современность в их несводимости друг к другу, в их дополнительности, в напряжениях современного понимания» [1, с. 26].

Эти мысли известного современного мыслителя чрезвычайно близки философско-образовательным позициям В.В. Розанова, выдвинувшего в конце XIX столетия яркую и глубоко неповторимую авторскую концепцию развития отечественного образования. Характерно, что, по его убеждению, «...мы должны исходить из того бесспорного факта, что единой культуры, единого, перед чем бы преклонился бы человек, нет теперь. Есть три совершенно разнородных, проникнутых антагонизмом культа, куда человек хотел бы нести в жертву свои духовные дары, куда он несет их, но спотыкаясь и растеривая почти все по дороге, едва доносит что-нибудь до цели: это культ античной цивилизации, христианского спиритуализма и точных великих познаний человека о себе и о природе» [10, с. 50].

Таким образом, личность в процессе изучения истории соприкасается с разнородными культурными пластами, каким-то глубоко индивидуальным образом интерпретируя, соединяет их, в некоторых случаях во многом инстинктивно отторгает их и в результате этого определяет свое целостное миропонимание; определяет (идеально и не всегда адекватно) свое отношение к обществу и свою роль в нем.

Разумеется, в процессе дальнейшей социализации многие первоначальные установки пересматриваются и корректируются. Но роль «диалога культур», в том числе и осуществляемая в процессе школьного осмысления истории, вероятнее всего, в значительной степени выходит за рамки государственного замысла и даже принятых в данном обществе в качестве доминирующих идей педагогических позиций.

Таким образом, даже воздействие государственного фактора не достигает всеобщности и в некоторых случаях вызывает противодействие, последствия которого во многом предопределяют духовную жизнь и судьбу личности.

В связи с этим представляется необходимым особо отметить позиции двух личностей, живших в различные исторические эпохи, но при этом испытавших на себе воздействие античной культуры.

Так, в речи Петра I, произнесенной в Риге в 1714 г. прозвучали слова: «Историки ... полагают древние седалище наук в Греции; оттуда перешли они в Италию и распространились по всем землям Европы. Но невежество наших предков помешало им проникнуть далее Польши, хотя и поляки находились прежде в таком мраке, в каком сперва были и все немцы, и в каком мы живем до сих пор, и только благодаря бесконечным усилиям своих правителей могли они наконец открыть глаза и усвоить себе европейское знание, искусства и образ жизни. Это движение наук на земле сравниваю я с обращением крови в человеке: и мне судится, что они когда-нибудь покинут свое местопребывание в Англии, Франции и Германии и перейдут к нам несколько столетий, чтобы потом снова возвратиться на свою родину, в Грецию» [6, с. 175].

Вероятнее всего, мысль о циклизме, осуществляемом не только во времени, но и в пространстве, не следует рассматривать как вполне серьезную концепцию исторического саморазвития, которая является своеобразной «мифологизацией» Петра I, которая может рассматриваться как прием ораторского искусства. Однако с точки зрения логики проводимого исследования представляет значительный интерес следующее:

- живя в период генезиса дворянской культуры в России, Петр предвосхищает ту чрезвычайно значимую роль, которую играла античная история в дворянском образовании периода его расцвета второй половины XVIII в.;
- будучи совершенно оторванным от прагматичной направленности знаний Петровской эпохи первой четверти XVIII в., развитию в значительной степени оторванной от прагматических интересов античной науки, а скорее всего философии, отводится главнейшая историческая роль в научном развитии европейского мира последующих эпох;
- определяющая роль при распространении античных знаний среди их народов отводится государствам, а результатом этих усилий является исчезновение «мрака» и просвещение народов.

В связи с этим представляют особый интерес оценка знания истории и духовной культуры античности, осуществленная выдающейся личностью периода развития дворянской культуры второй половины XIX в. А.И. Герценом. Говоря о значении античности в своем личностном духовном становлении, он отмечал: «Сильно действовало на меня чтение греческой и римской истории. Я скорбел о том, что этот мир добродетелей и энергии давно схищен, плакал на его могиле» [2, с. 316].

Разумеется, влияние христианско-православной, античной, средневековой культур, а также культуры эпох Возрождения и Просвещения в роли фактора развития отечественной и всеобщей истории, сохранявшееся на протяжении всего исследуемого периода, еще потребует своего дальнейшего осмысления.

### **Список литературы**

1. Библер В.С. Диалог культур и школа XXI века // Школа диалога культур: Идеи. Опыт. Проблемы. Кемерово: «Алеф» Гуманитарный центр, 1993. С. 416.
2. Герцен А.И. Записки одного молодого человека // Герцен А.И. Собр. соч. в 30 т. М.: Издательство Академии наук СССР, 1954. Т. 1. 573 с.
3. Каптерев П.Ф. История русской педагогики. Петроград: книжный склад «Земля», 1915. 746 с.
4. Катаев И.М. Новейшие течения в преподавании истории // Вестн. воспитания. 1915. № 3. С. 82-117.
5. Карцевский С.И. Национализм в школе // Педагогическое наследие русского зарубежья, 20-е годы: кн. для учителя / сост. П.В. Алексеев. М.: Просвещение, 1993. 288 с.
6. Киреевский И.В. О характере просвещения Европы и его отношении к просвещению России // Полн. собр. соч. И.В. Киреевского: в 2 т. М.: Типография Императорского Московского Университета, 1911. Т. 1. 287 с.
7. Никонов В.А. Крушение России. 1917. М.: АСТ, Астрель, 2011. 326 с.
8. Палеолог С.Н. Около власти. Очерки пережитого. М.: Айрис-пресс, 2004. 350 с.
9. Пушкин А.С. Собр. соч.: в 10 т. М.: Государственное издательство художественной литературы, 1962. Т. 10. 486 с.
10. Розанов В.В. Сумерки просвещения / сост. В.Н. Щербатов. М.: Педагогика, 1990. 624 с.

### **THE ROLE OF A SOCIAL FACTOR IN THE HISTORY'S THEORETICAL CONTENT FARMATION AS AN ACADEMIC DISCIPLINE IN THE SYSTEM OF SECONDARY EDUCATION XIX - EARLY XX CENTUTIES**

**N.N. Zubareva**

Tver regional institute of improvement of teachers

In this publication the role of social factor is to be determined in the studying period in a development of the history's theoretical content as an academic discipline in high-school educational system. The role of this factor is to be substantiated in the development of history as a school subject. Also the positive and negative tendencies of its impact are educed on the conceptual basis of the historical component of national secondary education XIX - early XX centuries.

**Keywords:** *social factor in the history's theoretical content formation, high-school education.*

*Об авторе:*

ЗУБАРЕВА Наталья Николаевна – и.о. заведующей кафедрой общего, среднего и профессионального образования, ГБОУ ДПО Тверской институт усовершенствования учителей (170008, г. Тверь, Волоколамский проспект, д.7), e-mail: ZuNN2010@mail.ru