

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

СОЦИАЛЬНО-ТЕОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ ИМЕНИ МИТРОПОЛИТА
МОСКОВСКОГО И КОЛОМЕНСКОГО МАКАРИЯ (БУЛГАКОВА)

КАФЕДРА ФИЛОСОФИИ И ТЕОЛОГИИ

**СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ДУХОВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В
РОССИИ В КОНЦЕ XIX-НАЧАЛЕ XX ВВ., В ТРУДАХ ЗАПАДНЫХ И
ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки 48.04.01 Теология
очной формы обучения, группы 87001610
Константинова Кирилла Викторовича

Научный руководитель
к.филос.н., доцент
Шилишпанов Р.В.

Рецензент
к.филос.н, доцент
Д.А. Кулабухов

БЕЛГОРОД 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. СИСТЕМА ПРАВОСЛАВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ, КАК ПРЕДМЕТ ИСТОРИКО-БОГОСЛОВСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ	10
1.1. Теоретические аспекты истории становления системы духовного образования в России	10
2.1. Реформирование отечественной системы духовного образования во второй половине XIX – начале XX вв.	24
ГЛАВА II. ОТРАЖЕНИЕ ВОЗЗРЕНИЙ НА СИСТЕМУ ДУХОВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВВ., В ТРУДАХ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАПАДНЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ	39
2.1. Воззрения на систему духовного образования в конце XIX – начале XX вв., в трудах отечественных исследователей	39
2.2. Воззрения на систему духовного образования в конце XIX – начале XX вв., в трудах западных исследователей	58
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	71
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	76

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. Духовное образование всегда было и остается одним из важнейших аспектов жизни Церкви: в духовных академиях и семинариях формируется епископат, духовенство, решаются возникающие научно-богословские и церковно-практические проблемы. В синодальную эпоху духовное образование занимало важное место в жизни Российской империи: в духовных школах проходила подготовка законоучителей, миссионеров, учителей церковноприходских школ. Ключевое значение в духовно-учебной системе, сформированной в начале XIX в., имела ее высшая ступень — четыре духовные академии (Санкт-Петербургская, Московская, Киевская, Казанская), которые не только обеспечивали всю систему педагогическими кадрами, но были научными, экспертно-методическими и учебно-административными центрами. В Российской империи только в духовных академиях можно было получить православное высшее богословское образование. Духовные академии представляют неотъемлемую часть отечественной духовной культуры и науки.

С другой стороны, сама высшая духовная школа, созданная в начале XIX в. как особая ступень со своими задачами, принципами, методами преподавания, к концу 1850-х гг. созрела для постановки и решения вопросов более высокого уровня. Следовало определить структуру богословского знания, с учетом развития, произошедшего за полвека, выработать методы богословских исследований, решать проблемы соотношения научно-богословских исследований и практического богословия, базового богословского образования и богословской специализации. Реформа 1869 г., отвечая на эти вопросы и проверяя ответы на практике, не только определила новую — и очень плодотворную — эпоху в развитии русского духовного образования и богословской науки, но и наметила дальнейшие перспективы.

Идеи, высказанные при разработке этих реформ, актуальны и ныне. Для эффективного использования богатого опыта реформ второй половины XIX в.

необходимо систематическое изучение и критическое осмысление всего процесса проведения этих реформ. Важным является анализ аргументов, высказанных отечественными и зарубежными исследователями в пользу и против данных реформ – в пользу и против развития системы отечественного духовного образования. Лишь при таком подходе представляется возможным плодотворно решать современные проблемы высшего богословского образования.

Степень разработанности темы исследования. На сегодняшний день проблемам изучения истории системы духовного образования в России в конце XIX - начале XX в. посвящено достаточное количество исследований как дореволюционных, так и современных авторов. Отечественные ученые и представители богословия изучают различные аспекты истории системы духовного образования в России, таким образом, увеличивая количество работ по данной тематике.

Необходимо отметить, что наиболее значимый вклад в изучение истории системы духовного образования в России внесли такие исследователи, как А.И. Осипов¹, П.Н. Милюков², А. Карташев³, Н.М. Никольский⁴, С.Л. Фирсов⁵, В.А. Федоров⁶, Иларион (Алфеев)⁷, С.А. Голубцов⁸, Н.В. Чехов⁹ и др.

¹ Осипов А.И. «Русское духовное образование» [электронный ресурс] URL: <https://libking.ru/books/religion-/religion-rel/172780-aleksey-osipov-russkoe-duhovnoe-obrazovanie.html> (дата обращения: 07.02.2018).

² Милюков П.Н. Очерки по истории русской культуры. В 3 т. Т. 2, ч. 1. М.: Издательская группа «Прогресс-Культура», 1994. 416 с.

³ Карташев А. История Русской Церкви. В 2-х т. Т. 2. М.: Изд-во Эксмо, 2006. 816 с.

⁴ Никольский Н.М. История Русской Церкви. 3-е изд. М.: Политиздат, 1983. 448 с.

⁵ Фирсов С.Л. Русская церковь накануне перемен (конец 1890-х 1918 гг.). М.: Культурный центр «Духовная библиотека», 2002. 623 с.

⁶ Федоров В.А. Духовное образование в Русской Православной Церкви в XIX в. // Педагогика. 2000. № 5. С. 75-83.

⁷ Иларион (Алфеев), иером. Проблемы духовной школы на рубеже XIX и XX веков: свидетельства очевидцев // Православное богословие на рубеже столетий. М.: Благовест, 1999. С. 122-198.

⁸ Голубцов С.А. Московская Духовная Академия в эпоху революций. М.: Благовест, 1999. 248 с.

⁹ Чехов Н.В. Народное образование в России с 60-х годов XIX века. М.: Книгоиздательство «Польза», 1912. 224 с.

В свою очередь, непосредственно по истории системы духовного образования в России в конце XIX - начале XX в., существует достаточно обширная литература. Ее можно условно разделить на три категории, исходя из различных воззрений авторов на историю системы духовного образования в России в конце XIX - начале XX в., рассматриваемых в каждой группе работ.

Первая категория – отечественные дореволюционные труды, посвященные истории системы духовного образования в России в конце XIX - начале XX в. Среди них - монографии и научные исследования П.И. Луппова¹⁰, П. Знаменского¹¹, Н.И. Аристов¹², М.Е. Поснова¹³, Г.Я. Маляревского¹⁴, Р.Г. Эймонтовой¹⁵, А.А. Лютецкого¹⁶, В.А. Воробьева¹⁷, Я.В. Абрамова¹⁸.

Ко второй категории относятся труды современных исследователей, писавших об истории системы духовного образования в России в конце XIX - начале XX в. Прежде всего, это работы М.С. Корзуна¹⁹, А.А. Гагаева²⁰, А.А. Горячевой²¹, М.С. Стародубцевой²², В.А. Тарасовой²³, Л. Шалимовой²⁴, Н.Ю. Суховой²⁵ и др.

¹⁰ Луппов П.И. Императорская Московская Духовная Академия за первое столетие ее существования. 1814-1914. СПб.: Губ. тип., 1915. 166 с.

¹¹ Знаменский П. Духовные школы в России до реформы 1808 г. Казань: Типография Императорского Университета, 1881. 814 с.

¹² Аристов Н.И. Состояние образования в России в царствование Александра I. Казань: Губ. тип., 1878. 96 с.

¹³ Поснов М.Е. К вопросу об учреждении богословских факультетов // Труды Киевской Духовной академии 1906. Апрель. С.667-688.

¹⁴ Маляревский Г.Я. К реформе духовно-учебных заведений. СПб.: Губ. тип., 1906. 36 с.

¹⁵ Эймонтова Р.Г. Русские университеты на грани двух эпох. От России крепостной к России капиталистической. М.: Политиздат, 1985. 198 с.

¹⁶ Лютецкий А.А. К вопросу о реформе средней школы. Самобытное воспитание М.: Тип. Э. Лиснера и А. Гешеля, 1900. 95 с.

¹⁷ Воробьев В.А. Об истории наших университетских уставов // Русская мысль. 1905. № 12. С. 14-22.

¹⁸ Абрамов Я.В. Наши воскресные школы: их прошлое и настоящее. СПб.: тип. М. Меркушева, 1900. 352 с.

¹⁹ Корзун М.С. Русская православная церковь: деятельность и мировоззрение (X век — 1988 г.). Минск: Аст-пресс, 1993. 166 с.

²⁰ Гагаев А.А. Педагогика русской богословской мысли. Пенза: Изд-во ПГПУ, 2011. 127 с.

²¹ Горячева А.А. Вопросы воспитания в уставах духовных семинарий 1814 и 1867 гг. // Вестник ПСТГУ. Серия «Педагогика. Психология». 2010. №1 (16). С. 50-63.

Третья категория представлена работами таких иностранных исследователей, как Byford Chas. T.²⁶, Dearmer Percy²⁷, Frere Walter Howard²⁸, Lord Bishop²⁹, Nicolas Zernov³⁰, в которых освещается история системы духовного образования в России в конце XIX - начале XX в.

Однако, несмотря на огромный исследовательский интерес к обозначенной проблеме, все еще остаются малоизученными многие ее стороны и моменты. Так, слабо выделяется в исследованиях, посвященных истории системы духовного образования в России в рассматриваемый период времени, вопрос о возможности практического применения созидательного исторического опыта к современной системе духовного образования.

Объект исследования – духовное образование в России в конце XIX - начале XX в.

Предмет исследования – воззрения отечественных и зарубежных ученых на историю системы духовного образования в России в конце XIX - начале XX в.

Цель исследования – комплексное исследование воззрений отечественных и западных исследователей на процесс реформирования и развития духовного образования в России в конце XIX – начале XX вв.

²² Стародубцева М.С. Теория и практика церковно-приходской школы России во второй половине XIX — начале XX века. Курск: Изд-во Курского госун-та, 2004. 154 с.

²³ Тарасова В.А. На перепутье. Полемика по вопросам реформы высшей духовной школы в России в начале XX века // Встреча. 1998. № 1(7). С. 14-22.

²⁴ Шалимова Л. Кризис системы духовного образования в России в начале XX века // Вестник Евразии. 2002. № 4. С. 52-71.

²⁵ Сухова Н.Ю. Из истории документального собрания Московской духовной академии // Отечественные архивы. 2001. № 4. С. 22-29.

²⁶ Byford, Chas. T. The soul of Russia. London: Kingsgate Press, 1914. 412 p.

²⁷ Dearmer, Percy The Russian church: lectures on its history, constitution, doctrine and ceremonial. London: Published for the Anglican and Eastern Association by the Society for Promoting Christian Knowledge, 1915. 104 p.

²⁸ Frere, Walter Howard Some links in the chain of Russian church history. London: Faith press, 1918. 248 p.

²⁹ Lord Bishop The Russian Church. London: Anglican And Eastern Association, 1915. 98 p.

³⁰ Zernov Nicolas The Russian And Their Church. London: The Macmillan Company Ltd., 1945. 197 p.

Для осуществления поставленной цели в выпускной квалификационной работе предполагается решение **следующих задач:**

- охарактеризовать теоретические аспекты истории становления системы духовного образования в России;
- исследовать реформирование отечественной системы духовного образования во второй половине XIX – начале XX вв.;
- рассмотреть воззрения на систему духовного образования в конце XIX – начале XX вв., в трудах отечественных исследователей;
- проанализировать воззрения на систему духовного образования в конце XIX – начале XX вв., в трудах западных исследователей.

Теоретико-методологическую основу исследования составляет совокупность общенаучных и конкретно-исторических методов. Изучение истории православного духовного образования в России в конце XIX - начале XX в., предполагает изучение комплекса проблем, связанных, с одной стороны, со спецификой богословия как науки и как учебного предмета, с другой стороны, с особыми отношениями Церкви и государства в России в эту эпоху, наконец, с исторически сложившимися чертами русского духовного сословия и русской духовно-учебной системы.

При исследовании применялся принцип историзма, тесно связанный с конкретно-историческим, структурно-функциональным, историко-сравнительным и хронологическим, системно-аналитическим методами, согласно которым исторические процессы и явления рассматриваются наряду с деятельностью конкретных личностей. Принцип историзма позволил не проецировать современные взгляды и оценки на события и явления изучаемого периода — при всей близости проблем, возникающих в духовно-учебном процессе на всех этапах его развития, эпоха оказывала значительное влияние на все стороны жизни и деятельности духовных образовательных учреждений. Структурно-функциональный метод позволил рассматривать историческую реальность как совокупность взаимодействующих объектов и аспектов. Высшее духовное образование рассматривалось в его отношении к средней

духовной школе, к центральному органу духовно-учебного управления, к высшей церковной власти, к светской системе образования, к светской науке, к обществу.

Научная новизна исследования определяется, прежде всего, тем, что в выпускной квалификационной работе осуществлено комплексное исследование теоретических аспектов истории становления системы духовного образования в России, рассмотрено реформирование отечественной системы духовного образования во второй половине XIX – начале XX вв., а также проанализированы воззрения на систему духовного образования в конце XIX – начале XX вв., в трудах отечественных и западных исследователей. Кроме того, осуществлен перевод иностранных научных трудов по исследуемой теме, что позволяет ввести в научный оборот новые данные.

Научно-практическая значимость исследования состоит в том, что результаты, полученные в ходе исследования, могут быть использованы культурологами, религиоведами и историками для изучения рассматриваемой проблемы, теоретические обобщения и практические выводы, содержащиеся в выпускной квалификационной работе, применимы в научной сфере для дальнейших исследований по проблеме изучения истории православного духовного образования в России в конце XIX - начале XX в. Непосредственно практическая значимость исследования состоит в том, что его результаты могут быть использованы при разработке лекционных курсов по истории Русской Православной Церкви и истории России, при подготовке специальных курсов по истории русской духовной культуры, богословия и духовного образования.

Апробация выпускной квалификационной работы: ключевые идеи работы представлены автором в докладе на студенческой научно-практической конференции IX Кирилло-Мефодиевские Чтения (Белгород, НИУ «БелГУ» 18 апреля 2018). По теме выпускной квалификационной работы автором опубликовано 2 статьи в материалах научных конференций:

1. Константинов К.В. К вопросу о состоянии современной системы практической деятельности по профилактике исламистского терроризма и экстремизма в вузах России // Евангелие в контексте современной культуры. Духовно-нравственные ценности и будущее человечества: сборник материалов VI Междунар. науч.-практ. конф. / под ред. Т.И. Липич, С.М. Дергалева. Белгород: ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2018. С. 164-168.

2. Константинов К.В. К вопросу об эволюции элементов религиозной деструкции в «группах смерти» в социальных сетях интернета // Евангелие в контексте современной культуры. Духовно-нравственные ценности и будущее человечества: сборник материалов VI Междунар. науч.-практ. конф. / под ред. Т.И. Липич, С.М. Дергалева. Белгород: ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2018. С. 168-170.

I. СИСТЕМА ПРАВОСЛАВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ, КАК ПРЕДМЕТ ИСТОРИКО-БОГОСЛОВСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

1.1. Теоретические аспекты истории становления системы духовного образования в России

Происходящие в России коренные преобразования в сфере политической, экономической и социальной не могли не затронуть систему образования, которая, как известно, является важнейшей частью всей социальной системы в целом, и в первую очередь, в подготовке человека к его жизнедеятельности - дающая ему необходимые знания, умения и навыки. Вполне очевидно, что от того, как будет построена система образования, насколько она будет отвечать реалиям сегодняшнего дня, ее эффективности зависит и успех тех преобразований во всех сферах жизнедеятельности общества, которые происходят в стране.

Образование является «одним из тех краеугольных камней, на которых стоит и строится само бытие народа во всем многообразии сторон его жизни»³¹.

Говоря о значимости православного образования в жизнедеятельности Русской Православной Церкви нельзя не привести слова Святейшего Патриарха Кирилла, которые он сказал на совещании ректоров духовных учебных заведений в 2009 году - «... духовное образование имеет самое непосредственное отношение к сокровенным глубинам бытия Церкви - это одна из важнейших задач. Это не вторичное дело; богословское образование - в самой сердцевине церковной жизни. Мы передаем Предание. Кто является хранителем Предания? - Епископат. Посредством чего люди, которые в будущем становятся архиереями, входят в этот поток Предания? - Через богословское образование. Поэтому пренебрежительное отношение к богословскому обра-

³¹ Осипов А.И. «Русское духовное образование» [электронный ресурс] URL: <https://libking.ru/books/religion-/religion-rel/172780-aleksey-osipov-russkoe-duhovnoe-obrazovanie.html> (дата обращения: 07.02.2018).

зованию (не декларируемое - никто не говорит, что это не нужно - а внутреннее: «Главное сейчас батюшек иметь достаточно, образование - это потом») - вот это внутреннее презрительное отношение к богословию как одному из обязательств правящего архиерея надо пересматривать, потому что от уровня нашего богословского образования, от того, что есть богословское образование, зависит, в конце концов, сама передача Священного Предания Церкви»³².

В настоящее время, вопрос подготовленности православных пастырей стоит как никогда остро, в силу того, что с принятием в 1993 году закона «О свободе вероисповедания», в России появились инославные братства, миссии, учебные заведения (а таких еще в 1998 году было зарегистрировано почти 4,5 тысячи, они представляли почти 100 направлений. По состоянию на 2006 год в России действовало 22 тысячи религиозных объединений, причем новых религиозных организаций насчитывается около 9 тысяч), которые преследуют свои узкокорыстные цели, и при этом оказывают известное влияние на православных мирян³³.

Вполне очевидно, что от того, насколько подготовлен священнослужитель, зависит, как будет противостоять РПЦ лжедуховному иноземному воздействию. От уровня богословского образования и соответствующего твердого знания основ Православия будет зависеть авторитет РПЦ, и в конечном счете то, насколько русский народ окажется во власти проповедников инославия и иноверия, а также безверия.

В соответствии с действующим в настоящее время законом об образовании, приоритетом в образовательном процессе провозглашается воспитание гражданской ответственности, правового самосознания, духовности, культуры, инициативности, самостоятельности, толерантности, способности

³² Доклад Святейшего Патриарха Кирилла на совещании ректоров духовных учебных заведений Русской Православной Церкви. 2009 г. 14 ноября [электронный ресурс] URL: <http://www.patriarchia.ru/db/text/934945.html> (дата обращения: 07.02.2018).

³³ Складорова Т.В. Православное образование в современной России: структура и содержание // Вестник ПСТГУ IV: Педагогика. Психология. 2016. Вып. 1 (40). С. 9-16.

успешно социализироваться в обществе и адаптироваться к условиям рыночной экономики.

В названном законодательном акте особо подчеркивается необходимость сохранения лучших традиций и использования богатого опыта российской и советской образовательных систем³⁴.

Исходя из этого, нельзя не обратиться к системе духовного образования имевшейся в дореволюционной России, которая во многом складывалась под непосредственным воздействием церкви. А в древности оно было по сути церковным и единственным типом образования, и потому одинаковым для людей самой различной сословной и профессиональной принадлежности.

Важнейшей особенностью церковного образования того времени было то, что «на первое место в образовании выдвигалась воспитательная цель - созидание благочестивого православного христианина. Такая цель прямо вытекала из православного понимания богословия, делая школу как таковую неприемлемой. В этом сказалась иная, в отличие от западной богословской системы, философская парадигма православия: духовное и нравственное возрастание, совершенствование человеческой личности, иными словами, путь к Богу, более возможен через опыт, чувство, нравственный подвиг. Это не могло не повлиять на характер церковного образования и отчасти даже тормозило организацию школ с установленным курсом обучения»³⁵.

Мы сразу же отметим очевидный факт нашей истории, который заключается в том, что в российском образовании исторически имел большое значение религиозный фактор, и, как известно, первые учебные заведения в России были именно православными образовательными учреждениями, которые оказывали довольно большое влияние на духовно-нравственное состояние народа, и на это важнейшее обстоятельство указывает профессор Московской духовной академии А.И. Осипов в работе «Русское духовное образова-

³⁴ Скларова Т.В. Православное образование в современной России: структура и содержание // Вестник ПСТГУ IV: Педагогика. Психология. 2016. Вып. 1 (40). С. 9-16.

³⁵ Корзун М.С. Русская православная церковь: деятельность и мировоззрение (X век — 1988 г.). Минск: Аст-пресс, 1993. С. 47.

ние». Он писал: «Если же говорить об образовании духовном, то его первичность и по существу, и по времени возникновения на Руси, и по значимости в развитии русской образованности и всей культуры очевидна. Поэтому изменение его характера всегда самым серьезным образом отражалось на духовном и нравственном состоянии народа. Иван Киреевский не случайно говорил: «Человек - это его вера». Но вера, пишет апостол Павел, от слышания, слышание же от проповедующего (Рим. 10, 14-17). Не потому ли и Сам Христос последней и главной заповедью для апостолов повелел: «Идите, научите все народы» (Мф. 28, 19). Научение же и есть образование»³⁶.

Мы сразу же отметим, что само понятие «образование» было введено в научный оборот в XIX веке швейцарским педагогом И.Г. Песталоцци (1746-1827 гг.), а в России впервые употреблено в работах отечественного просветителя Н.И. Новикова (1744-1818 гг.). В то время оно соответствовало немецкому слову «Bildung» и подразумевало «формирование образа» человека, «духовного или телесного»³⁷.

В настоящее время понятие «образование» используется в различных науках и несет в себе различные смысловые нагрузки. В педагогике его чаще всего употребляют в двух смыслах: широком и узком. В широком смысле под ним обычно понимается целенаправленный процесс обучения и воспитания в интересах личности, общества и государства, а в узком смысле оно отождествляется с таким педагогическим понятием, как «обучение»³⁸.

В части, касающейся определения понятия «образование», мы возьмем за основу то, которое нашло свое отражение в документе в РПЦ - «Образовательная концепция Русской Православной Церкви» и согласно которой «Церковь понимает под образованием единый целостный процесс воспита-

³⁶ Осипов А.И. «Русское духовное образование» [электронный ресурс] URL: <https://libking.ru/books/religion-/religion-rel/172780-aleksey-osipov-russkoe-duhovnoe-obrazovanie.html> (дата обращения: 07.02.2018).

³⁷ Зинченко В.П. Образование и духовность: сознание как объект междисциплинарного исследования // Современная высшая школа. 1990. №1. С. 85-92.

³⁸ Гагаев А.А. Педагогика русской богословской мысли. Пенза: Изд-во ПГПУ, 2011. С. 14.

ния и обучения человека, направленный на наиболее полное раскрытие его способностей, приобщение к достижениям человечества в области наук, культуры, искусств, ремесел и иных. Образование совершается на протяжении всей жизни человека сообразно его дарованиям и задачам возрастного развития и является общественным благом, обеспечивая преемство духовного и культурного развития народов»³⁹.

Говоря о системе православного образования нельзя не сказать, что оно является частью религиозного, которое в свою очередь может быть определено «как целенаправленный процесс обучения и воспитания на религиозной мировоззренческой основе и при участии соответствующей религиозной организации (объединения)»⁴⁰.

Помимо того, что православное образование является религиозным, оно еще и христианским, под которым следует разуметь «такое образование, которое основано на христианском вероучении. Оно является неотъемлемой частью просветительной деятельности Церкви, наряду с миссией и катехизацией. В христианском образовании теоретическая сторона, включающая изучение вероучительных и нравственных истин, церковной истории и т.д., органично сочетается с духовно-практической, содействующей приобретению личного духовного опыта богопознания»⁴¹.

Православное же образование являет собой «единый целенаправленный процесс обучения православной религии и ее культуре и воспитания на основе православной традиции, осуществляемый в интересах человека, семьи, Церкви, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции, определенных объема и сложности в целях интеллектуального, ду-

³⁹ Доклад Святейшего Патриарха Кирилла на совещании ректоров духовных учебных заведений Русской Православной Церкви. 2009 г. 14 ноября [электронный ресурс] URL: <http://www.patriarchia.ru/db/text/934945.html> (дата обращения: 07.02.2018).

⁴⁰ Зинченко В.П. Образование и духовность: сознание как объект междисциплинарного исследования // Современная высшая школа. 1990. №1. С. 85-92.

⁴¹ Миропольский С.И. Очерк истории церковно-приходской школы: от ее возникновения на Руси до настоящего времени. М.: Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, 2006. С. 199.

ховно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его духовно-нравственных и образовательных потребностей и интересов»⁴².

В данной работе не представляется возможным сделать полный исторический обзор становления православного образования и поэтому мы отметим лишь самые важные вехи ее становления и развития.

В настоящее время можно разделить периодизацию становления системы православного образования в России, на наш взгляд, на следующие ее этапы:

- X в. - XVI в.;
- XVII в. - 1917 г.;
- 1917 г. - нач. XXI в.

Необходимо акцентировать внимание на том, что процесс становления системы православного образования начинает свой отсчет с принятия христианства в 988 году. Особенностью первоначального этапа - становления системы подготовки священнослужителей, является то, что появляется потребность в тех, кто знал основные догматы христианского богослужения и мог осуществлять элементарные литургические действия (без должной грамоты вообще и религиозной, в частности). Обучение сводилось к тому, чтобы научиться у греческих священнослужителей в первую очередь совершению обрядовой составляющей православного вероучения и это впоследствии стало причиной того, что сущностью веры как для пастырей, так и прихожан, стала ее внешняя сторона и на это обстоятельство в свое время указывал известный российский политик и ученый П.Н. Миллюков в своей работе «Очерки по истории русской культуры», где писал: «Пастыри все более привыкли отождествлять сущность веры с ее внешними формами»⁴³.

А.А. Горячева, изучавшая проблему подготовки священнослужителей в России, по этому поводу также пишет о том, что: «В основу его развития

⁴² Мороз А.А. Образ русской школы. СПб.: Сатисъ, 2002. С. 33.

⁴³ Миллюков П.Н. Очерки по истории русской культуры. В 3 т. Т. 2, ч. 1. М.: Издательская группа «Прогресс-Культура», 1994. С. 241.

легла «церковно-богослужебная потребность», необходимость иметь грамотных священников для обучения народа основным догматам христианского вероучения. Вся подготовка кандидатов в духовное звание сводилась к обучению чисто практического свойства - к навыку в церковно-богослужебной практике, то есть умению совершать церковные службы»⁴⁴.

Рассматривая начальный этап генезиса православного образования необходимо, на наш взгляд, привести достаточно краткую, но емкую и точную характеристику его состояния, данную П.Н. Милюковым. В своем труде он писал: «Отдаляясь постепенно от Византии и лишившись постоянного притока греческих духовных сил, Россия не имела еще достаточно образовательных средств, чтобы заменить греческих пастырей своими, также хорошо подготовленными. До некоторой степени недостаток подготовки мог быть заменен усердием туземных иерархов к делу религиозного просвещения массы. Но и усердных пастырей становилось тем труднее подыскивать, чем больше их требовалось. Если недостаток людей сильно чувствовался уже при замещении высших духовных мест, то о низших нечего и говорить. Всем известны классические жалобы новгородского архиепископа XV в. Геннадия, и никакой комментарий не может изменить грустного смысла его показаний. «Приведут ко мне мужика (становиться в попы или диаконы), - говорит новгородский архиерей, - я велю ему Апостол дать читать, а он и ступить не умеет; велю Псалтырь дать - и по тому еле бредет... Я велю хоть ектениям его научить, а он и к слову не может пристать: ты говоришь ему одно, а он - совсем другое. Велишь начинать с азбуки, а он, поучившись немного, просится прочь, не хочет учиться. А если отказаться посвящать, мне же жалуются: такова земля, господине, не можем найти, кто бы горазд был грамоте». То же самое подтверждает через полвека и Стоглавый собор»⁴⁵.

⁴⁴ Горячева А.А. Вопросы воспитания в уставах духовных семинарий 1814 и 1867 гг. // Вестник ПСТГУ. Серия «Педагогика. Психология». 2010. №1 (16). С. 50-63.

⁴⁵ Милюков П.Н. Очерки по истории русской культуры. В 3 т. Т. 2, ч. 1. М.: Издательская группа «Прогресс-Культура», 1994. С. 242.

На втором этапе эволюции православного образования важнейшим событием стало основание в Москве в 1685 году Славяно-греко-латинской академии, исторической преемницей которой сегодня является Московская православная духовная академия. Она была единственным на то время заведением для обучения духовенства и «при основании в декабре 1685 г. она имела 28 учеников, через месяц - 33, а в конце 1687 г. - уже 76 учащихся»⁴⁶.

Затем во время царствования Петра I появляется целая сеть учебных заведений РПЦ - духовные семинарии, при которых, как известно, были открыты и так называемые «цифирные школы».

Следует отметить тот факт, что образованность духовенству насаждалась исключительно насильственным образом, так как желания учиться у него не было. Общеизвестный специалист по истории РПЦ А.В. Карташев, который был главой Святейшего Синода, в своей классической работе «История Русской Церкви» об этом писал так: «добровольной тяги к школе все еще не было. Нужна была палка закона. И вот, чтобы обеспечить прилив учеников, издается закон: дети духовенства впредь не допускаются к церковным должностям, пока не пройдут ни одной ступени специальной духовной школы. А гражданское правительство этому «загону» в духовную школу помогало тем, что тут же в законе объявлялось, что без аттестата духовной школы впредь поповичи не будут приниматься ни в какие «чины гражданской службы», кроме, конечно, «солдатского чина», что практически отпугивало почти наравне с записью в крепостную зависимость»⁴⁷.

Но и при этом создание духовных учебных заведений не отвечало тому, что требовало правительство, а потому к данному процессу было параллельно привязано и открытие общеобразовательных школ, а стало делом не только узковедомственного (церковного) значения, но и общегосударственного.

⁴⁶ Луппов П.И. Императорская Московская Духовная Академия за первое столетие ее существования. 1814-1914. СПб.: Губ. тип., 1915. С. 67.

⁴⁷ Карташев А. История Русской Церкви. В 2-х т. Т. 2. М.: Изд-во Эксмо, 2006. С. 347.

А.В. Карташев данное обстоятельство описал так: «Но так как регулярные духовные семинарии еще медленно создавались по разным епархиям, то петровское правительство, само заинтересованное в ускорении темпа народного образования, предписало параллельно специальным церковным семинариям открыть и при архиерейских домах, и при больших монастырях начальные общеобразовательные школы, так называемые «цифирные». В эти школы приглашались дети всех сословий, а дети духовенства поголовно, обязательно»⁴⁸.

Результаты проводимой Петром I политики в области духовного образования, конечно же, дали свои позитивные результаты. П.П. Черкасов и Д.В. Чернышевский в своей работе «История императорской России. От Петра Великого до Николая II» приводят данные о том, что «для подготовки кадров низшего духовенства в 46 городах были открыты духовные семинарии⁴⁹. Названное количество духовных семинарий, открытых при Петре I, не совсем точно, так как А.В. Карташев, рассматривая динамику роста духовных учебных заведений, пишет о том, что «ко времени царствования Екатерины II общее число духовных семинарий доросло до цифры 26 с общим числом учащихся в 6000»⁵⁰.

Современный исследователь А.А. Мороз, в части наличия духовных учебных заведений в России, приводит такие данные: «В начале XVIII в. число получавших церковно-богословское образование в двух действовавших тогда духовных академиях (киевской и московской Славяно-греко-латинской) и нескольких епархиальных школах (в Новгороде, Ростове, Смоленске, Тобольске, Чернигове) было невелико - совокупно около тысячи; таким же или лишь на 200-300 учащихся больше оставалось их количество до середины столетия. С 1721 г. вводится запрет на занятие церковных должно-

⁴⁸ Карташев А. История Русской Церкви. В 2-х т. Т. 2. М.: Изд-во Эксмо, 2006. С. 348.

⁴⁹ Чернышевский Д.В. История императорской России. От Петра Великого до Николая II. М.: РИО МГТА, 2003. С. 27.

⁵⁰ Карташев А. История Русской Церкви. В 2-х т. Т. 2. М.: Изд-во Эксмо, 2006. С. 349.

стей без школьного образования, после чего началось открытие при архиерейских домах духовных училищ семинарского типа и принудительное направление в них сыновей священников. За период 1721-1725 гг. в великорусских епархиях учреждается 12 таких учебных заведений⁵¹.

К концу 30-х гг. XVIII в. действовало уже 17 духовных семинарий.

На 1750 г. в стране существовало 26 духовных семинарий, обучавших около 6 тыс. воспитанников».

Считаем должным указать на тот факт, что в XVIII веке с началом создания в Российской Империи духовных учебных заведений и утверждением за Московской академией (Славяно-греко-латинской академией) статуса духовного учебного заведения, государственное образование стало делиться на светское и духовное. К «1782 г. в духовных школах всех уровней учились 11 329 человек»⁵².

Важной вехой духовного образования в России стали реформы Александра I, связанные с учреждением Устава духовных учебных заведений 1814 года, который определял цель «духовного учения» как «образование благочестивых и просвещенных служителей слова Божия», и «понимая это служение в широком смысле служения Церкви на разных поприщах государственной и религиозной жизни»⁵³.

Названный устав придал стройность и системность организации церковного образования, определил их внутреннюю организацию и распорядок, и при этом была подчеркнута государственная важность профессиональной подготовки церковных кадров.

Результатом проводимой реформы стало то, что духовные академии получили статус не только образовательных учебных заведений, но и научных, а также становятся «центрами духовного образования обширных учеб-

⁵¹ Мороз А.А. Образ русской школы. СПб.: Сатисъ, 2002. С. 94.

⁵² Луппов П.И. Императорская Московская Духовная Академия за первое столетие ее существования. 1814-1914. СПб.: Губ. тип., 1915. С. 55.

⁵³ Знаменский П. Духовные школы в России до реформы 1808 г. Казань: Типография Императорского Университета, 1881. С. 451.

ных округов. Они должны были руководить деятельностью всех находившихся в округе образовательных учреждений (семинарий, уездных училищ и приходских школ), что, по замыслу составителей устава, обеспечивало взаимосвязь всех типов учебных заведений»⁵⁴.

В соответствии с принятым Уставом 1814 года при содействии комитета для улучшения духовных училищ «были установлены твердые оклады для докторов, магистров и кандидатов богословия - соответственно 500, 350 и 250 руб. в год»⁵⁵.

Рассматривая реформу системы духовного образования, считаем должным обратить внимание на достаточно важное событие того периода, а именно, учреждением 24 октября 1817 года министерства духовных дел и просвещения, которое просуществовало семь лет.

Данное ведомство, как известно, возглавил князь А.Н. Голицин и «идея создания такого министерства состояла в том, чтобы «христианское благочестие было всегда основанием истинного просвещения»⁵⁶.

Итогом проводимой реформы стало значительное увеличение духовных учебных заведений и качественное их преобразование, и прежде всего, организации учебного процесса.

Н.М. Никольский приводит данные, согласно которым в России «в начале XIX в. число духовных учебных заведений выросло до 115 (2 академии, 37 семинарий, 76 училищ), совокупно дававших образование уже 29 тыс. учащихся»⁵⁷.

⁵⁴ Знаменский П. Духовные школы в России до реформы 1808 г. Казань: Типография Императорского Университета, 1881. С. 452.

⁵⁵ Горячева А.А. Вопросы воспитания в уставах духовных семинарий 1814 и 1867 гг. // Вестник ПСТГУ. Серия «Педагогика. Психология». 2010. №1 (16). С. 50-63.

⁵⁶ Аристов Н.И. Состояние образования в России в царствование Александра I. Казань: Губ. тип., 1878. С. 17.

⁵⁷ Никольский Н.М. История Русской Церкви. 3-е изд. М.: Политиздат, 1983. С. 236.

Николин А. отмечает, что в указанный период кроме духовных академий, в «39 семинариях, 128 уездных и 170 приходских училищах обучался 45551 учащийся, из которых 12249 - на казенный счет»⁵⁸.

Согласно же данным, приводимым Ляпуновой Н.В. «всего за первое десятилетие после начала реформы (в 1824 году) было открыто: 3 академии (Казанская открылась лишь в 1842 г.), 37 епархиальных семинарий (по числу епархий, а в Московской епархии - 2), 110 уездных училищ и 147 приходских школ». Мы полагаем, что приведенные Н.В. Ляпуновой статистические данные более точны.

Из приведенных нами данных следует, что системе духовного образования придавалось весьма правительство принимало самые энергичные меры по улучшению системы подготовки духовных кадров, была задана соответствующая динамика этому процессу. И результатом его стало то, что к «концу 1838 г. число низших духовных училищ достигло 159, т.е. удвоилось, а число учащихся в них достигло 45968 человек, т.е. выросло в 2,5 раза, зато семинарий было только 44 с 15830 учащимися, а академия прибавилась только одна (в Петербурге)». В 1850 году уже «действовало 4 духовных академии (383 студента), 47 духовных семинарий (16 702 слушателя), 182 духовных училища (24 737 учеников)»⁵⁹.

Результатом проводимых реформ духовного образования стали и значительные качественные изменения в учебном процессе. Интересен набор преподаваемых дисциплин после введения Устава 1814 года. Итак, «в низших училищах было введено кроме специальных духовных предметов преподавание русской грамматики, арифметики, истории и географии; в семинарии все предметы были разделены на шесть классов, причем пять классов было отведено для светских наук - класс наук словесных, исторических, математических (включая алгебру, геометрию и механику), философских, к ко-

⁵⁸ Николин А. Церковь и государство. М.: Изд-е Сретенского монастыря, 1997. С. 154.

⁵⁹ Николин А. Церковь и государство. М.: Изд-е Сретенского монастыря, 1997. С. 155.

торым была причислена также физика, и языков - немецкого, французского и еврейского (латинский и греческий были отнесены к словесному классу). Поэтому же плану было реформировано также преподавание в академиях, только с увеличением числа предметов и с более широкою программой, но там решительный перевес был дан богословским предметам и идеалистической философии»⁶⁰.

Рассматривая систему духовного образования нельзя не сказать и том, что оно также осуществлялось и через систему учебных учреждений, находившихся в ведении Синода - церковно-приходских школ (ЦПШ). «В 1839 г. таких школ было 2 тыс. (19 тыс. учащихся), в 1841 г. - 2,7 тыс. (25 тыс. учащихся), в 1851 г. - 4,7 тыс. (93 тыс. учащихся)», а «к 1860 году их количество достигло 7,9 тыс. (133 660 учащихся), а уже в 1865 г. число ЦПШ выросло до 21,4 тыс. (413,5 тыс. учащихся)». В 1884 г. утверждаются Правила о церковно-приходских школах, государственные ассигнования на них резко возрастают (с 550 тыс. руб. в 1884 г. до 10 млн руб. в 1905 г.). «К 1893 г. число ЦПШ (25 501) по существу сравнялось с числом министерских и земских школ (вместе 25 978). В 1894 г. численность ЦПШ всех уровней (школы грамотности, одноклассные, двухклассные) достигла 30 тыс. (917 тыс. учащихся)⁶¹.

В 1902 г. их стало 42,6 тыс. (1,6 млн учащихся), а два года спустя - 43,4 тыс., что вновь оказалось практически равно числу начальных школ Министерства народного просвещения (43,5 тыс.). В дальнейшем количество ЦПШ несколько сокращается: в 1905 г. - 42 884, в 1907 г. - 40 377, в 1909 г. - 39 749, в 1912 г. - 38 226; однако число обучавшихся в них детей все эти годы держалось близко к 2 млн. Преподавательский состав для ЦПШ со второй половины XIX в. готовили подведомственные Синоду мужские и женские церковно-учительские школы. С 1860 г. стали открываться епархиальные жен-

⁶⁰ Стародубцева М.С. Теория и практика церковно-приходской школы России во второй половине XIX — начале XX века. Курск: Изд-во Курского госун-та, 2004. С. 77.

⁶¹ Стародубцева М.С. Теория и практика церковно-приходской школы России во второй половине XIX — начале XX века. Курск: Изд-во Курского госун-та, 2004. С. 78.

ские училища, которых на 1900 г. насчитывалось 56». На конец XIX века система духовного образования вбирала в себя: «262 духовных учебных заведения (55,5 тыс. слушателей); 42 тыс. ЦПШ (из них около 22 тыс. школ грамоты) на 1,5 млн учащихся; 459 воскресных школ духовного ведомства (26 тыс. посещающих)»⁶².

К первой русской революции 1905 года «кадры священнослужителей готовились в 4-х духовных академиях, 57 духовных семинариях», в которых обучалось «19348 учащихся», «184-х мужских духовных училищах (в некоторых источниках указывается 185); было также 74 женских училища духовного ведомства (из них 61 епархиальное)»⁶³.

В целом система богословского образования Русской Православной Церкви к 1917 году «включала 4 духовных академии, 57 семинарий и 185 духовных училищ. Общая численность студентов составляла примерно 50 тысяч человек, а количество преподавателей - около 4 тысяч человек». В академиях обучалось около 1000 слушателей и в семинариях - 23000 учащихся⁶⁴.

Таким образом, можно говорить о том, что российская богословская школа имеет немалый опыт, и в своем поиске и совершенствовании она может опираться на традицию. Эта традиция формировалась с первых веков христианства на Руси — в умении принимать, осмыслять и реализовывать в церковной жизни христианскую ученость Византии, в дальнейшем — при появлении школ — в выработке адекватных подходов к иноконфессиональному богословию. В XVIII в., в процессе формирования российской научно-образовательной системы, постепенно возникала сеть специальных — «профессиональных» — церковных школ, — при этом формулировались принципы и методы духовной школы, а также те задачи, которые ставит перед ней Церковь и государство. В XIX в. была сформирована целостная духовно-

⁶² Стародубцева М.С. Теория и практика церковно-приходской школы России во второй половине XIX — начале XX века. Курск: Изд-во Курского госун-та, 2004. С. 79.

⁶³ Тарасова В.А. На перепутье. Полемика по вопросам реформы высшей духовной школы в России в начале XX века // Встреча. 1998. № 1(7). С. 14-22.

⁶⁴ Тарасова В.А. На перепутье. Полемика по вопросам реформы высшей духовной школы в России в начале XX века // Встреча. 1998. № 1(7). С. 14-22.

учебная система, с преемством образовательных уровней, перед которой был поставлен ряд церковно-практических задач, а также задача развития богословской науки. Особую роль в этой системе играла ее высшая ступень — четыре духовные академии (Санкт-Петербургская, Московская, Киевская, Казанская), которые должны были стать одновременно богословскими университетами, педагогическими институтами, высшими пастырскими школами, центрами разработки богословской науки, экспертно-научными, учебно-методическими и административными центрами.

Духовные академии прошли непростой путь в своем развитии, имели богатый опыт успехов, ошибок и их исправления. Проблемы, возникающие на их пути, отчасти были обусловлены историческими условиями, спецификой пройденного пути, разными влияниями, особенностями российской научно-образовательной системы. Вставали и проблемы, выявляющие сущностные черты духовного образования, научно-богословских исследований, богословской полемики, миссионерской деятельности Церкви. Богословская наука в духовных академиях развивалась непросто, но не бесплодно. Практически каждая область богословской науки имела достижения, а в начале XX в. можно было уже констатировать, что она вышла на путь самостоятельного развития, способна оперативно реагировать на возникающие богословские проблемы и решать их на соответствующем научном уровне.

1.2. Реформирование отечественной системы духовного образования во второй половине XIX – начале XX вв.

Новая реформа духовных академий 1869 г. ввела в духовных академиях «отделенскую» систему, причем одним из трех отделений было церковно-практическое. Предложение о введении этого отделения исходило от архиепископа Макария (Булгакова), который предлагал в своем проекте «пастырскую» направленность — четыре составляющие (охватывающие три стороны пастырской деятельности — учительство, богослужение, управление — и

дающие богословскую основу для этого служения): 1) пастырское богословие; 2) науки о церковном проповедничестве (гомилетика, история духовной словесности, общая словесность, как наука вспомогательная); 3) науки о церковном богослужении (церковная археология, православная литургика, литургика неправославных церквей и обществ); 4) науки о церковном управлении (церковное право). В окончательном варианте Устава эта идея была «размыта», и в церковно-практическом отделении более четко выделялось два направления: пастырско-практическое (пастырское богословие, гомилетика и история проповедничества, литургика, церковное право) и словесное (теория словесности и история русской литературы, с обзором важнейших иностранных литератур, русский язык и славянские наречия). Нельзя не обратить внимание на то, что этот состав перекликался с учебно-богословской традицией немецких университетов. В этой традиции практическое богословие понималось как одна из частей богословского курса, в дополнение к систематической и исторической, без выделения каких-то особых функций этой части и специфики в подходах и методах⁶⁵.

Логика была и в окончательном варианте церковно-практического отделения: гомилетика должна подкрепляться общей словесностью, пастырь должен знать идеи, которые черпает общество из современной литературы, русская традиция наиболее адекватно отражена в русской литературе. Но словесное направление этого отделения более всего пользовалось популярностью среди студентов вследствие бурного развития в 1870-х гг. журналистики, как духовной, так и светской, что придавало словесному направлению самостоятельную значимость. Двойственность церковно-практического отделения стала объектом критики уже при введении Устава 1869 г., в дальнейшем она усилилась. Призыв к развитию специальных научных исследований, введение исторического аспекта в исследования и преподавание, расширение источниковой базы, акцент на применении научно-критических мето-

⁶⁵ Поснов М.Е. К вопросу об учреждении богословских факультетов // Труды Киевской Духовной академии 1906. Апрель. С.667-688.

дов существенно повлияли на научное развитие канонического права, церковной археологии, литургики. Это кардинально изменило взгляд и на учебную постановку этих предметов, что, несмотря на положительный эффект, не способствовало решению вопроса о «практической» подготовке пастырей. Должным образом, проблема применения научных достижений к решению актуальных вопросов церковно-приходской жизни отошла на второй план в сравнении с призывом к развитию специальных научных исследований⁶⁶.

Интересна судьба миссионерских дисциплин в этой реформе. «Полемика с русским расколом» сумела найти научную основу, встав на исторический путь и попав, таким образом, в церковно-историческое отделение. Так, например, Казанской духовной академии с трудом удалось сохранить миссионерские кафедры (противомусульманскую и противобуддистскую), но в ущербном положении: на местные епархиальные средства, вне основной структуры трех отделений. Это сильно умалило их значимость и на некоторое время лишило возможности искать особые подходы в их преподавании и научном развитии, а также осмыслять их в свете «практического богословия». На таких же правах Московская духовная академия ввела кафедру естественно-научной апологетики, и с теми же проблемами: единственный в высшей духовной школе представитель этой науки - профессор Д.Ф. Голубинский - не мог серьезно развивать ни научные, ни практические методы апологетики.

Устав 1869 г. предложил еще один вариант понимания обучения богословию. Особые «специально-практические» занятия, которые вводились для выпускного курса и должны были готовить одновременно и к научной работе, и к преподаванию, трактовались в документах тех лет как «практическое применение теоретических знаний» или прямо как «практическое богословие». Этим применением было чтение и анализ источников, умение критически осмыслять историографию, компетентно работать в архивах и библиоте-

⁶⁶ Маляревский Г.Я. К реформе духовно-учебных заведений. СПб.: Губ. тип., 1906. С. 9.

ках, наконец, реализовывать полученные знания в проведении специальных исследований по конкретным вопросам и составлении лекций⁶⁷.

Однако и этот вариант церковно-практического направления в богословской науке продержался недолго, ибо отделения были отменены уже через 15 лет новым Уставом духовных академий 1884 г. Предметы, связанные с пастырским служением (нравственное и пастырское богословие, каноническое право, гомилетика), были включены в учебные планы в статусе общеобязательных. При этом пастырское богословие соединялось в одну кафедру с педагогикой, гомилетика и нравственное богословие получили отдельные кафедры. Но при разработке и проведении этой реформы обращалось внимание на необходимость изменить подход к преподаванию предметов, связанных с пастырским служением, усилив акцент на практической подготовке к служению. Существенно улучшилась ситуация с миссионерскими науками в Казанской духовной академии - они составили особую группу специализации. Это не только утвердило их положение в академии, но и открыло возможность их осмысления и специальной разработки⁶⁸.

Но главным вкладом новой эпохи в развитие обучения богословию был ее особый «церковно-практический» настрой. Пафос вовлечения духовных школ, в том числе, высших, в практическую церковную деятельность постепенно изменил и отношение к некоторым предметам, и их преподавание, и дал новый поворот в осмыслении преподавания богословия как такового. Наиболее ярко это проявилось на примере кафедр по истории и обличению русского раскола. Особое внимание к этому предмету определилось уже тем, что в 1881-1887 гг. особые «противораскольнически-противосектантские» кафедры были учреждены в духовных семинариях «с целью приготовления священнослужителей, способных бороться с расколом и охранять православных от увлечения им». Необходимы были преподаватели, причем не просто

⁶⁷ Маляревский Г.Я. К реформе духовно-учебных заведений. СПб.: Губ. тип., 1906. С. 9.

⁶⁸ Шалимова Л. Кризис системы духовного образования в России в начале XX века // Вестник Евразии. 2002. № 4. С. 52-71.

богословски грамотные, но обладающие специальными знаниями и методикой, академические выпускники. Епархиальные архиереи неоднократно заявляли о проблемах, связанных с противораскольнической полемикой, с плохой изученностью вероучений и традиций сект, действующих в той или иной епархии. В 1885 г., на архиерейском съезде в Казани, было признано полезным учреждение особых должностей епархиальных миссионеров. И на эти должности епархиальных миссионеров стали определять академических выпускников — прямо со школьной скамьи. В некоторых епархиях миссионерские обязанности стали возлагать на преподавателя истории и обличения раскола местной семинарии, то есть тех же выпускников академий. Да и тем, кто с принятием священного сана занимал должности законоучителей светских учебных заведений, наблюдателей церковно-приходских школ, места простых приходских священников, часто требовались специальные знания, связанные с расколом. Наконец, предмет истории и обличения русского раскола был сделан в 1897 г. общеобязательным. Аргумент был приведен «пастырский» - эти знания необходимы каждому священнику, окончившему академический курс⁶⁹.

Преподаватели истории и обличения раскола пытались сочетать в своих учебных пособиях исторический материал, теоретические выводы и богословское осмысление раскола, практические наблюдения. Творчески и ревностно к этому вопросу подходили профессор Московской духовной академии Н.И. Субботин и профессор Казанской духовной академии Н.И. Ивановский. Н.И. Субботин делал акцент на работе студентов с источниками по истории старообрядчества, при этом в учебный процесс вводились неизвестные доселе старообрядческие документы и тексты, найденные самим профессором. Н.И. Ивановский, кроме того, активно изучал старообрядчество в реальной жизни, иногда привлекая к этой практике и студентов. Но полноценно включить все три составляющие учения о расколе — историческую, теорети-

⁶⁹ Шалимова Л. Кризис системы духовного образования в России в начале XX века // Вестник Евразии. 2002. № 4. С. 52-71.

ческую и практическую - в учебную деятельность студентов было гораздо сложнее. Призывы высшей церковной власти — сделать предмет более практическим, чтобы студенты получили умение актуализировать знания в реальных условиях, навыки полемики с раскольниками и сектантами — исполнить было очень сложно. Для этого необходима была организация особой практики, а это не совмещалось с учебной нагрузкой студентов академий. И в высших церковных инстанциях, и в академических кругах развернулась дискуссия: разумно ли привлекать студентов к практической церковной деятельности на академической скамье, или сохранять их время и рвение исключительно для учебно-научных занятий. В качестве предмета для научных занятий - написания кандидатских и магистерских диссертаций — учение о расколе студенты выбирали не так часто. Скудость этих работ не позволяла построить систему освоения и введения в научный оборот выпускниками академий местных материалов по расколу, хотя отдельные успехи в этом направлении были. Тем важнее казалось профессорам распределение таких воспитанников на места преподавателей раскола в семинарии. К сожалению, распределение, проводимое централизованно, редко учитывало подобные аргументы. Но из студентов, имеющих интерес и склонность к практическом церковной деятельности, даже при этих условиях удавалось вырастить специалистов⁷⁰.

Так, например, профессор Московской духовной академии Н.И. Субботин сетовал К.П. Победоносцеву, основываясь на конкретных примерах, о том, что на кафедры по учению о расколе распределяют студентов, «не занимавшихся этим предметом, не расположенных, да и не способных им заниматься». Он предлагал назначать на эти специфические кафедры «писавших кандидатские диссертации на темы о расколе» и тем проявивших интерес к проблеме⁷¹.

⁷⁰ Тарасова В.А. Высшая духовная школа России в конце XIX начале XX века. М.: Принт, 2005. С. 112.

⁷¹ Сухова Н.Ю. Из истории документального собрания Московской духовной академии // Отечественные архивы. 2001. № 4. С. 22-29.

О «сектантском» дополнении к кафедрам по расколу в официальных документах говорилось очень неопределенно - «сведения о сектах рационалистических и мистических». Серьезных научных исследований по русским сектам было мало, и подразумевалось, что преподаватель, пополняя свои знания непосредственной практикой, сумеет выбрать наиболее важные сведения, подвергнуть их систематизации, анализу и составить учебный курс. Но специалисты по расколу не всегда являлись самостоятельными исследователями и в области сектантства, и эта часть курса читалась чаще всего кратко и неглубоко. В 1887 г., на съезде противораскольнических миссионеров в Москве, была отмечена слабость преподавания учения о русских сектах в духовных академиях и семинариях. Это, по мнению участников съезда, могло привести к угрожающей ситуации: русские сектанты, поддерживаемые «заграничными миссионерскими обществами» и находящие подспорье в религиозно ослабленной части русского общества, активизировались. При этом их враждебное отношение распространялось не только на Православную Российскую Церковь, но и на Русского Государя и весь строй русской общественной жизни. 20 сентября 1889 г. состоялось определение Святейшего Синода: для противостояния этому страшному злу необходимо обличение этих еретиков ввести в круг предметов, преподаваемых в духовных академиях. Но отдельной кафедры по изучению сект при действии Устава 1884 г. так и не было введено. Кампанию по учреждению такой кафедры на епархиальные средства вела Московская духовная академия в 1904-1905 гг., но результата эта кампания не имела. Отдельные исследования феномена русского сектантства проводились - в частности, в Московской духовной академии это направление развивал исполняющий должность доцента по кафедре греческого языка Д.Г. Коновалов, - но и с ними возникали проблемы. Лишь Уставом 1911 г. во всех академиях была введена История и обличение русского сектантства, причем в качестве общеобязательного предмета⁷².

⁷² Луппов П.И. Императорская Московская Духовная Академия за первое столетие ее существования. 1814-1914. СПб.: Губ. тип., 1915. С. 75.

Введенная Уставом 1884 г. миссионерская группа предметов имела в Казанской духовной академии определенный успех. Проблемы мусульманства и буддизма были актуальны в поволжских и сибирских епархиях, это делало востребованными и научные исследования в этих направлениях, и выпускников, обладающих специальными знаниями и методами по этим предметам. Студенты Казанской духовной академии охотно выбирали специально-миссионерскую группу предметов и соответствующие темы для курсовых работ. Некоторые сочинения представляли собой исследования очень добросовестные и глубокие, несколько раз переиздавались и были востребованы как учеными-востоковедами, так и практиками-миссионерами. В 1889 г. при Казанской духовной академии, по ходатайству архиепископа Павла (Лебедева), с разрешения Святейшего Синода, были учреждены сокращенные двухгодичные миссионерские курсы, как по татарскому, так и по монгольскому отделу. Аргументация была достаточно естественной: Казанская духовная академия, в условиях нового Устава, почувствовала себя ответственной за развитие миссии в Поволжье, причем не только теоретическое, но и практическое. В то же время не все из кандидатов, присылаемых преосвященными епархий, в которых находится мусульманское и языческое население, для основательной подготовки к миссионерству, способны получать высшее богословское образование. Курсы могли бы разрешить эту проблему. К тому же, занятия на этих курсах могли бы посещать миссионеры-практики, проезжающие через Казань к месту назначения или специально приезжающие в Казань для получения советов по миссионерским делам, а также священники инородческих приходов Казанской епархии⁷³.

С конца 1880-х гг. практический настрой, инициируемый «сверху», дополнился живым ответом «снизу», хотя и не совсем согласованным с первым - внеучебной просветительской и проповеднической деятельностью студентов. Студенты принимали участие в народных чтениях и внебогослужебных

⁷³ Шалимова Л. Кризис системы духовного образования в России в начале XX века // Вестник Евразии. 2002. № 4. С. 52-71.

собеседованиях в городских церквях или местах общественных собраний. Создавались кружки религиозно-нравственного просвещения, проповеднические. Желание студентов практически подготовиться к тем проблемам, которые встретят их по выходе из академии, определяли их рвение к практической церковной деятельности⁷⁴.

Отзывы о просветительской и социальной деятельности студентов убеждали в ее полезности как для «практического богословия» самих студентов, так и для просветительской миссии Церкви. Однако в академической среде были различные мнения по этому вопросу — вопрос о разумности такого практического аспекта в богословском образовании многими членами корпораций подвергался сомнению.

При разработке нового Устава духовных академий в 1909 г. был поставлен вопрос о более последовательной подготовке студентов академий к главному церковному служению, которое дано в удел духовной школе — пастырству. Вопрос вызвал горячую дискуссию: следует ли специально готовить студентов академий к священству и настойчиво призывать их, как будущих семинарских преподавателей, к принятию сана?

Преосвященные Антоний (Храповицкий) и Сергей (Страгородский) считали, что сомнения в этом вопросе выражали неопределенность принципов, которой страдала духовная школа⁷⁵.

Подготовка к пастырству должна стать структурообразующей идеей высшего духовного образования и практическим применением теоретического богословия к жизни Церкви. Представляя пастырство лишь одним из возможных выходов для своих выпускников, академии изменяли, по мнению преосвященных, своей главной задаче и лишали богословие его итоговой практической составляющей. А это обуславливало слабость в исполнении и

⁷⁴ Шапошников Л.Е. Консерватизм, модернизм и новаторство в русской православной мысли XIX-XXI веков. 2-е изд., доп. и перераб. СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2006. С. 147.

⁷⁵ Эймонтова Р.Г. Русские университеты на грани двух эпох. От России крепостной к России капиталистической. М.: Политиздат, 1985. С. 118.

других задач - педагогической и научно-богословской. Однако другие члены Комиссии воспротивились такой однозначности. Академии — не пастырские школы, как семинарии, а должны заниматься научным изучением богословия. И хотя, конечно, желательно, чтобы питомцы академий стремились служить Церкви в священном сане, и служение, и практическое применение богословских знаний не столь однозначно.

Новый Устав 1910-1911 гг. был попыткой компромисса этих точек зрения, но неудачной. Общеобязательный статус нравственного богословия, пастырского богословия с аскетикой, гомилетики и церковного права подтверждался, но без каких-то особых акцентов или ремарок. Хотя Устав вводил практические занятия, которые должны были сопровождать все лекционные курсы, и особо указывал на необходимость составления и аналитического разбора проповедей на занятиях по гомилетике, это не выходило принципиально за прежние понятия и подходы к практическому богословию⁷⁶.

Гораздо важнее были обсуждения самой проблемы - исследования практической жизни Церкви - в преподавательских кругах. Церковно-общественный подъем начала XX в., привел к постановке новых вопросов в церковной жизни, и богословие неизбежно должно было включить эти вопросы в свою палитру. С одной стороны, было заметно оживление церковной жизни, обсуждались вопросы активизации приходской деятельности, близости пастыря и паствы, социального служения, просвещения.

С другой стороны, в бурных событиях 1905-1906 гг. так или иначе оказались задействованы не только отдельные члены Церкви, но и церковные институты, в частности, духовные школы. Эти действия, а также реакция церковной власти на них обнажили многие проблемы, которые требовали осмысления и оценки с догматической, канонической, церковно- исторической, историко-литургической точек зрения. Возникла необходимость богословского- исследования самой церковной жизни с ее новыми проблемами,

⁷⁶ Эймонтова Р.Г. Русские университеты на грани двух эпох. От России крепостной к России капиталистической. М.: Политиздат, 1985. С. 119.

вопросами, чертами и тенденциями. Но при этом исследования должны были сохранять жизненность — «практичность», то есть: а) в формулировке самих проблем и задач исследований должны участвовать те, кто имеет личный опыт или близко знает исследуемую сторону церковной жизни или форму церковного служения (пастырскую, просветительскую, миссионерскую, социальную); б) результаты исследований не должны оставаться исключительно достоянием научных обсуждений, аудиторий и архивов, а вводиться в жизнь, способствуя решению тех проблем, из которых они исходили⁷⁷.

Это было тем требованием, которое всегда предъявлялось Церковью к своей науке — богословие должно постоянно развиваться и быть готовым дать ответ на тот или иной вопрос, выработать церковно-богословскую позицию по той или иной теме. То есть практическое богословие получало несомненный научный статус, свои научные задачи, источники и методы исследования, но они имели особенность - взаимосвязь теоретического богословия, с его историческим и систематическим подходами, концептуальной основой и специальными исследованиями по конкретным вопросам, и реальной современной жизни Церкви, с ее актуальными проблемами. Темы, связанные с проблемами современной церковной жизни и духовного служения, стали предлагаться для исследования студентам. Таким образом, в контексте высшей духовной школы начало формироваться новое понимание «практического богословия», с одной стороны, синтезирующее весь предыдущий опыт, с другой стороны, ставящее перед необходимостью разработки особых подходов, методов исследований.

На фоне этих обсуждений и интересных находок трактовка практического богословия в проекте последнего Устава духовных академий, разработанного в 1917-1918 гг., кажется шагом назад. Сама учебная концепция этого проекта была синтезом всех прошлых Уставов — она сочетала общеобязательный курс, причем построенный по определенным принципам, и пять

⁷⁷ Тарасова В.А. Высшая духовная школа России в конце XIX начале XX века. М.: Принт, 2005. С. 125.

направлений специализации, в виде групп предметов. Одним из таких направлений была церковно-практическая группа, состоящая из: пастырского богословия (с аскетикой, катехетикой и историей миссий), церковного права, истории проповедничества и гомилетики, литургики, церковной археологии и истории христианского искусства, истории старообрядчества и разбора его учений, истории сектантства и разбора его учений, истории социальных учений, педагогики с методикой преподавания Закона Божия⁷⁸.

Само понимание «практического богословия», постепенно формируемое, но к 1917 г., уже заявленное, с трудом совмещалось в единой специализации с полноценным научным развитием таких наук, как церковное право, литургика, церковная археология, а также научным изучением истории и учения старообрядчества. Каких-либо указаний и рассуждений по поводу особой постановки этих практик, связанных с их учебным освоением и применением научных достижений богословия к жизни Церкви проект Устава не содержал, не успели этот вопрос полноценно обсудить на заседаниях Отдела о духовных академиях Поместного Собора. Однако эта ущербность отчасти восполнялась обсуждениями актуальных проблем церковной жизни и их связи с богословской наукой. Такие обсуждения проходили не только в рамках Отдела о духовных академиях, но также Отделов о благоустройении прихода, о единоверии и старообрядчестве, о миссиях, о богослужении и других и на пленарных заседаниях Собора⁷⁹.

Профессора духовных академий - специалисты в области догматики, церковной истории, канонического права, литургики, истории старообрядчества, миссии — не только давали компетентные справки из области своих научных занятий, но и в оперативном режиме вырабатывали «технику» применения этих знаний к решению обсуждаемых проблем. Эти обсуждения,

⁷⁸ Гагаев А.А. Педагогика русской богословской мысли. Пенза: Изд-во ПГПУ, 2011. С. 64.

⁷⁹ Гагаев А.А. Педагогика русской богословской мысли. Пенза: Изд-во ПГПУ, 2011. С. 65.

несомненно, также можно считать вкладом в развитие «практического богословия» Русской Православной Церкви.

Следует отметить еще один учебный проект 1917 г., имеющий определенное отношение к развитию практического богословия — проект богословского института. Авторы проекта предлагали преобразовать в такие институты старшие — пятый и шестой — классы семинарии. Учебные планы проектируемых институтов мало отличались от семинарских: сохранялись почти все богословские предметы семинарского курса, с добавлением патрологии, истории христианского искусства и неожиданной заменой «Практического руководства для пастырей» предмета исключительно практического и не проникнутого общей идеей, на «церковное право». Вводились также предметы, ориентирующие студентов на знание современного общества — «обзор социальных учений», с элементами политической экономии, и «история русской философской мысли» с акцентом на ее современном состоянии. Однако главная — особая — идея богословских институтов была в подготовке студентов к церковной жизни и активной деятельности. Недостаток действующих семинарий авторы проекта видели в оторванности от жизни, отвлеченности преподаваемых наук и изоляции от живых церковных дел. Нельзя создать замкнутых лабораторий для изготовления пастырей. Наилучшей средой, созидающей пастырскую настроенность, является христианская семья — «домашняя церковь», церковная общественность, приход с его задачами и проблемами, просветительской и социальной деятельностью. Церковное воспитание проект видел не в строгой регламентации жизни, свойственной старым семинариям, но в активном участии в богослужении, проповеди в приходских храмах, ведении религиозно-нравственных бесед; участии в благотворительных и просветительских организациях и братствах; поездках в места, зараженные расколом и сектами, под руководством местных миссионеров; паломничестве к святыням и пр. Вся эта практическая деятельность

должна была осмысляться с богословской точки зрения и исследоваться с целью ее совершенствования⁸⁰.

Однако этому проекту, как и проекту традиционных духовных академий, не суждено было реализоваться.

Таким образом, можно говорить о том, что преподавание богословия в истории российской духовной школы имело непростой путь и, как кажется не успело выработать четкую постановку, учебную и научную концепцию, методы исследования и обучения. Однако определенная палитра принципов и решений была составлена.

Можно выделить некоторые из них: 1) практическое богословие ставит своей задачей применение богословских знаний к конкретным проблемам церковной жизни; 2) практическое богословие должно не только давать рекомендации по применению этих знаний, но выработать специальные методики - «технику» - их практического применения в конкретных ситуациях, с учетом специфики церковных учреждений, регионов, местных и временных проблем; практическое богословие должно действовать и в обратном направлении, то есть исследовать явления современной церковной жизни и формулировать возникающие в этой жизни проблемы на языке научного богословия, для решения их в рамках теоретического богословия; 4) для исследования современной церковной жизни практическое богословие должно выработать особые методы исследования, использовать достижения и методы других наук, занимающихся проблемами современности; 5) особое внимание практического богословия должно обращаться на комплекс наук, связанных с церковным служением - пастырским, миссионерским, проповедническим, ибо даже их учебная постановка должна учитывать их особую - практическую - направленность; 6) наконец, практическое богословие должно быть тесно связано с церковной практикой как таковой, то есть активным участии-

⁸⁰ Стародубцева М.С. Теория и практика церковно-приходской школы России во второй половине XIX — начале XX века. Курск: Изд-во Курского госун-та, 2004. С. 126.

ем исследователей, преподавателей, студентов в реальном церковном служении.

Российская духовная школа не успела реализовать эти планы, но был намечен путь - последовательная реализация и синтез этих положений.

II. ОТРАЖЕНИЕ ВОЗЗРЕНИЙ НА СИСТЕМУ ДУХОВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВВ., В ТРУДАХ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАПАДНЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ

2.1. Воззрения на систему духовного образования в конце XIX – начале XX вв., в трудах отечественных исследователей

Реформа 1869 г. радикально меняла все стороны жизни духовных академий — учебную, научную, организационно-административную, экономическую, бытовую - и ее проведение сопровождалось решением множества проблем. Уже в первые пореформенные годы стали проявляться и минусы реформы - ее недостаточная продуманность, механическое перенесение на духовное образование инородных и плохо адаптированных принципов и норм, противоречивость некоторых положений Устава, неготовность духовно-академических корпораций к радикальным изменениям, отсутствие должного руководства в проведении реформы и оперативной корректировки. Высшая церковная власть официально проверила результаты реформы ревизией, проведенной в 1874-1875 гг., по окончании четырехлетнего цикла действия нового Устава, архиепископом Литовским Макарием (Булгаковым). Избрание в качестве ревизора одного из активных участников подготовки реформы 1869 г. и автора некоторых ее положений многим казалось нарушением объективности оценки. Но преосвященный Макарий подошел к ревизии внимательно, посещал лекции, смотрел конспекты, студенческие сочинения, настойчиво предлагал преподавателям высказывать свои замечания и предложения⁸¹.

В целом преосвященный ревизор засвидетельствовал положительные результаты реформы.

Разумеется, это официальное свидетельство лишь отчасти отражало реальную картину, проблемы в проведении реформы были, и не заметить их в

⁸¹ Фирсов С.Л. Русская церковь накануне перемен (конец 1890-х 1918 гг.). М.: Культурный центр «Духовная библиотека», 2002. С. 163.

середине 1870-х гг. было трудно. Архиепископ Макарий сделал ряд критических замечаний и выдвинул предложения по совершенствованию учебного процесса и развитию науки в академиях. Критика относилась преимущественно к занятиям выпускного (4-го) курса: «нежизненность» педагогической подготовки, ибо проводится она без учета реальных семинарских программ; представление кандидатских и магистерских диссертаций на темы, мало относящиеся к богословию или слишком близкие к современности; недостаточно внимательное руководство со стороны преподавателей работой студентов над кандидатскими сочинениями. Кроме того, были высказаны замечания в адрес конкретных преподавателей⁸².

Предложения архиепископа были таковы: 1) изменить распределение наук по отделениям и еще уменьшить число общеобязательных наук; 2) перераспределить учебные часы, выделяемые на предметы, увеличив их для преподавания наиболее важных и трудоемких наук; 3) усилить преподавание классических языков; 4) увеличить сумму, отпускаемую на содержание приват-доцентов; 5) разрешить преподавателям «вычитывать не все разделы курса с одинаковой подробностью», а останавливаться на тех, которые недостаточно разработаны в науке и отражены в учебной литературе⁸³.

Несмотря на благоприятные отзывы ревизора, в учебном процессе и в научной деятельности академий были серьезные проблемы, которые стали особенно заметны по прошествии времени.

Введенная новой реформой специализация преподавателей и система отделений активизировали учебный процесс, и научное развитие корпусов. В 1870-1880-х гг. специальные исследования появились практически во всех областях богословской науки, хотя разного уровня, разной степени самостоятельности. Появилась возможность преодолеть, привычку индивидуально-замкнутых научных занятий и обсуждать богословские исследования

⁸² Фирсов С.Л. Русская церковь накануне перемен (конец 1890-х 1918 гг.). М.: Культурный центр «Духовная библиотека», 2002. С. 164.

⁸³ Федоров В.А. Духовное образование в Русской Православной Церкви в XIX в. // Педагогика. 2000. № 5. С. 75-83.

магистерские и докторские диссертации, монографии — на заседаниях отделений. Но опыта обсуждений научных проблем преподаватели академий не имели, и предоставленные Уставом возможности использовались лишь в малой степени.

Новый Устав предполагал творческую учебную деятельность всех членов духовно-академических корпораций. От преподавателя даже не требовалось программы перед началом чтений, каждый мог сам планировать структуру читаемого им курса, последовательность разделов, рассматриваемые источники, рекомендуемые и критикуемые научные сочинения. Новая система настаивала на введении последних достижений научной деятельности в учебный процесс. Конкретных рекомендаций не давалось, каждый мог действовать по своему усмотрению. Поэтому некоторые преподаватели читали по старому принципу, стараясь охватить в той или иной степени все разделы преподаваемой науки и их определенную последовательность, большинство же пыталось построить курсы по-новому, излагая преимущественно те вопросы, которые имели неоднозначную трактовку в науке⁸⁴.

Научно активные преподаватели уделяли значительное внимание темам, которыми занимались в своих исследованиях, принося в жертву полноту и целостность читаемого курса. Историографические и источниковедческие обзоры, углубленное рассмотрение отдельных разделов науки занимало часто все лекционное время. Некоторые разделы богословия были очень слабо разработаны в отечественной науке, обширная западная литература требовала тщательного критического рассмотрения, да и удовлетворяла запросам лишь отчасти. Каждому ученому предстояло изучить по своему предмету значительное количество источников, которые стали доступнее в связи с расширением научных связей, командировками в заграничные архивы и библиотеки, разработкой отечественных архивов, Введение института приват-доцентов давало возможность подключать к этим исследованиям, как и к по-

⁸⁴ Федоров В.А. Духовное образование в Русской Православной Церкви в XIX в. // Педагогика. 2000. № 5. С. 75-83.

строению по ним учебных курсов, молодых ученых, выделяя те или иные разделы наук в специальные курсы. Но эта возможность использовалась очень редко, причем в основном столичной академией⁸⁵.

Научный подъем в духовно-академических кругах трудно было ввести в рамки учебного процесса, и руководство академий - в частности, протоиерей Л.В. Горский, - да и многие преподаватели выражали озабоченность его дестабилизацией, ожидая резкого падения образовательного уровня выпускников. Ситуацию могла спасти самостоятельная работа студентов с пособиями и учебниками, но не хватало удовлетворительной литературы, а еще более — опыта преподавателей и студентов: первые не умели сформулировать методических указаний для руководства к самостоятельной работе, вторые по старой традиции занимались лишь обязательными сочинениями. В дальнейшем эта проблема встала со всей остротой и служила укором Уставу 1869 г. Но общий научный порыв действовал вдохновляюще на лучших студентов. Был и еще один положительный момент: требования Устава к «специальному» преподаванию заставляли каждого лектора осмысливать методы своего предмета, его место и значение в учебном плане и в богословском образовании в целом. Сложнее было положение общеобязательных предметов: принадлежа административно к одному из отделений, они не являлись его специальными предметами, лишаясь не только внимания студентов и своего отделения, и других, но и статуса «специального», со всеми творческими упованиями⁸⁶.

Несмотря на проблемы, большая часть предметов, как богословских, так и небогословских, сумела внести первые результаты в учебный Процесс.

Ориентация на научное преподавание, соответствующее статусу высшей богословской школы, была дана, хотя при этом возник целый ряд про-

⁸⁵ Поснов М.Е. К вопросу об учреждении богословских факультетов // Труды Киевской Духовной академии 1906. Апрель. С.667-688.

⁸⁶ Иларион (Алфеев), иером. Проблемы духовной школы на рубеже XIX и XX веков: свидетельства очевидцев // Православное богословие на рубеже столетий. М.: Благовест, 1999. С. 122-198.

блем. И формулировка этих проблем представляется еще одним, - хотя и менее значимым на первый взгляд, достижением реформы 1869 г. Неопределенность в научно-исследовательской методологии побуждала к компетентной адаптации методов, заимствованных в гуманитарных науках и иноконфессиональном богословии и активной разработке специальных методов в каждой области богословия. Проблема построения учебных курсов побуждала обсуждать вопрос о соотношении научного развития предмета с его учебными рамками, введении последних научных достижений в учебные курсы и связанных с этим опасностях. Неопределенность состава церковно-практического отделения вызывала много нареканий и бурных обсуждений, но в этих обсуждениях был поставлен вопрос о практическом богословии в целом, его соотношении с научным богословием⁸⁷.

Вопрос о положении и значении небогословских наук в академиях при действии нового Устава вновь встал, и довольно остро. Устав 1869 г., включив в отделения специализации определенные науки, как богословские, так и небогословские, призвал к синтезу богословского и гуманитарного знания. Общий настрой на специальное развитие всех наук, входящих в состав академий, подразумевал ту же задачу для гуманитарных наук. Но опыт показал недостаточную продуманность способа осуществления этой идеи. Каждый из преподавателей небогословских наук должен был решать эту задачу на личном уровне, осмысляя специфику развития своего предмета в высшей богословской школе, его отношение к соответствующим университетским наукам, а также устанавливать контакты и сотрудничество со светскими коллегами. Возникали проблемы с написанием и защитой работ по небогословским наукам: с одной стороны, их авторы должны были учитывать требование Устава — соответствие направлений научной и учебной специализации, с другой стороны — требования, связанные с богословскими учеными степенями. Большинство философов, историков, филологов находили, как совето-

⁸⁷ Иларион (Алфеев), иером. Проблемы духовной школы на рубеже XIX и XX веков: свидетельства очевидцев // Православное богословие на рубеже столетий. М.: Благовест, 1999. С. 122-198.

вал Устав, темы «сродные» преподаваемой науке, но осмысление самого принципа научно-богословского развития небогословских наук еще предстояло⁸⁸.

Система научно-богословской аттестации, на которую реформа 1869 г. возлагала особые надежды как на стимул научного развития, сама по себе внесла в жизнь академий немало проблем. Степень доктора богословия могла теперь присуждаться лицам, не имеющим священного сана, за конкретное научное исследование. Установленная связь должности ординарного профессора с докторской степенью, а экстраординарного профессора и доцента - с магистерской меняла само отношение к высшим ученым богословским степеням. Устав предусматривал определенный научный опыт для занятия преподавательских должностей, а проведение конкретных научных исследований и представление их в виде сочинений на ученые степени ставилось всем преподавателям в прямую обязанность. В трехгодичный срок, отпущенный ординарным профессорам для получения докторской степени, старшие члены преподавательских корпораций должны были публично предъявить свои научные достижения. Был разработан особый регламент защиты диссертации: «предзащита» — первичное рассмотрение представленной работы двумя оппонентами, обсуждение в заседании отделения, печатание своеобразных авторефератов — тезисов, выражающих сущность работы, назначение оппонентов, возражающие диссертанту на защите. Окончательный вариант Устава, оставив за академиями право присуждения лишь богословских степеней, поставил вопрос о диссертациях преподавателей небогословских кафедр: как совмещать совершенствования в преподаваемой науке с серьезным специальным научным исследованием на богословскую степень⁸⁹.

⁸⁸ Иларион (Алфеев), иером. Проблемы духовной школы на рубеже XIX и XX веков: свидетельства очевидцев // Православное богословие на рубеже столетий. М.: Благовест, 1999. С. 122-198.

⁸⁹ Тарасова В.А. Высшая духовная школа России в конце XIX начале XX века. М.: Принт, 2005. С. 137.

В первые три года действия Устава 1869 г. докторские защиты шли очень активно, проявляя отчасти достижения и слабости дореформенной науки, отчасти — плюсы и минусы новой системы. Первые докторские степени были получены в Санкт-Петербургской духовной академии ординарным профессором И.В. Чельцовым и экстраординарным профессором И.Ф. Нильским в 1870 г. Диспуты прошли благополучно, журналисты писали, что все было «очень солидно и с эффектной обстановкой». Диспуты были важным событием и для академий, и для русской богословской науки: в целом она была признана серьезной, важной и интересной не только для узкого духовно-ученого круга. В лице профессоров И.В. Чельцова и И.Ф. Нильского русское богословие получило первых докторов, не имеющих священного сана. Иногда на защитах бывали очень горячие дискуссии, позволяющие более четко сформулировать научные проблемы, открывающие новые перспективы исследований, демонстрирующие научную силу или слабость диссертантов и оппонентов, разность во взглядах. Иногда с этими публичными диспутами были связаны и не очень приятные для академий моменты, которые определялись не столько научными проблемами, сколько внутренними отношениями членов корпораций⁹⁰.

Применение новых правил к магистерским степеням задержалось на четыре года — первые магистерские диспуты состоялись лишь в 1873 г., на исходе «вводного» периода. В Санкт-Петербургской духовной академии выпускник 1873 г. Н.А. Скабаланович в полноте реализовал замысел Устава: в конце четвертого курса представил магистерскую диссертацию, построенную на изучении источников, с полноценным историографическим обзором, успешно ее защитил и был оставлен на кафедре новой общей гражданской истории в звании доцента⁹¹.

⁹⁰ Тарасова В.А. Высшая духовная школа России в конце XIX начале XX века. М.: Принт, 2005. С. 138.

⁹¹ Шалимова Л. Кризис системы духовного образования в России в начале XX века // Вестник Евразии. 2002. № 4. С. 52-71.

Это было первое свидетельство жизненности уставных положений о магистерских степенях, что чрезвычайно ободрило корпорацию. Другой вариант магистерской диссертации представил выпускник Киевской духовной академии 1871 г. С.А. Терновский. Историческое отделение, после некоторых сомнений, дало согласие на его рассмотрение в качестве магистерской диссертации. После публичной защиты искомая степень была присуждена, но работа вызвала дискуссию о требованиях к магистерским диссертациям. К магистерским диспутам готовились очень тщательно, боясь опорочить академию и богословскую науку⁹².

Магистерские, как и докторские, диспуты вызывали интерес общества, особенно первые годы действия Устава, исполняя и апологетическую задачу. На первом магистерском диспуте в Казанской духовной академии в 1874 г. - приват-доцента метафизики П. А. Милославского - как главное достоинство диссертации был отмечен новый метод разработки богословия, способный «вливать в богословскую науку дух и жизнь и сообщить ей общечеловеческий интерес»⁹³.

Было отрадно, что выпускники академий активно участвуют в разработке источников, практических археологических и археографических трудах, но в диссертации было мало анализа, собственных выводов автора и других привычных элементов научной работы.

В Московской духовной академии первый магистерский диспут — 15 октября 1874 г. - выпал на долю недавнего выпускника, приват-доцента Н.Ф. Каптерева. Его сочинение получило положительный отзыв Е.Е. Голубинского, было напечатано, составлены тезисы, речь. Но протоиерей А.В. Горский, чрезвычайно волнуясь перед первым «выходом в свет», по которому будут судить и о духовной науке, и «как это новое дело поставлено в нашей Академии», — заставлял диспутанта перепроверять все источники, речь и тезисы,

⁹² Федоров В.А. Духовное образование в Русской Православной Церкви в XIX в. // Педагогика. 2000. № 5. С. 75-83.

⁹³ Федоров В.А. Духовное образование в Русской Православной Церкви в XIX в. // Педагогика. 2000. № 5. С. 75-83.

исправляя все, что может вызвать недоумение, непонимание, ненужные вопросы⁹⁴.

Диссертационные диспуты, как докторские, так и магистерские, на протяжении всей эпохи действия Устава духовных академий 1869 г. привлекали интерес не только высшей церковной иерархии и местного священства, но и представителей светской науки, образованной и простой публики.

Публичная защита научных сочинений имела положительные результаты: во-первых, «возбудила замечательную энергию... в духовно-ученом сословии», во-вторых, общество перестало упрекать духовные школы в замкнутости и считать их гнездом схоластики, в-третьих, присутствие на ученых диспутах представителей разных групп общества не могло не развивать более серьезного и осмысленного отношения к богословским вопросам». Последнее было особенно важно при отношении к вопросам религии в образованном обществе в 1870-1880-х гг.

Период энергичного становления специальных исследований имел несомненные результаты: в каждой области богословия сформировались определенные направления, иногда противостоявшие друг другу в научных вопросах, происходили научные споры, способствовавшие выработке более адекватных взглядов. Но большая часть научных работ, как и прежде, являлась плодом личных усилий, хотя стимулированных и поддерживаемых новой системой. Для последовательного систематического развития богословской науки, с одной стороны, должен был накопиться опыт, позволяющий критически использовать сами научные методы, и более значительный запас специальных работ, на которые можно было опираться. С другой стороны, необходима была централизация богословской науки, предоставляющая возможность систематизации проводимых исследований, регулярных контактов

⁹⁴ Голубцов С.А. Московская Духовная Академия в эпоху революций. М.: Благовест, 1999. С. 94.

со светской наукой, построения перспективных проектов, осуществления более широкого научного преемства⁹⁵.

Усиленное развитие специальных богословских- исследований выявило немало проблем. Вопрос о соответствии набирающей силу богословской науки православной традиции был неспроста. Особенно болезненно вставал этот вопрос в первые годы действия- Устава 1869 г. Разрешение, данное духовным академиям в 1867 г., — выписывать из-за границы научную литературу и периодику без цензуры — существенно расширило горизонт преподавателей академий и пополнило библиотеки современными иноконфессиональными исследованиями. Необходимость представить докторскую работу в течение трех лет не давала возможности ординарным профессорам тщательно и взвешенно оценивать новые идеи и выводы, как собственные, так и почерпнутые из серьезных западных трудов. Кроме того, научное исследование подразумевало беспристрастность автора и право ставить любые вопросы, если они содействуют выяснению истины, но этим правом надо было учиться пользоваться.

Эффективным вспомогательным средством для развития богословской науки в условиях Устава 1869 г. стали командировки преподавателей и кандидатов в преподаватели с научной целью за границу и в русские университеты. Заграничные командировки, потребовавшие живого знания европейских языков, способствовали повышению уровня их преподавания в академиях и, что не менее важно, усилению ревности студентов к их изучению. Интерес к научным исследованиям и организации учебно-богословского процесса в православных и иноконфессиональных христианских духовных школах расширяется: журналы духовных академий стараются печатать соответствующие материалы, преподаватели-специалисты составляют аналитические записки⁹⁶.

⁹⁵ Голубцов С.А. Московская Духовная Академия в эпоху революций. М.: Благовест, 1999. С. 95.

⁹⁶ Грекулов Е.Ф. Церковь в истории России (IX в. - 1917 г.) М.: Политиздат, 1967. С. 193.

Научный уровень духовно-академических исследований был засвидетельствован не только «изнутри», но и «извне», светскими учеными-специалистами. Способствовали этому признанию профессиональные контакты преподавателей и выпускников духовных академий, преподававших в университетах богословие, церковную историю и церковное законоведение, участие в обсуждении и решении проблем учебного процесса и научного развития. Перед богословием духовных академий эти контакты поставили дополнительный вопрос о месте церковной истории и церковного законоведения в богословской науке и степени их зависимости от исторических и юридических наук.

По-прежнему проблемой оставалась система подготовки научно-педагогических кадров. Надежды Устава 1869 г. на новую преподавательскую смену, подготовленную более профессионально, чем дореформенные преподаватели, и способную синтезировать в себе новый настрой на «специальность» и лучшие традиции «родных академий» реализовались лишь отчасти. Для некоторых кандидатов на кафедры удавалось устроить особую подготовку к кафедре, в виде дополнительного обучения в российских университетах или командировок в заграничные университеты, но системой обязательной подготовки к профессорской деятельности это не стало⁹⁷.

Не исполнил во всей полноте возложенных на него надежд и институт приват-доцентов. По замыслу авторов Устава 1869 г. перед приват-доцентурой ставились две задачи — приготовление профессорской смены и научная разработка конкретных разделов особенно трудоемких и обширных предметов. Если вторая задача так или иначе решалась, то школой «профессорской выучки» эта система так и не стала. Даже те приват-доценты, которым выделялся для чтений раздел науки или наука, не входившая в штатное расписание, делали это совершенно самостоятельно, без какого-либо практического обучения или стажировки. При этом выделяемая на приват-доцентов

⁹⁷ Иларион (Алфеев), иером. Проблемы духовной школы на рубеже XIX и XX веков: свидетельства очевидцев // Православное богословие на рубеже столетий. М.: Благовест, 1999. С. 122-198.

сумма — 2.400 руб. — была слишком мала, чтобы обеспечить академиям достаточный «запас» молодых ученых из наиболее талантливых кандидатов. На тех же приват-доцентов, которые попадали на штатные кафедры, падала ноша полной преподавательской нагрузки и ответственности. Как и раньше, спасала добросовестность и трудоспособность лучших выпускников академий — недостатки системы они компенсировали личным рвением. Но за время действия Устава приват-доцентура все больше превращалась из подготовки к преподавательской деятельности в начальную преподавательскую ступень, на которую попадали лучшие выпускники академии до получения магистерской степени⁹⁸.

Но подготовка к научной и преподавательской деятельности должна была начинаться, по замыслам составителей Устава 1869 г., еще раньше — на школьной скамье. Для этого было установлено особое положение выпускного курса, с особыми задачами и «нешкольным» режимом. На четвертый курс по замыслам Устава 1869 г. возлагались большие надежды - именно этот год должен был быть венцом всего нового процесса обучения, выявить его достоинства и недостатки. Идеальным результатом четвертого курса был магистр, написавший и защитивший на публичном диспуте диссертацию, изучивший источники и исследования по избранной группе наук, освоивший педагогические приемы и показавший способность преподавать эти науки в духовных академиях и семинариях на современном научном уровне. Инициатором этого нововведения был протоиерей Иоанн Янышев, считавший эту возможность — сделать первое серьезное научное исследование под кровом академии — очень важной для каждого духовного выпускника и для традиций богословия⁹⁹.

⁹⁸ Иларион (Алфеев), иером. Проблемы духовной школы на рубеже XIX и XX веков: свидетельства очевидцев // Православное богословие на рубеже столетий. М.: Благовест, 1999. С. 122-198.

⁹⁹ Маляревский Г.Я. К реформе духовно-учебных заведений. СПб.: Губ. тип., 1906. С. 15.

Он мыслил четвертый курс как зачаток научно-исследовательских институтов, лабораторий богословской науки, способствующих ее развитию. Но реакция преподавателей академии на это нововведение была неоднозначна, к тому же Устав не объяснял, как практически осуществлять одновременное выполнение этих задач, каждая из которых требовала много времени и сил. На протяжении всего времени действия Устава серьезной проблемой оставалось совмещение на «специально-практических лекциях» научной и педагогической подготовки — «изучение науки по первым ее источникам и всесторонний научный анализ этих источников», «ознакомление с лучшими иностранными и отечественными сочинениями по той или другой науке» и «знакомство с учебниками и учебными пособиями в практических видах ее преподавания»¹⁰⁰.

Четыре года академии отрабатывали групповую специализацию и систему магистерских экзаменов, и в 1874 г. положением Синода было закреплено 8 специальных групп для четвертого курса: 1) Священное Писание и древний язык: еврейский — для студентов богословского отделения и греческий — для студентов других отделений; 2) богословие основное, догматическое и нравственное; 3) пастырское богословие, гомилетика, литургика и каноническое право; 4) всеобщая церковная история и история Русской Церкви; 5) всеобщая гражданская и русская история и один из богословских предметов; 6) словесность с историей литературы и логика и один из богословских предметов; 7) психология, история философии и педагогика и один из богословских предметов; 8) один из древних языков и один из богословских предметов¹⁰¹.

Предоставленные специальными занятиями возможности были реализованы лишь отдельными преподавателями. В Московской духовной академии в 1876-1877 гг., В.О. Ключевский, имевший опыт университетских се-

¹⁰⁰ Маляревский Г.Я. К реформе духовно-учебных заведений. СПб.: Губ. тип., 1906. С. 16.

¹⁰¹ Тарасова В.А. На перепутье. Полемика по вопросам реформы высшей духовной школы в России в начале XX века // Встреча. 1998. № 1(7). С. 14-22.

минаров, постарался перенести эту традицию и на духовно-учебную почву. Но участники являлись на занятие неготовыми, замечания их имели «только формальный или диалектический характер», и обсуждение вырождалось в пустое словопрение. Попытку устройства специальных занятий предпринял в 1875-1877 гг., архимандрит Михаил (Лузин), занимавший в Московской духовной академии кафедру Священного Писания Нового Завета: он привлек студентов к научно-переводческому труду¹⁰².

Дело было полезное, но отнимало много времени, и продолжения не последовало. Ректор и профессор нравственного богословия Санкт-Петербургской духовной академии протоиерей И.Л. Янышев - инициатор специализации выпускного курса - постарался показать пример постановки этих занятий. В 1882-1883 уч. г., имея большую группу специализации - более 10 человек - он регулярно проводил занятия по двум направлениям: 1) изучение иностранных курсов нравственного богословия, не переведенных на русский язык (каждому студенту поручался какой-либо автор), 2) изучение нравственной стороны посланий апостола Павла. В конце эпохи действия Устава 1869 г. некоторые молодые преподаватели Санкт-Петербургской духовной академии — Н.В. Покровский и другие — начали более плодотворно использовать специальные занятия и давать студентам особые задания, включающие элементы научного исследования¹⁰³.

Вопросы возникали и с магистерскими экзаменами - они должны были иметь не школьное, а научно-богословское значение, но у академий не было ни опыта проведения таких экзаменов, ни четкого понимания, как можно проверить ученую «зрелость». Оценка «удовлетворительно» по этому экзамену давала право на искание магистерской степени без нового испытания, что тоже не способствовало усилению ревности при подготовке. Ректор Санкт-Петербургской духовной академии протоиерей Иоанн Янышев пытал-

¹⁰² Сухова Н.Ю. Из истории документального собрания Московской духовной академии // Отечественные архивы. 2001. № 4. С. 22-29.

¹⁰³ Сухова Н.Ю. Из истории документального собрания Московской духовной академии // Отечественные архивы. 2001. № 4. С. 22-29.

ся поставить дело по замыслам Устава и отойти от традиционной «школьной», проверяя знание источников и литературы предмета, в том числе инославной, умение сравнивать идеи разных авторов, направления школ и т.д.

Проблему составлял и сам процесс написания магистерских диссертаций. Требования к ним не были определены в Уставе, не было ясно и то, является ли обязательным для студентов выпускного курса написание магистерского сочинения, если выпускник не претендует на степень магистра. Вопросы возникали с выбором тем для магистерских работ: должны ли они обязательно быть связаны с предметом специализации выпускного курса, могут ли выбираться темы по общеобразовательным предметам, по небогословским наукам, кто должен формулировать темы магистерских работ. Одного года было мало для проведения серьезного исследования и написания работы, и лишь отдельные студенты могли представить в конце учебного года магистерское сочинение. Первые магистерские диспуты непосредственных выпускников вызвали надежды на реализацию этого уставного положения. Но и в дальнейшем не каждый год среди выпускников четырех академий была хотя бы одна подготовленная магистерская диссертация: суровые требования, публикация делали сложным ее написание в течение года¹⁰⁴.

Большинство даже серьезных и не щадящих сил студентов заканчивало работу через несколько лет после окончания академии.

Таким образом, уставные положения, регламентирующие занятия выпускного курса, оказались слишком неопределенными, преподавательские корпорации не были готовы к ним в должной степени, и практическая подготовка на выпускном курсе специалистов - преподавателей и ученых оказалась на практике мало исполнимой. Но часть студентов, настроенная на самостоятельную научную деятельность, смогла использовать и предоставленные; Уставом возможности, и помощь преподавателей «младшим профессионалам».

¹⁰⁴ Шапошников Л.Е. Консерватизм, модернизм и новаторство в русской православной мысли XIX-XXI веков. 2-е изд., доп. и перераб. СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2006. С. 221.

Общий научный настрой сказался и на занятиях студентов младших курсов. Введение отделенской системы сделало учебный процесс более осмысленным и целенаправленным, способствовало сближению преподавателей и студентов, студенты почувствовали себя не школярами, но «младшими профессионалами».

Образование в условиях Устава 1869 г. предполагало активное участие в нем самих студентов, творческий подход и самостоятельность. Но были серьезные проблемы. Так не удалось наладить систематического научного руководства при написании студентами третьего курса кандидатских сочинений, не были сформулированы и критерии, предъявляемые к этим работам. Библиотеки духовных академий, используя выделенные средства и предоставленные возможности бесцензурной выписки заграничных изданий, пополнились новой богословской научной литературой, появилась возможность работать во внешних библиотеках, в архивах. Это порождало в среде студентов академий две тенденции: одни использовали возможности и «свободу» последнего учебного года на пользу науке, принося плоды, в виде магистерских работ и последующей деятельности, других «свобода» выпускного курса отвлекала от занятий. В 1881 г. были созданы студенческие библиотеки-читальни¹⁰⁵.

Устраивались вечера, концерты и спектакли, создавались студенческие литературные журналы.

Устав 1869 г., делая акцент на развитии специальных научно-богословских исследований, предоставлял академиям «средства» для этого развития и распространения научных результатов, то есть право открывать публичные лекции и учреждать ученые-общества, издавать источники христианского вероучения и материалы, «относящиеся к истории и современному состоянию Церкви». Академии использовали эти возможности. Уже в 1872 г. в Петербурге, по инициативе преподавателей и выпускников Санкт-

¹⁰⁵ Федоров В.А. Духовное образование в Русской Православной Церкви в XIX в. // Педагогика. 2000. № 5. С. 75-83.

Петербургской духовной академии, был открыт Отдел Общества любителей духовного просвещения, имеющий, кроме общей задачи — применение богословских знаний выпускников духовных академий для грамотного разъяснения религиозных вопросов, специальную — богословское обсуждение контактов старокатолического движения с Русской Православной Церковью. Специалисты по иноконфессиональному богословию из духовных академий присутствовали на конгрессах старокатоликов 1872-1875 гг., их доклады обсуждались в собраниях Отдела, что, в свою очередь, инициировало ряд актуальных преподавательских и студенческих исследований и внесло живую струю в научно-богословские исследования¹⁰⁶.

Наиболее эффективно право учреждения обществ и музеев было использовано в области церковной археологии.

В 1872 г., с разрешения Святейшего Синода, было учреждено Церковно-археологическое общество и музей при Киевской духовной академии. Но средства Общества были столь малы, что не давали возможности целенаправленно- пополнять фонды новыми экспонатами, заказывать копии, слепки, снимки с шедевров древнехристианского искусства, устраивать дальние экспедиции и научные командировки. В 1879 г., для «наглядного ознакомления студентов с памятниками церковной древности и сохранения этих памятников в интересах богословской науки» была учреждена Церковно-археологическая коллекция в Санкт-Петербургской духовной академии. Бесменным заведующим музея стал Н.В. Покровский, который всеми способами старался сформировать особый тип музея, с учебно-научными целями. Примеру Санкт-Петербургской духовной академии последовала Московская академия, организовав в 1880 г. Церковно-археологический музей¹⁰⁷.

Также силами ученых духовных академий в эти годы было осуществлено или начато несколько значительных научных проектов, в которых ака-

¹⁰⁶ Федоров В.А. Духовное образование в Русской Православной Церкви в XIX в. // Педагогика. 2000. № 5. С. 75-83.

¹⁰⁷ Платон (Игумнов), архим. Церковно-педагогические науки в МДА в XIX веке // Вышенский паломник. 2004. № 2. С. 116-118.

демии могли реализовать новый исследовательский опыт. Был закончен перевод Библии на русский язык: эта работа стимулировала исследования во всех областях библеистики. В 1876-1882 гг. преподавателями академий были составлены специальные объяснения «неудобопонятных для читателей-неспециалистов» слов и выражений, встречающихся в книгах Священного Писания Ветхого Завета. Активизации научно-переводческой и научно-критической деятельности преподавателей и студентов духовных академий способствовали поручения высшей церковной власти. Академии переводили и разбирали ученые труды, как отечественные, так и иностранные, составляли аналитические разборы тех или иных документов, связанных с богословскими каноническими и церковно-историческими вопросами. Такие поручения давались и до реформы 1869 г., но теперь авторитет духовных академий как научно-экспертных центров заметно повысился¹⁰⁸.

Устав 1869 г. предоставил духовным академиям право инициативы в деле издания своих трудов, значительную долю самостоятельности и собственную цензуру, обязав при этом печатать все протоколы заседаний Советов, ежегодные отчеты, диссертации для получения ученой степени, тезисы и отзывы к публичным защитами.

Таким образом, можно говорить о том, что по итогам реформы духовного образования в 1869 г., система специализации преподавателей и соединение преподавания с научной деятельностью показала свою плодотворность. Определенный успех имело научное развитие богословия, проводимое силами преподавателей и выпускников духовных академий. Во всех областях богословия появились специальные работы, построенные на историко-критическом исследовании источников, учитывающие современные достижения мировой богословской и гуманитарной науки, содержащие самостоятельные выводы. Уровень лучших из этих работ позволял говорить о становлении русского богословия как науки. Научные командировки преподавате-

¹⁰⁸ Иларион (Алфеев), иером. Проблемы духовной школы на рубеже XIX и XX веков: свидетельства очевидцев // Православное богословие на рубеже столетий. М.: Благовест, 1999. С. 122-198.

лей академий за границу стимулировали развитие русского богословия и вводили его в контекст современной науки. Встающие при этом проблемы, необходимость адаптировать церковным сознанием историко-критические методы, активно и не всегда корректно вводимые в богословские исследования, требовали напряженной работы ученых.

Нововведения реформы 1869 г. в учебной области имели меньший успех, хотя нельзя говорить о их бесплодности. Возможность серьезных научных занятий, предоставляемая новым Уставом, использовалась лучшими студентами и приносила определенные плоды. «Жесткая» специализация разрешила проблему многопредметности и обеспечила студентам возможность углубленных занятий в определенной области богословия, дала высшему богословскому образованию гораздо большую конструктивность и направленность. Предоставленная возможность серьезных научных занятий на выпускном курсе и повышение научных требований к выпускной работе дали ряд серьезных магистерских диссертаций и плеяду талантливых богословов, внесших вклад в развитие науки. Но для большинства студентов ранняя специализация по отделениям привела к односторонности образования. Неготовность большинства преподавателей к систематическому научному руководству студентами при написании научных работ, к разработке и проведению специальных занятий на выпускном курсе, но позволяла реализовать заявленные в Уставе идеи в полноте, а иногда и дискредитировала их. Свободный режим выпускного курса часто использовался не по назначению, не давая ожидаемых результатов. Введенная в академиях специализация не получила практического подкрепления: система распределения на духовно-учебные места, часто не учитывающая специализацию выпускников, лишала ее смысла.

Несмотря на проблемы, сопряженные с реформой 1869 г., те трудности, с которыми столкнулась отечественная система духовного образования на новом этапе своего развития, эта реформа имела главный и несомненный успех. Этим успехом была новая система духовного образования, на который

она поднималась, те исследования, которые она представляла в разных областях богословия, те новые горизонты, которые она могла увидеть с обретенной высоты, и вопросы, которые была способна сформулировать.

2.2. Воззрения на систему духовного образования в конце XIX – начале XX вв., в трудах западных исследователей

Равно, как и отечественные исследователи, западные ученые не обошли в своих трудах тему изучения духовного образования в России в конце XIX-начале XX вв.

В свою очередь, западные исследователи говорили о том, что умственное образование духовенства существенным образом зависело от того настроения, которое все православные священнослужители получали при воспитании в духовно-учебных заведениях. Конечно собственная самодеятельность, жизнь, сближение с прочими сословиями, знакомство с светской литературой могли более или менее изменять это настроение; но от школьных впечатлений совсем освободиться было слишком трудно, даже почти невозможно для большинства. Поэтому рассмотрев характер умственного образования в духовно-учебных заведениях, тем самым они охарактеризовали и разъясняли достоинство и недостатки умственного образования православных духовных лиц¹⁰⁹.

Программа, по которой в исследуемый период времени преподавались науки в духовно-учебных заведениях, получила свое начало при так называемом преобразовании их в царствование императора Александра I-го, была то пополняема, то сокращаема, и имела самые широкие размеры в сороковых и отчасти пятидесятых годах XIX века. Вот перечень всех наук, которые в то время преподавались в низших духовных училищах и семинариях. Науки богословские: краткая св. история и краткий катехизис, церковный устав, нот-

¹⁰⁹ Lord Bishop The Russian Church. London: Anglican And Eastern Association, 1915. P. 12.

ное пение, пространный катехизис, пространная св. история, учение о богослужении православной церкви, объяснение воскресных Евангелий и апостолов; катехизис Петра Могилы, герменевтика, св. писание, учение о богослужбных книгах, пасхалия, библейская история, церковная история, история русской церкви, патристика, учение о богослужении православной церкви, или церковная археология, догматическое богословие, пастырское богословие, гомилетика, нравственное богословие, обличительное богословие, учение о раскольниках, каноническое право, литургика. Светские, или небогословские науки: арифметика, алгебра, элементарная геометрия, геодезия, краткая русская история, и потом еще пространная русская история, математическая, физическая (обе в кратком виде) и политическая география; русская география, физика с метеорологией, словесность, логика, психология; всеобщая история, естественная история, сельское хозяйство и популярная медицина; затем еще языки: латинский, греческий, французский, немецкий и еврейский. Кроме 26 наук богословского, или церковного содержания, семинаристов учили классическим и новейшим языкам, даже одному из семитических, — не только так называемым гуманитарным, но и математическим, естественным и физическим наукам, даже рациональному сельскому хозяйству и медицине. И если предположить, что эти 47 наук и языков преподавались хоть посредственно, хоть в каком-либо систематическом порядке, то какое огромное количество сведений должно было сообщаться семинаристам? Поэтому западные исследователи изначально хотели ставить отечественных семинаристов выше гимназистов, даже приравнивать почти к студентам филологического, медицинского и физико-математического факультетов¹¹⁰.

Но, в своих исследованиях западные ученые говорили о том, что программа духовных образовательных заведений в России в исследуемый период времени состояла из мертвых букв, и сама собой не могла пробудить умственную деятельность в учениках. А для того, чтобы науки развивали их

¹¹⁰ Lord Bishop The Russian Church. London: Anglican And Eastern Association, 1915. P. 13-14.

способности и приготавливали из них умных людей, нужны были хорошие представители. Вообще в учителях недостатка не могло быть; стоило, по русской пословице, кликнуть, охотников учить нашлось бы много. Но хорошие наставники не всегда откликались на клич, они любили служить там, где им можно жить хорошо в материальном отношении и иметь разные другие житейские и гражданские выгоды.

В итоге, анализируя материальное положение преподавательского состава духовных образовательных учреждений, западные исследователи говорят о том, что, пересматривая цифры жалованья, получаемого преподавателями, увидим, что самый низкий оклад состоит из 250 руб.; потом идет постоянное увеличение, — прогресс; оклады другим учителям даже низких училищ поднимаются до 350 — 420 — 525 даже до 750 руб. в семинариях — до 900—1500 и наконец в академиях до 3000 руб. Конечно были учителя, которые по жалованью ниже наставников духовного юношества, например, в 1748 г. учителям рязанской семинарии, окончившим курс в московской академии, полагалось жалования — Копорскому и Орлову по 50 руб., а Прокофьеву и Сафронову по 40 руб., да сверх того всем им вообще на покупку мясных и рыбных снедей в год 50 руб¹¹¹.

Далее, все более усугубляя характеристику материального положения преподавательского состава духовных образовательных учреждений, в трудах западных исследователей содержится информация о том, что в исследуемый период времени, по жалованью, ординарные профессора даже Петербургской духовной академии могут равняться с причетниками хороших петербургских церквей, «что все вообще доходы священников даже в бедных сельских приходах превышают жалованье профессоров семинарии, и что наконец учителя низших духовных училищ в материальном отношении менее обеспечены, нежели исполнитель при экономе, повар при кухне и фельдшер при больнице студентов духовной академии, нежели ученики, которые,

¹¹¹ Lord Bishop The Russian Church. London: Anglican And Eastern Association, 1915. P. 16.

исключаясь из училища за леность и безуспешность и поступая причетниками в сельские приходы, получают больше своих бывших педагогов, нежели даже рязанские и костромские плотники, которые, содержась на счет подрядчиков, добывают себе даже до 500 руб. в год». Далее приводится тот «сравнительно-исторический» факт, что 15 апреля 1746 г. при рязанском архиепископе Алексее заключен был контракт, по которому учителю рязанского духовного училища Кондратию Григоровичу «за учение двух школ и за надзирание и за наставление над определенными пятью человеками учителями давалось из дома Его Преосвященства в год денег двести рублей, пива полтора вара, меда сырца пять пуд, масла коровьего три пуда, ветчины три пуда, а масла конопляного, свеч сальных, ситных хлебов, соли, дров, сколько ему потребно будет без излишества, товар для варенья кушанья, также для езды лошадь с колядкою и конюхом без остановки»¹¹².

Более того, западные исследователи, усугубляя негативные оценки материального положения преподавательского состава отечественных духовных образовательных учреждений, говорят о том, что все это было давно известно наставникам и потому они давно уже начали даже официально выражать жалобы на свое положение довольно смелым языком. Еще в сороковых годах XIX века, когда Казанская духовная академия помещалась в наемном доме, академические профессора и бакалавры просили себе квартирного пособия и описав с математической ясностью свое горькое житье-бытье, прибавили, что в России наставники духовно-учебных заведений составляют класс пролетариев. А директор духовно-учебного управления Карасевский до такой степени был возмущен и оскорблен этой смелостью, что хотел отставить того профессора-математика, который сочинял прошение. «Помилуйте, говорил покойник, ведь. Бог знает, что такое? Как можно в официальной бумаге называть себя пролетариями? Это неслыханная дерзость». Или другой факт на данную тему из работы западного исследователя: «в 1864 г. в правление

¹¹² Frere, Walter Howard Some links in the chain of Russian church history. London: Faith press, 1918. P. 116.

одной из духовных академий поступило покорнейшее прошение от наставника семинарии, который просит уволить себя от училищной службы и основательно доказывает, что в настоящее время выгоднее быть кочегаром на железных дорогах, нежели учителем духовного юношества. Таким образом, жалованье, получаемое наставниками в духовно-учебных заведениях, было слишком недостаточно, и никак не могло не только расположить к усердному занятию науками, но даже и к службе»¹¹³.

Переходя к анализу «воззрений» западных исследователей на профессиональные возможности и перспективы преподавательского состава отечественных духовных образовательных учреждений, необходимо отметить, что западные ученые и по данному вопросу в своих работах говорят сначала с мнимым успехом, а затем показывают совсем нелестные факты.

Так, например, Байфорд¹¹⁴, говорит о том, что каждый из мирян - преподавателей семинарии выходил из академии с горячей любовью к труду, с полной готовностью служить развитию молодого поколения, и даже с тайной надеждой удивить всех своим преподаванием. «Нельзя не полюбоваться, с какой заботливостью бывшие студенты академии, назначенные на должность, расспрашивают у академических наставников о руководствах, которым бы они могли следовать, о методе идееподавания, просят советов даже с настойчивой неотвязчивостью; от них нельзя отделаться общими местами; бедняки при скудных своих средствах находят даже возможность покупать рекомендуемые им книги». Но, как далее указывает западный исследователь, скоро действительность начинает их разочаровывать. Едва ли не прежде всего они встречали препятствие в себе самих. Известно, что духовные воспитанники не получали ни малейшей педагогической подготовки. Наука воспитания едва им была известна только по названию. О различных методах обучения и воспитания, выработанных и поверенных наукой и опытом, они не имели ни малейших сведений. Не удивительно после этого, что новый педа-

¹¹³ Frere, Walter Howard Some links in the chain of Russian church history. London: Faith press, 1918. P. 117.

¹¹⁴ Byford, Chas. T. The soul of Russia. London: Kingsgate Press, 1914. P. 283.

гог являлся в самом странном, затруднительном и неопределенном положении. Пред ним было два пути: рутинный, традиционный путь обычного семинарского долбления, или более свободный академический способ чтений, или лекций. Первый способ представлял много неудобств для молодого наставника; он человек новый, от него ждали чего-то; он это знал, да к тому и сам в себе предполагал достаточный запас сил, с которыми надеялся что-нибудь сделать. Стало быть, сразу пойти ему по старой дороге было невозможно. И вот развязывались связки академических лекций, вынимались нужные тетрадки, заучивались в размерах достаточных для одного часа, и читались пред молодой, неразвитой аудиторией. Ученики были удивлены ученостью наставника, поражены его либерализмом — слушали и тем радовали нового педагога. Но к удивлению, и неудовольствию своему он скоро замечал свою неопытность по части педагогики¹¹⁵.

Его лекции, не приспособленные к степени умственного развития слушателей, его чтение, не сопровождаемое никакими дидактическими приемами, оказывались несостоятельными. Ученики начинали скучать, а там и переставали слушать; «слова наставника улетали на воздух». Иной, или будучи хорошо развит в академии, или имея в руках дельное руководство, умел даже на первый раз приспособиться к понятию своих слушателей и объяснял им уроки очень удовлетворительно и занимательно. Им были довольны; о нем даже пошла молва, как об образцовом профессоре; и он точно мог бы сделаться таким, если бы не встречал препятствий. Но в этом случае начальству следовало бы ободрить, поддержать нового педагога, иметь снисхождение к некоторым его промахам и увлечениям. Между тем, в семинариях был испокон веков установившийся порядок, установившиеся понятия о различных предметах преподавания; учителю нужно было непременно подойти под этот порядок, подделаться под эти понятия; в таком только случае он бы стал пользоваться хорошей репутацией у своего начальства; да и то не мог быть уверен в том, что его публично не выругают «образиной» или чем-нибудь

¹¹⁵ Byford, Chas. T. *The soul of Russia*. London: Kingsgate Press, 1914. P. 284.

другим. Когда же он хотел быть не бездушной машиной, а действовать по совести, какую ему Бог дал, то ему приходилось выдержать продолжительную, упорную борьбу. Приходилось бороться с наставниками-аристократами, которые, видя его горячее усердие к науке, давно уже подсмеивались над ним, а иногда начинали быть недовольными его усердием¹¹⁶.

Подобная схема характеристики системы отечественных духовных образовательных учреждений западными исследователями не обошла своим вниманием и исследовательскую деятельность преподавательского состава отечественных духовных образовательных учреждений.

Так, например, Николас Зернов¹¹⁷, пишет о том, что духовенство в исследуемый период времени доказало сочинениями свою многостороннюю ученую деятельность, что в семинариях схоластика и диалектика оставляются, или уже оставлены, что риторика заменена словесностью, что было много и новых и старых профессоров, которые понимали свое дело не хуже учителей светских училищ, и потому преподавание наук принимало характер если не вполне «современный», то близкий к «современному», что семинаристы были богаты уже разносторонними сведениями, уже, а писали сочинения, что белое духовенство и образованно и много занималось если не всеми науками, то по крайней мере богословием, что духовные особы, духовные журналы писали чистым литературным русским языком и пр.

Но, ссылаясь на историческую записку Московской духовной академии, в которой автор на двадцати страницах старался выставить на вид ученые труды, которыми отличились начальники, наставники и воспитанники академии, западные исследователи, в противовес отечественным пришли к выводу о том, если исключить курсовые студенческие рассуждения, которые прежде печатались, переводы разных отеческих сочинений, преимущественно помещавшиеся в журнале: «Творения С в. Отцов», и разные статьи, напечатанные в прибавлениях к тому же журналу, то ученая деятельность препо-

¹¹⁶ Byford, Chas. T. The soul of Russia. London: Kingsgate Press, 1914. P. 286.

¹¹⁷ Zernov Nicolas The Russian And Their Church. London: The Macmillan Company Ltd., 1945. P. 88.

давателей Московской духовной академии окажется очень неплодотворительной. По мнению зарубежных исследователей, ученая деятельность преподавателей Московской духовной академии при первых трех ректорах академии ограничивалась только чтением и составлением лекций, которые нигде не были напечатаны. Из остальных ректоров только двое были «выставлены как писатели», — из них особенно был известен черниговский архиепископ Филарет. Далее, говоря о самых замечательных профессорах Московской духовной академии Голубинском и Делицыне, историческая записка указывает только на их лекции, переводы, или на сочинения в рукописях. Наконец, как говорят западные исследователи, автор записки ученую деятельность академии доказывал составленными программами и конспектами для некоторых наук, указывал на пасхалию Тяжелова; латинскую хрестоматию ректора Поликарпа, патристику Преосв. Филарета Черниговского, учебник Казанцева по всеобщей истории, рассуждение студента Руднева о русских ересьях и расколах, историю Флорентийского собора, сочинения о Дмитрие митрополите Ростовском и о литургии преждеосвященных даров. Вот и все, что автор записки нашел нужным и возможным сказать об ученой деятельности начальников, наставников и воспитанников академии; а последних было в 1164 человек¹¹⁸.

Далее, характеризуя всю деятельность преподавательского состава отечественных духовных образовательных учреждений, Н. Зернов говорит о том, что уже после преобразования духовно-учебных заведений из одних академий вышло более 3000 воспитанников. И за исследуемый период времени было издано только четыре курса догматических богословий: Терновского, пр-х Антония, Филарета и Макария; притом два из них учебники. А догматическое богословие есть самая важная наука для духовенства, и по ней-то было только два собственно ученых, а не учебных полных сочинений. Далее отмечается, что учебники по библейской и церковной истории существовали в семинариях почти 50 лет без всякого изменения. Притом в это

¹¹⁸ Zernov Nicolas The Russian And Their Church. London: The Macmillan Company Ltd., 1945. P. 89.

время даже и не в виде учебника не было издано ни одной полной Церковной Истории. Священных историй, руководств и отдельных сочинений по нравственному богословию и другим второстепенным наукам богословским, особенно брошюр и проповедей вышло действительно много. Но доказывают ли они ученую деятельность? Очень сомнительно; капитального, векового в них не было ничего¹¹⁹.

Кроме тенденциозной характеристики деятельности преподавательского состава отечественных духовных образовательных учреждений, западные исследователи в своих трудах приводят исключительно негативные примеры образовательных результатов духовных образовательных учреждений в рассматриваемый период времени.

Одним из подобных примеров является тот факт, что в одной из центральных семинарий в 1864 г., начальство решилось из низших духовных училищ перевести в риторику более положенного по штату количества учеников, на том основании, что иначе много учеников вполне успешных и достойных перевода в семинарию необходимо было бы оставлять в училище еще на два года. Но опасаясь, что бы не стали проситься на казенное содержание слишком многие риторы, начальство решилось обязать некоторых из них подпиской, в течении двух лет, содержаться на свой счет. Вот эти то подписки и показали, как и в 1864 году ученики, проучившиеся не менее шести лет, — чуть не столько же, сколько нужно на окончание гимназического курса, — ученики, которые так хороши показались семинарскому правлению, что оно из уважения к ним решилось отступить от закона, так как эти ученики знают хорошо русскую грамматику. Один из них в поданной в Правление своей подписке написал: прошение ученика «вышего отделения»; подобных этому учеников было очень много¹²⁰.

¹¹⁹ Zernov Nicolas The Russian And Their Church. London: The Macmillan Company Ltd., 1945. P. 91.

¹²⁰ Dearmer, Percy The Russian church: lectures on its history, constitution, doctrine and ceremonial. London: Published for the Anglican and Eastern Association by the Society for Promoting Christian Knowledge, 1915. P. 22.

А вот ректор Киевской академии, бывший в семинарии ревизором и слушая мальчика-ритора, толковавшего о разделении слога, на высокий, средний и низкий, просил его объяснить своими словами: что такое каждый из этих слогов? Мальчик, подумавши, отвечал, что высоким слогом говорят с высокими, средним с средними, а низким с низкими людьми. Из чего делается вывод о том, что тут не только господствует не риторика, но даже забывают уроки ее, не понимая их¹²¹.

Кроме того, один из молодых богословов, окончив курс в 1864 году в числе самых первых студентов, решился поступить в университет и начал приготавливаться к этому. Вскоре он увидел, что его семинарские сведения решительно никуда не годятся, и потому в письме к своему другу написал: «страшно мне взглянуть на свое двадцатилетнее ученье; —двадцать лет надобно отбросить, остальное время к нему годится приложить». И так как за вычетом 20 лет из 20 же лет ничего не остается, то значит молодой человек признал свое ученье до 20 лет совершенно равным нолю¹²².

В качестве еще одного примера приводится тот факт, что имелись случаи, когда один из студентов семинарии списал все свое сочинение с проповеди какого-то старинного проповедника. Когда ревизор стал в собрании наставников говорить об этом, то между ними нашелся защитник, а именно профессор гомилетики, который сказал: «за что же ученика считать дурным? ведь проповедник, у которого он списал, есть знаменитый человек; я и сам тоже списываю». То есть тут уже считали не нужным делать даже компиляции; тут ставили в достоинство, когда всю задачку списывают, — только нужно выписывать из сочинений знаменитого человека¹²³.

Еще одним негативным примером из трудов западных исследователей является тот факт, что в конце 1864 г. в Петербурге один академик получил

¹²¹ Dearmer, Percy The Russian church: lectures on its history, constitution, doctrine and ceremonial. London: Published for the Anglican and Eastern Association by the Society for Promoting Christian Knowledge, 1915. P. 23.

¹²² Byford, Chas. T. The soul of Russia. London: Kingsgate Press, 1914. P. 319.

¹²³ Byford, Chas. T. The soul of Russia. London: Kingsgate Press, 1914. P. 320.

письмо, в нем его товарищ описывал одну семинарию, в которой он служил более года. Профессоров он разделил на три разряда: одних назвал ничего не знающими, других лезущими из кожи и выбившимися из сил, но ничего не добившимися, а третьих - просто спившимися. При таких педагогах нельзя ожидать процветания учености и «даже нравственности в семинариях; пожалеть только нужно о тех, которые лезут из кожи, да ничего не добьются.

А вот отзыв, который приводится о вообще всех семинариях и в частности о новгородской семинарии. «Уже много толковали о худом положении наших семинарий, о необходимости так или иначе преобразовывать их, много написано проектов и составлено комитетов по этому предмету; но семинарии и теперь прозябают на тех же основаниях. Теперь даже и перестали толковать о семинарских преобразованиях, сколько ни толкуй, а толку все-таки не будет. Это очень прискорбно не только для православного, который любит духовную науку и ждет от нее ответа на разные вопросы, сомнения и недоумения, предлагаемые современностью; но даже и не для православного человека, которому жалко видеть тысячи духовных воспитанников, часто очень талантливых осужденными на многолетнее и малоплодное семинарское обучение. Новгородские семинаристы, подобно всем известным мне теперешним семинаристам, обнаруживают полное отсутствие внутреннего живого интереса к семинарским наукам, даже главным. Если они учат что-нибудь и как-нибудь, то единственно нужно же в классе и на экзамене давать кой-какие ответы. Еще лет десять тому назад один начальник новгородской семинарии говорил, что семинарист, окончивший в ней полный курс учения, в сущности оказывается не готовым ни для духовной, ни для светской службы. Теперь дело стало еще хуже, если только это возможно. Тогда тверже заучивались разные тезисы богословские, философские, риторические, длиннее писались задачки, которые почти всегда представляли более или менее удачную компиляцию, механический подбор чужих мыслей и слов. Но интересуясь своей духовной наукой, новгородские семинаристы не интересуются и науками светскими. Даже наша светская литература неизвестна воспитанникам новго-

родской семинарии. Сам Помяловский, впервые познакомивший с семинарскими типами наше общество, до него довольствовавшееся понятием о семинаристе, как существе неуклюжем, в длинном сюртуке и с полуславянской речью, — даже и профессор, декан историко-филологического факультета Петербургского университета Помяловский им почти не известен. Есть в семинарии собственно ученическая библиотека, но она, по приказанию свыше, вся составляется из книг и журналов духовных, которых семинаристы не читают, или читают только тогда, когда предстоит надобность выбрать оттуда подходящие мысли и фразы для задачек»¹²⁴.

Таким образом, можно говорить о том, что, рассматривая историю духовного образования в России в конце XIX-начале XX вв., западные исследователи анализируют те же вопросы, что и отечественные. И, на первый взгляд, западные исследователи стараются во всей полноте осветить рассматриваемую проблему. Но, в отличие от отечественных исследователей, показывающих и успехи, и проблемы в развитии системы духовного образования в России в конце XIX-начале XX вв., западные ученые стараются показать исключительно негативные факты, свидетельствующие о деградации системы духовного образования в России в исследуемый период времени. Более того, в своих работах по данной теме, западные исследователи прибегают к различным методам анализа, например, сравнительно-исторического, используя их с точки зрения методологии научного исследования не совсем корректно. А именно, оплата труда преподавателей духовных учебных заведений в России сравнивается без привязки к конкретным историческим реалиям тех периодов, за которые берутся отчетные данные.

Кроме того, характеризуя исследовательскую деятельность преподавателей отечественных духовных образовательных учреждений исследуемого периода времени, западные исследователи ограничиваются данными юбилейного статистического издания, не претендующего на полноту информации по исследуемой теме. В целом, работы западных исследователей по дан-

¹²⁴ Byford, Chas. T. *The soul of Russia*. London: Kingsgate Press, 1914. P. 321.

ной теме строятся по алгоритму: показать малую часть достижений, поставить их под сомнение, привести противоречивые негативные данные или примеры и сделать вывод о деградации системы духовного образования в России в исследуемый период времени.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подводя итог, можно говорить о том, что российская богословская школа имеет немалый опыт, и в своем поиске и совершенствовании она может опираться на традицию. Эта традиция формировалась с первых веков христианства на Руси — в умении принимать, осмыслять и реализовывать в церковной жизни христианскую ученость Византии, в дальнейшем — при появлении школ — в выработке адекватных подходов к иноконфессиональному богословию. В XVIII в., в процессе формирования российской научно-образовательной системы, постепенно возникала сеть специальных — «профессиональных» — церковных школ, — при этом формулировались принципы и методы духовной школы, а также те задачи, которые ставит перед ней Церковь и государство. В XIX в. была сформирована целостная духовно-учебная система, с преемством образовательных уровней, перед которой был поставлен ряд церковно-практических задач, а также задача развития богословской науки. Особую роль в этой системе играла ее высшая ступень — четыре духовные академии (Санкт-Петербургская, Московская, Киевская, Казанская), которые должны были стать одновременно богословскими университетами, педагогическими институтами, высшими пастырскими школами, центрами разработки богословской науки, экспертно-научными, учебно-методическими и административными центрами.

Духовные академии прошли непростой путь в своем развитии, имели богатый опыт успехов, ошибок и их исправления. Проблемы, возникающие на их пути, отчасти были обусловлены историческими условиями, спецификой пройденного пути, разными влияниями, особенностями российской научно-образовательной системы. Вставали и проблемы, выявляющие сущностные черты духовного образования, научно-богословских исследований, богословской полемики, миссионерской деятельности Церкви. Богословская наука в духовных академиях развивалась непросто, но не бесплодно. Практически каждая область богословской науки имела достижения, а в начале XX

в. можно было уже констатировать, что она вышла на путь самостоятельного развития, способна оперативно реагировать на возникающие богословские проблемы и решать их на соответствующем научном уровне.

Кроме того, преподавание богословия в истории российской духовной школы имело непростой путь и, как кажется не успело выработать четкую постановку, учебную и научную концепцию, методы исследования и обучения. Однако определенная палитра принципов и решений была составлена.

Можно выделить некоторые из них: 1) практическое богословие ставит своей задачей применение богословских знаний к конкретным проблемам церковной жизни; 2) практическое богословие должно не только давать рекомендации по применению этих знаний, но выработать специальные методики - «технику» - их практического применения в конкретных ситуациях, с учетом специфики церковных учреждений, регионов, местных и временных проблем; практическое богословие должно действовать и в обратном направлении, то есть исследовать явления современной церковной жизни и формулировать возникающие в этой жизни проблемы на языке научного богословия, для решения их в рамках теоретического богословия; 4) для исследования современной церковной жизни практическое богословие должно выработать особые методы исследования, использовать достижения и методы других наук, занимающихся проблемами современности; 5) особое внимание практического богословия должно обращаться на комплекс наук, связанных с церковным служением - пастырским, миссионерским, проповедническим, ибо даже их учебная постановка должна учитывать их особую - практическую - направленность; 6) наконец, практическое богословие должно быть тесно связано с церковной практикой как таковой, то есть активным участием исследователей, преподавателей, студентов в реальном церковном служении.

Российская духовная школа не успела реализовать эти планы, но был намечен путь - последовательная реализация и синтез этих положений.

В свою очередь, необходимо отметить, что по итогам реформы духовного образования в 1869 г., система специализации преподавателей и соединение преподавания с научной деятельностью показала свою плодотворность. Определенный успех имело научное развитие богословия, проводимое силами преподавателей и выпускников духовных академий. Во всех областях богословия появились специальные работы, построенные на историко-критическом исследовании источников, учитывающие современные достижения мировой богословской и гуманитарной науки, содержащие самостоятельные выводы. Уровень лучших из этих работ позволял говорить о становлении русского богословия как науки. Научные командировки преподавателей академий за границу стимулировали развитие русского богословия и вводили его в контекст современной науки. Встающие при этом проблемы, необходимость адаптировать церковным сознанием историко-критические методы, активно и не всегда корректно вводимые в богословские исследования, требовали напряженной работы ученых.

Нововведения реформы 1869 г. в учебной области имели меньший успех, хотя нельзя говорить о их бесплодности. Возможность серьезных научных занятий, предоставляемая новым Уставом, использовалась лучшими студентами и приносила определенные плоды. «Жесткая» специализация разрешила проблему многопредметности и обеспечила студентам возможность углубленных занятий в определенной области богословия, дала высшему богословскому образованию гораздо большую конструктивность и направленность. Предоставленная возможность серьезных научных занятий на выпускном курсе и повышение научных требований к выпускной работе дали ряд серьезных магистерских диссертаций и плеяду талантливых богословов, внесших вклад в развитие науки. Но для большинства студентов ранняя специализация по отделениям привела к односторонности образования. Неготовность большинства преподавателей к систематическому научному руководству студентами при написании научных работ, к разработке и проведению специальных занятий на выпускном курсе, но позволяла реализо-

вать заявленные в Уставе идеи в полноте, а иногда и дискредитировала их. Свободный режим выпускного курса часто использовался не по назначению, не давая ожидаемых результатов. Введенная в академиях специализация не получила практического подкрепления: система распределения на духовно-учебные места, часто не учитывающая специализацию выпускников, лишала ее смысла.

Несмотря на проблемы, сопряженные с реформой 1869 г., те трудности, с которыми столкнулась отечественная система духовного образования на новом этапе своего развития, эта реформа имела главный и несомненный успех. Этим успехом был новый системы духовного образования, на который она поднималась, те исследования, которые она представляла в разных областях богословия, те новые горизонты, которые она могла увидеть с обретенной высоты, и вопросы, которые была способна сформулировать.

Также следует отметить, что, рассматривая историю духовного образования в России в конце XIX-начале XX вв., западные исследователи анализируют те же вопросы, что и отечественные. И, на первый взгляд, западные исследователи стараются во всей полноте осветить рассматриваемую проблему. Но, в отличие от отечественных исследователей, показывающих и успехи, и проблемы в развитии системы духовного образования в России в конце XIX-начале XX вв., западные ученые стараются показать исключительно негативные факты, свидетельствующие о деградации системы духовного образования в России в исследуемый период времени. Более того, в своих работах по данной теме, западные исследователи прибегают к различным методам анализа, например, сравнительно-исторического, используя их с точки зрения методологии научного исследования не совсем корректно. А именно, оплата труда преподавателей духовных учебных заведений в России сравнивается без привязки к конкретным историческим реалиям тех периодов, за которые берутся отчетные данные.

Кроме того, характеризуя исследовательскую деятельность преподавателей отечественных духовных образовательных учреждений исследуемого

периода времени, западные исследователи ограничиваются данными юбилейного статистического издания, не претендующего на полноту информации по исследуемой теме. В целом, работы западных исследователей по данной теме строятся по алгоритму: показать малую часть достижений, поставить их под сомнение, привести противоречивые негативные данные или примеры и сделать вывод о деградации системы духовного образования в России в исследуемый период времени.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Научные публикации:

1. Абрамов Я.В. Наши воскресные школы: их прошлое и настоящее. СПб.: тип. М. Меркушева, 1900. 352 с.
2. Аржанухин В.В. Русская духовная культура и православное богословие. Л.: Политиздат, 1984. 234 с.
3. Аристов Н.И. Состояние образования в России в царствование Александра I. Казань: Губ. тип., 1878. 96 с.
4. Аскоченский В. История Киевской Духовной Академии. Киев: Типография Сытина, 1863. 122 с.
5. Беленчук Л.Н. Концепции национального воспитания на рубеже 19-20 вв. // Педагогика. 1999. №5. С. 89-93.
6. Беляев А.А. Из истории старой духовной школы. М.: Свет, 1899. 88 с.
7. Белофост М.Г. Женское епархиальное образование // Вестник Тамбовского университета. Серия: гуманитарные науки. Вып. 2. 2001. С. 46-50.
8. Бердников И. Краткий очерк учебной и ученой деятельности Казанской духовной академии за 50 лет ее существования 1842-1892. Казань: Губ. тип., 1892. 110 с.
9. Белозерцев Е.П. Образование: историко-культурный феномен: Курс лекций. СПб.: Юрид. центр Пресс, 2004. 702 с.
10. Беляев В.И. Современные подходы в историко-педагогических исследованиях // Педагогика. 1999. № 6. С. 19-25.
11. Видякова З.В. Становление русской школы: теория и практика (с древнейших времен до Октябрьской революции 1917 г.). Липецк: ЛГПИ, 2000. 192 с.

12. Волков В.М. Свято-Троицкая Сергиева Лавра в ее историческом прошлом и Московская Духовная Академия (историко-библиографический очерк). Загорск: Обл. тип-фия, 1972. 324 с.
13. Воробьев В.А. Об истории наших университетских уставов // Русская мысль. 1905. № 12. С. 14-22.
14. Гагаев А.А. Педагогика русской богословской мысли. Пенза: Изд-во ПГПУ, 2011. 127 с.
15. Глухов И.А. Краткие очерки по истории Московской Духовной Академии с 1875 по 1918 гг. Загорск: МДА, 1964. 170 с.
16. Голубинский Е.Е. История Русской Церкви. Том II. М.: Мысль, 1997. – 458 с.
17. Голубцов С.А. Московская Духовная Академия в эпоху революций. М.: Благовест, 1999. 248 с.
18. Горячева А.А. Вопросы воспитания в уставах духовных семинарий 1814 и 1867 гг. // Вестник ПСТГУ. Серия «Педагогика. Психология». 2010. №1 (16). С. 50-63.
19. Грекулов Е.Ф. Церковь в истории России (IX в. - 1917 г.) М.: Политиздат, 1967. 522 с.
20. Джораева С.В. Государственно-церковные отношения в России (опыт философско-исторического анализа. М.: «Ирбис», 1997. 139 с.
21. Джурицкий А.Н. Педагогика и образование в России и в мире на пороге двух тысячелетий: сравнительно-исторический контекст. М.: МПГУ, 2011. 152 с.
22. Дмитриев С.С. Православная Церковь и государство в пореформенной России // История СССР. 1966. № 4. С. 20-54.
23. Доклад Святейшего Патриарха Кирилла на совещании ректоров духовных учебных заведений Русской Православной Церкви. 2009 г. 14 ноября [электронный ресурс] URL: <http://www.patriarchia.ru/db/text/934945.html> (дата обращения: 07.02.2018).

24. Домников С.Д. Мать-земля и царь-город. Россия как традиционное общество. М.: Алетейя, 2002. 672 с.
25. Евдоким, еп. Доброе прошлое Московской Духовной Академии. Сергиев посад: тип. Св.-Троиц. Сергиевой лавры, 1915. 212 с.
26. Журавский А.В. Казанская духовная академия в последний период ее существования // Материалы Казанской юбилейной историко-богословской конференции. Казань: КГУ, 1996. С. 88-96.
27. Зинченко В.П. Образование и духовность: сознание как объект междисциплинарного исследования // Современная высшая школа. 1990. №1. С. 85-92.
28. Знаменский П. Духовные школы в России до реформы 1808 г. Казань: Типография Императорского Университета, 1881. 814 с.
29. Значение православия в жизни и исторической судьбе России. Кемерово: Изд. Кемеровской епархии, 1994. 75 с.
30. Иларион (Алфеев), иером. Проблемы духовной школы на рубеже XIX и XX веков: свидетельства очевидцев // Православное богословие на рубеже столетий. М.: Благовест, 1999. С. 122-198.
31. Иннокентий (Павлов), иером. СПбДА как церковно-историческая школа // Юбилейный сборник. Ленинградская Духовная академия: 175 лет. М.: Общество «Знание», 1986. С. 211-268.
32. Интеллигенция и Церковь: прошлое, настоящее, будущее / Материалы XV Международной научно-теоретической конференции. Иваново: ИвГУ, 2004. 332 с.
33. Ипатов А.Н. Православие и русская культура. М.: Сов. Россия, 1985. 128 с.
34. Карташев А. История Русской Церкви. В 2-х т. Т. 2. М.: Изд-во Эксмо, 2006. 816 с.
35. Клибанов А.И. Духовная культура средневековой Руси. М.: АО «АСПЕКТ-ПРЕСС», 1994. 367 с.

36. Ключков В.В. От государственной религии в России к свободе совести в СССР. М.: Политиздат, 1982. 160 с.
37. Колесова А.К. Становление и развитие корпуса учительства гимназий в русском обществе XIX — начала XX века. М.: ЦИТвП, 2010. 66 с.
38. Концевич И.М. Стяжание Духа Святаго в путях Древней Руси. М.: Политическая литература, 1993. 210 с.
39. Конюхов Д.А. Православное образование в России после 1917 г. и в СССР // Человек и образование. 2011. № 1 (26). С. 50-54.
40. Копыл А.Н. Парадигмально-цивилизационный подход к осмыслению истории русской педагогики (X-XX века). Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 2004. 329 с.
41. Корзун М.С. Русская православная церковь: деятельность и мировоззрение (X век — 1988 г.). Минск: Аст-пресс, 1993. 166 с.
42. Корнетов Г.Б. Цивилизационный подход к изучению всемирного историко-педагогического процесса. М.: ИТПиМИО РАО, 1994. 265 с.
43. Коялович М.О. История русского самосознания. Минск: Лучи Софии, 1997. 686 с.
44. Лебедев А.П. Русская церковно-историческая наука // Церковная историография в главных ее представителях с IV до XX в. СПб.: Интрада, 2000. С. 396-419.
45. Леонтьева Т.Г. Православная культура и семинарский быт (конец XIX - начало XX в.) // Отечественная история. 2001. № 3. С. 170-178
46. Луппов П.И. Императорская Московская Духовная Академия за первое столетие ее существования. 1814-1914. СПб.: Губ. тип., 1915. 166 с.
47. Лютецкий А.А. К вопросу о реформе средней школы. Самобытное воспитание М.: Тип. Э. Лиснера и А. Гешеля, 1900. 95 с.
48. Маляревский Г.Я. К реформе духовно-учебных заведений. СПб.: Губ. тип., 1906. 36 с.
49. Мельков А. Развитие церковно-исторической науки в России до начала XX века // Журнал Московской Патриархии. 2003. № 2. С. 70-75.

50. Милюков П.Н. Очерки по истории русской культуры. В 3 т. Т. 2, ч. 1. М.: Издательская группа «Прогресс-Культура», 1994. 416 с.
51. Милюков П.Н. Энциклопедия русской православной культуры. М.: ЭКСМО, 2009. 592 с.
52. Миронов Б.Н. Социальная история России. СПб.: Дмитрий Була-нин, 2003. 547 с.
53. Миропольский С.И. Очерк истории церковно-приходской школы: от ее возникновения на Руси до настоящего времени. М.: Православный Свя-то-Тихоновский гуманитарный университет, 2006. 405 с.
54. Мороз А.А. Образ русской школы. СПб.: Сатись, 2002. 158 с.
55. Морозан В. Экономическое положение православного духовен-ства России в XIX начале XX вв. // Церковно-исторический вестник. 1998. № 1. С. 137-144.
56. Московская духовная академия и собрание Церковно-археологического кабинета. К 300-летию МДА. М.: Изд. Московской Патри-архии, 1986. 226 с.
57. Николин А. Церковь и государство. М.: Изд-е Сретенского мона-стыря, 1997. 430 с.
58. Никольский Н.М. История Русской Церкви. 3-е изд. М.: Политиз-дат, 1983. 448 с.
59. Осипов А.И. «Русское духовное образование» [электронный ре-сурс] URL: <https://libking.ru/books/religion-/religion-rel/172780-aleksey-osipov-russkoe-duhovnoe-obrazovanie.html> (дата обращения: 07.02.2018).
60. Панарин А.С. Православная цивилизация в глобальном мире. М.: Алгоритм, 2002. 492 с.
61. Пестов Н.Е. Путь к совершенной радости. Воспитание детей. Клин: «Христианская жизнь», 2003. 174 с.
62. Петров В.М. Семейно-школьное воспитание в древнем мире и средневековой России. Орехово-Зуево: ОЗПИ, 1992. 80 с.

63. Платон (Игумнов), архим. Церковно-педагогические науки в МДА в XIX веке // Вышенский паломник. 2004. № 2. С. 116-118.
64. Плеханов Е. А. Педагогика в духовных академиях (1866 начало XX в.) // Педагогика. 2003. №6. С. 81-87.
65. Полунов А.Ю. Под властью обер-прокурора: Государство и церковь в эпоху Александра III. М.: АИРО-XX, 1996. 144 с.
66. Поснов М.Е. К вопросу об учреждении богословских факультетов // Труды Киевской Духовной академии 1906. Апрель. С.667-688.
67. Репников А.В. Консервативные представления о переустройстве России (конец XIX-начало XX веков). М.: Готика, 2006. 424 с.
68. Скляревская Г.Н. Словарь православной церковной культуры. СПб.: АСТ, 2008. 447 с.
69. Склярова Т.В. Православное образование в современной России: структура и содержание // Вестник ПСТГУ IV: Педагогика. Психология. 2016. Вып. 1 (40). С. 9-16.
70. Стародубцева М.С. Теория и практика церковно-приходской школы России во второй половине XIX — начале XX века. Курск: Изд-во Курского госун-та, 2004. 154 с.
71. Степун Ф. Россия накануне 1914 года // Вопросы философии 1992. №9. С.85-120.
72. Сухова Н.Ю. Духовно-учебные проекты 1917-1918 гг. (по материалам РГИА и ГАРФ) // Материалы Ежегодной Богословской конференции Православного Свято-Тихоновского Богословского института 2003 г. М.: ПСТБИ, 2003. С. 196-206.
73. Сухова Н.Ю. Из истории документального собрания Московской духовной академии // Отечественные архивы. 2001. № 4. С. 22-29.
74. Тарасова В.А. Высшая духовная школа России в конце XIX начале XX века. М.: Принт, 2005. 238 с.

75. Тарасова В.А. На перепутье. Полемика по вопросам реформы высшей духовной школы в России в начале XX века // Встреча. 1998. № 1(7). С. 14-22.
76. Тихомиров Л.А. Государственность и религия. М.: Университет, тип., 1903. 39 с.
77. Тихомиров Л.А. Запросы жизни и наше церковное управление. М.: Университет, изд., 1903. 45 с.
78. Тихомиров Л.А. Личность, общество и церковь. Сергиев Посад: Свято-Троицкая Сергиева Лавра, 1903. 43 с.
79. Тюрина Л.В. Государство и Русская православная церковь: эволюция отношений. 1017-2000 гг. Курск: Изд-во КГПУ, 2000. 188 с.
80. Успенский Б.А. Этюды о русской культуре. СПб.: Азбука, 2002. 480 с.
81. Федоров В.А. Духовное образование в Русской Православной Церкви в XIX в. // Педагогика. 2000. № 5. С. 75-83.
82. Федоров В.А. Русская Православная Церковь и государство. Синодальный период. 1700-1917. М.: «Русская панорама», 2003. 480 с.
83. Фирсов С.Л. Православная церковь и Российское государство в конце XIX-начале XX вв. (Проблемы взаимоотношений духовной и светской власти). М.: Культурный центр «Духовная библиотека», 2002. 623 с.
84. Фирсов С.Л. Русская церковь накануне перемен (конец 1890-х 1918 гг.). М.: Культурный центр «Духовная библиотека», 2002. 623 с.
85. Цыпин В., протоиерей. История Русской Православной Церкви: Синодальный и новейший периоды / 2-е изд., перераб. М.: Изд. Сретенского монастыря, 2006. 816 с.
86. Чернишевский Д.В. История императорской России. От Петра Великого до Николая II. М.: РИО МГТА, 2003. 152 с.
87. Чехов Н.В. Народное образование в России с 60-х годов XIX века. М.: Книгоиздательство «Польза», 1912. 224 с.

88. Чехов Н.В. Типы русской школы в их историческом развитии. М.: Изд-е т-ва «Мир», 1923. 150 с.
89. Чурсанов С.А. Лицом к лицу: понятие личности в православном богословии XX века. М.: Изд-во ПСТГУ, 2008. 261 с.
90. Шалимова Л. Кризис системы духовного образования в России в начале XX века // Вестник Евразии. 2002. № 4. С. 52-71.
91. Шапошников Л.Е. Консерватизм, модернизм и новаторство в русской православной мысли XIX-XXI веков. 2-е изд., доп. и перераб. СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2006. 327 с.
92. Эймонтова Р.Г. Русские университеты на грани двух эпох. От России крепостной к России капиталистической. М.: Политиздат, 1985. 198 с.
93. Эволюция теории и практики образования в историко-педагогическом процессе / М.В. Богуславский и др. М.: АСОУ, 2008. 247 с.
94. Экономцев И. Православие, Византия, Россия (Сборник статей). М.: Издательство: Христианская литература, 1992. 238 с.
95. Элбакян Е.С. Религия в сознании российской интеллигенции XIX - начала XX вв. Философско-исторический анализ. М.: РОССПЭН, 1996. 316 с.
96. Юдин А.В. Русская народная духовная культура. М.: Высшая школа, 2007. 416 с.
97. Яковлев А.И. Очерки истории русской культуры XIX века. М.: ПСТГУ, 2010. 582 с.
98. Byford, Chas. T. The soul of Russia. London: Kingsgate Press, 1914. 412 p.
99. Dearmer, Percy The Russian church: lectures on its history, constitution, doctrine and ceremonial. London: Published for the Anglican and Eastern Association by the Society for Promoting Christian Knowledge, 1915. 104 p.
100. Frere, Walter Howard Some links in the chain of Russian church history. London: Faith press, 1918. 248 p.

101. Lord Bishop The Russian Church. London: Anglican And Eastern Association, 1915. 98 p.

102. Zernov Nicolas The Russian And Their Church. London: The Macmillan Company Ltd., 1945. 197 p.