

Министерство образования и науки Российской Федерации
Ярославский государственный педагогический
университет имени К.Д. Ушинского

М.В. Новиков, В.В. Швецов

Обществознание
в системе образования
России и СССР

Учебное пособие

Ярославль
2005

Печатается по решению редакционно-издательского совета ЯГПУ имени К.Д. Ушинского

Рецензенты:

Лубков А.В., доктор ист. наук, профессор,
Юнгблюд В.Т., доктор ист. наук, профессор

Новиков М.В., Швецов В.В.

Н 731 Обществознание в системе образования России и СССР: Уч. пособие. Ярославль: Изд-во ЯГПУ имени К.Д. Ушинского, 2005. 96 с.

ISBN 5-87555-486-X

Данное учебное пособие адресовано студентам исторических факультетов университетов, преподавателям истории и обществознания. В нем представлен краткий исторический очерк возникновения и развития обществознания как учебной дисциплины в системе образования допетровской Руси, Российской империи и Советского Союза.

ББК 60г(2)я73

ISBN 5-87555-486-X © Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского, 2005
© Новиков Михаил Васильевич,
Швецов Валерий Васильевич, 2005

Введение

Обществознание как учебный предмет в отечественной педагогике рассматривается в двух значениях: *первое* представляет его как широкую совокупность социально-гуманитарных дисциплин с гибридными (производными) науками и тесно примыкающими к ним. К последним можно отнести, например, географию, психологию, геополитику и др.; *второе* ограничивает содержание термина непосредственно социально-гуманитарными науками, вернее, их основами (философии, экономики, социологии, политологии, юриспруденции и др.). Именно об этом значении пойдет речь в дальнейшем.

Говорить о современном обществознании можно только в том случае, если тщательно исследовано его прошлое в отечественной педагогической науке и практике. Причем это не просто изучение исторических истоков, без которых ни одно социальное явление удовлетворительно исследовать невозможно. *Во-первых*, это необходимое методологическое обоснование, самый общий подход к проблеме. Для изучения российского обществознания такой подход особо важен потому, что отечественные представления об обществе вообще и о российском обществе в частности в историческом плане очень противоречивы. Ход развития России представляет собой очень сложное, неоднозначное явление, отсюда и представления о российском обществе не могли не быть противоречивыми. Такое положение не было бы неизбежным, если бы само наше общество не было «расколотым» в течение почти всей его длительной истории: раскол между богатыми и бедными, между правящими и управляемыми, между селом и городом и т. д.

На представления об обществе в России в огромной степени влияли и влияют политические позиции обществоведов, общественных деятелей, поэтому, учитывая вышесказанное, *рассматривать обществознание как учебный предмет необходимо только в контексте представлений российского общества о самом себе и самой российской действительности.*

Во-вторых, современную ситуацию, а значит и требования, предъявляемые к преподаванию обществознания в средней школе, нельзя понять без глубокого анализа отечественного прошлого. В целом признавая необходимость обращаться к корням настоящего, многие исследователи ограничиваются сравнением настоящего с *советским* прошлым, как правило, в основном оценивая его негативные стороны, стараясь найти противопоставление ему в положительном дореволюционном или зарубежном педагогическом опыте. В наиболее общей форме этот подход выражается: 1) в однозначном осуждении российского прошлого («Россия – тысячелетняя раба»), отсутствии в России на всём протяжении её истории каких бы ни было демократических институтов; один политический режим – авторитарный – сменялся другим – тоталитарным; в менталитете россиян нет понятий «демократия», «конституализм», «свобода», «толерантность», склонности к компромиссу, право для них является абстрактным понятием, значит, и преподавание его в школе может носить лишь отвлеченный, поверхностный характер; 2) в стремлении отыскать в прошлом России элементы (или образцы) демократического правления или институтов, находя их в земском устройстве, институте древнерусского веча, земских соборов и др., которые под влиянием тех или иных причин, чаще всего объективного характера, со временем утратили свое значение и не смогли оказать решающего влияния на социально-политическое развитие страны; 3) и, наоборот, в преувеличении западного образа социально-политического мышления и социально-экономического и политического опыта Запада для исторического прошлого и настоящего России.

Отделяться банальными выражениями типа: «истина где-то посередине», «взять все самое лучшее, что было в отечественном и зарубежном прошлом и применить у себя сейчас» – не представляется продуктивным, хотя наши школы, и высшая, и средняя, нередко ограничиваются подобным декларативным подходом, который, за отсутствием какой-либо конкретной положительной работы, является непроизводительным и даже вредным, поскольку заменяет действенное воспитание пустыми словесными призывами. Основой действительно эффективного воспитания

социальности может служить только глубокое, всестороннее и многогранное изучение общества. По вполне понятным причинам в настоящей работе мы сможем выполнить эту задачу лишь более или менее схематично.

Древнерусское общество и христианство (допетровский период)

Первоначальными истоками педагогических идей древнерусского общества были патриархальный строй древнерусской семьи, христианское вероучение, а также остатки первобытной демократии (родовые собрания, превратившиеся в вечевые собрания). Определение истоков такой глубины имеет, по нашему мнению, самое прямое отношение к нашей теме. Именно они стали главными компонентами формирования древнерусского образа мышления, а впоследствии и русского менталитета. На первом месте здесь находился патриархальный быт с его порядками в организации труда, повседневной жизни, досуга и т. д. Власть главы семьи – мужчины – беспрекословна, условия для формирования самостоятельной личности детей отсутствуют; малейшая инициатива, выходящая за рамки традиции и привычного уклада, подавляется; положение женщины почти такое же бесправное, как и детей; дисциплина в доме сурова до жестокости.

С введением на Руси христианства наши предки, долгое время ещё находясь в условиях двоеверия, сохраняя языческие пережитки, руководствуясь патриархальными правилами жизни, прежде всего и больше всего усвоили ветхозаветный педагогический идеал, содержащийся главным образом в двух книгах Ветхого Завета: Притчей Соломоновых и Премудрости Иисуса, сына Сирахова*. Кратко этот идеал представляет собой следующее: Господь возвысил отца над детьми и утвердил суд матери над сыновьями. Почитающий отца очистится от грехов и уважающий мать свою – как приобретающий сокровища. Уважающий отца будет долгоденствовать и послушный Господу успокоит мать свою. Боящийся Господа почитит отца и как влады-

* Книга Премудрости Иисуса, сына Сирахова – неканоническая книга Ветхого Завета.

кам послужит родившим его. Понятно, что здесь можно видеть расширенное толкование одной из десяти заповедей, составляющих сердцевину христианской морали. Служение отцу и матери сливалось в сознании наших предков со служением Богу, а оскорбление родителей — с оскорблением божества. Ветхозаветный педагогический идеал вполне соответствовал патриархальному мировоззрению, они усиливали друг друга. А вот новозаветные (евангельские) заповеди о любви, кротости и снисхождении усваивались гораздо медленнее, слабее и неувереннее. Но именно там впервые была выдвинута одна из основополагающих идей общественной жизни — *равенство* (в Послании апостола Павла римлянам говорится: «...нет различия между Иудеем и Еллином, потому что один Господь у всех...», гл. 10:12).

В Новом Завете проводилась ещё одна идея, которая, будучи усвоена не формально, не поверхностно, могла бы оказать весьма благотворное воздействие на древнерусское общество. В том же послании апостола Павла особый упор делается на единение людей, их соборность: «...мы многие составляем одно тело во Христе, а порознь один для другого члены», «...будьте братолюбивы друг ко другу с нежностью...», «Будьте единомысленны между собою...», «Если возможно с вашей стороны, будьте в мире со всеми людьми». Поставленные в центр воспитания, эти идеи могли бы принести неплохие результаты для образования прообраза гражданского общества. Но очевидно, что наши предки больше обращали внимания на другие мысли апостола Павла: «Всякая душа да будет покорна высшим властям; ибо нет власти не от Бога, существующие же власти от Бога установлены. Посему противящийся власти противится Божию установлению; а противящийся сами навлекут на себя осуждение... Ибо *начальник* есть Божий слуга, тебе на добро... И потому надобно повиноваться не только из *страха наказания*, но и по совести» (Послание апостола Павла римлянам, гл. 13:1, 2, 4, 5).

Таким образом, даже с чисто идеологической стороны люди Древней Руси находились под более сильным влиянием патриархально-ветхозаветных идей. Немаловажно и то, что формирование древнерусского этноса включало ещё один субэтнический компонент, тюркский, который представляли народы, в основе жизни

имевшие военно-патриархальный уклад. В той или другой степени тюркский компонент (печенеги, половцы, татаро-монголы) оставил свой след в складывании российского менталитета.

Конечно, православные священники и проповедники учили, что суть христианского учения в любви, без которой все добродетели ничто, что истинное спасение не во внешней обрядности, а в восприятии христианского учения сердцем и умом, исполнении евангельских заповедей в жизни. Очевидно, что всегда были люди, вполне усвоившие христианское мировоззрение и осуществлявшие в жизни начала христианской морали. «Но, — отмечает дореволюционный исследователь истории русской педагогики, — христиански настроенных лиц всегда было мало, мягкие гуманные чувствования плохо воспринимались нашими предками, их ухо склонялось более к суровому тону поучений в ветхозаветном духе. Причина этого, кроме патриархального, сурового склада семьи, заключалась ещё в родственном сильном течении духовной жизни русского народа, состоявшем в чисто внешнем, формально обрядовом, понимании христианства, причем внутренняя духовная его сущность совершенно упускалась из виду. Христианская ревность наших допетровских предков, вместо догматического и нравственного учения, направлялась на сохранение в строжайшей неизменности церковных обрядов, канонов и песней; составлялось убеждение, что не только в вере, но и даже в этих канонах «ни у какого слова, ни у какой речи не убавить, не прибавить ни единого слова не должно, и что православным должно умирать за единую букву аз»¹. Науку, которая могла бы в известной степени способствовать усвоению христианства на Руси, знали мало и немногие.

Наука могла бы привести изучающих ее к расширению кругозора до пределов осознания общественного (светского, гражданского) общежития, но для этого нужны были сведующие учителя и так или иначе развитая система школ и училищ. Между тем ни того, ни другого на Руси долгое время не было, хотя ещё с дореволюционных времён существует традиция, с одной стороны,

¹ Каптерев П. Ф. История русской педагогики. СПб., б. г. С. 9.

преувеличивать успехи и распространение русского просвещения и школ в домонгольский период (Н.А. Лавровский, М. П. Погодин, С. И. Миропольский, М. Д. Хмыров), а с другой – считать их более скромными, а заявление вышеназванных авторов – «фантазиями патриотически настроенных умов» (Е. Е. Голубинский, И. Е. Забелин и др.). Прямых данных о наличии профессиональных школ того или иного рода на Руси почти не существует. Но необходимость вести церковную службу и отправлять обряды уже предполагает профессиональную подготовку священнослужителей. Можно полагать, что именно эта необходимость и обусловила появление самого дела книжного обучения.

Поскольку христианство на Русь пришло из Византии, первыми учителями у нас были представители этой державы (греки). У них учились русские люди разных сословий, имеющие тягу к религии и учению. Центрами обучения могли быть церкви, монастыри, дома священников. По разным причинам процесс этот не стал стабильным, непрерывным и расширяющимся. Время от времени раздавались голоса о малочисленности грамотных людей, нехватке школ и училищ; об этом же свидетельствовали многие иностранцы, побывавшие в Москве. Такое же положение отметил Стоглавый собор в 1551 году: во многих городах есть люди, желающие стать дяками, дяконами и священниками, но получить необходимые для этого знания им негде. Поэтому собор постановлял: «В царствующем граде Москве и по всем градом, по благословению своего святителя избрати добрых духовных священников и диаконов и дяков женатых и благочестивых, имеющих в сердцах страх Божий, могущих и иных пользоваться и грамоте чести и пети и писати гораздивы. И у тех священников и у дяконов и у дяков учинити в домах училища, чтобы священники и дяконы и все православные христиане в коем-уждо граде давали своих детей на учение грамоте, книжного писма и церковнаго пения и чтения наложнаго, и те бы священники, и дяконы, и дяки избранные учили своих учеников страху Божию и грамоте и писати и пети и чести со всяким духовным наказанием»². Считать, что

² Стоглав. СПб., 1863. Гл. 26. Ответ соборной о училищах книжных по всем градом.

постановлением Стоглава проблема училищ на Руси была решена, больших оснований нет, известно, каких больших размеров дистанция может быть у нас между решением и проведением этого решения в жизнь.

Никаких средств ни из каких источников на эти училища предусмотрено не было. Отсюда понятно, что обучение чаще всего концентрировалось вокруг тех лиц, которые имели малый достаток и вынуждены были набирать учеников и жить за счет их платы за обучение. Так, в XI веке на Руси появились *«мастера» грамоты, учителя-дьячки*, выдержавшие конкуренцию со школами разного типа вплоть до XIX века. И дьячки, и существующие в той или иной форме училища учили одному и тому же: азбуке, письму, ученики читали часослов, псалтырь, Апостол и, наконец, Библию. Подавляющее большинство учеников заканчивали обучение псалтырью или часословом, тоже в значительной мере состоявшим из псалмов. То есть учащиеся приобщались к высокому слогу, возвышенным тонам религиозной поэзии, чувству раскаяния, сознания своей греховности, ничтожества перед Богом, покорности воле Бога, им внушался страх перед высшим гневом, мстью и жестокостью, что опять-таки мало соответствовало воспитанию на высоком идеале христианства.

Только в XVII веке училища, как более организованное обучение, начинают вырываться вперед по сравнению с учителями-дьячками. В 1619 году в Вильне впервые была напечатана «грамматика» М. Смотрицкого (а второе издание вышло только в 1721 г.). Но дьячки продолжали находить себе учеников, хотя их знания уже отставали от школьного знания – образовывалась ещё одна линия раскола русского общества – по уровню образования. Можно предположить, что князья и другие состоятельные люди могли обеспечить своим детям более качественное образование, но даже если это и было так, то вряд ли оно намного отличалось от общесреднего стандарта и во всяком случае не могло сыграть решающей роли в общенародном уровне образования.

То же самое можно сказать о тех образцах общественно-политической мысли, которые мы находим в Древней Руси. Так, в светском сочинении «Слово о полку Игореве» (XII век) красной

линией проходит идея государственного единства. В своих духовных грамотах, завещаниях великие князья призывали своих сыновей жить в мире, править согласно с мнением советников – бояр, но на деле так получалось далеко не всегда. Отсутствие единства привело к тому, что уже в XIII веке начинается татаро-монгольское нашествие на разорванную междоусобицами Русскую землю, закончившееся двухсотлетним игом. Во многих произведениях древнерусской литературы – «Слове о Законе и Благодати» Илариона, «Повести о разорении Рязани Батыем», «Задонщине» – развиваются темы превосходства христианской новозаветной морали над ветхозаветной, «благодати» над «законом», равенства всех народов на земле, любви, сострадания и гордости за свое отечество, сознания единства не только своей страны, но и всего человечества.

Характерно в этом отношении одно из ранних литературных произведений древней Руси – «Слово о Законе и Благодати» митрополита Илариона (XI век). Широко распространенным в Средние века теориям богоизбранничества одного народа в «Слове» противопоставлена идея равноправности народов: все народы равны в своем общении с Богом. Христианство, как вода морская, покрыло всю землю, ни один народ не может претендовать на свои преимущества в делах религии. Всемирную историю автор представляет как постепенное распространение христианства по земле, приобщение к нему всех народов мира, в том числе и русского. Наоборот, последнему, как недавно приобщенному к христианству, следует отдать предпочтение, что обосновывалось евангельским изречением о том, что не вливают вина нового в мехи ветхие (старые), для нового вина – христианского учения – нужны новые мехи – новые (языческие) народы, к числу которых принадлежит и народ русский. Конечно, при желании и здесь уже можно увидеть попытку выделить русский народ среди других и заложить основу последующей известной концепции «Москва – третий Рим», но вряд ли эту задачу ставил перед собой автор «Слова о Законе и Благодати».

Несомненно, что Иларион стоит на прочной патриотической позиции, восхваляет и гордится Владимиром,

крестившим Русь и тем самым приобщившим русский народ к мировой религии. Д.С. Лихачёв заметил, что «всё “Слово” Илариона от начала до конца представляет собой стойкое и органическое развитие единой патриотической мысли. И замечательно, что эта патриотическая мысль Илариона отнюдь не отличается национальной ограниченностью. Иларион все время подчеркивает, что русский народ – только часть человечества»³.

Тот же подход отличал древнерусских авторов исторических сочинений: «Исторических сочинений великое множество. Но одна их особенность изумляет: говоря о событиях истории, древнерусский книжник никогда не забывает о движении истории в ее мировых масштабах. Либо повесть начинается с упоминания о главных мировых событиях (сотворении мира, всемирном потопе, вавилонском столпотворении и воплощении Христа), либо повесть непосредственно включается в мировую историю: в какой-нибудь из больших сводов по всемирной истории»⁴.

На наш взгляд, ещё более интересно «Хождение за три моря» Афанасия Никитина. Многочисленные исследователи его произведения отмечали, что, несмотря на все искушения и прямое требование отречься от христианства под угрозой лишения жизни, тверской купец через многолетние испытания пронес в себе верность православию и своей родине. При этом почти не обращалось внимания на заключительные строки его записок, которые являются весьма примечательными. В комментариях к одному из изданий «Хождения» говорится: «Иноязычные фразы и выражения написаны, по выводам лингвистов, на смеси лексики и грамматических форм различных языков – тюркских, персидских, арабских и отчасти хинди. Тексты, написанные не на русском языке, в комментарии не объяснены, они даны в параллельном переводе»⁵. Перевод же этот между прочими словами и выражениями содержал такие: «Бог велик! (известное «Олло акбер!)) Боже

³ Лихачёв Д. С. Великое наследие. Классические произведения Древней Руси. М., 1979. С. 38, 39.

⁴ Там же. С. 14.

⁵ «Хождение за три моря» Афанасия Никитина. 1466–1472. М., 1980. С. 204.

благий, господи благий, Иисус дух божий! Мир тебе! Бог велик; нет бога, кроме Аллаха, творца». Не означают ли эти слова то, что под конец своего путешествия Никитин всё-таки стал мусульманином? Ведь восклицал же он в отчаянии, когда смешались у него в голове дни, недели, месяцы: «И я позабыл всю веру христианскую и праздники христианские: ни Великого дня, ни Рождества Христова не знаю». В Индии, отмечая силу одного мусульманского правителя, он записывал: «Мухаммедова вера ещё годится. А правую веру бог ведаёт, а правая вера – бога единого знать, имя его в чистоте призывать во всяком чистейшем месте»⁶. Таким образом, можно предположить, что купец-путешественник не одну веру сменил на другую, а достиг вершины в осознании единого божества, всемирного, всечеловеческого единства.

О том, что Афанасий Никитин был не первым (и не единственным), высказывавшим подобные мысли, говорят другие примеры. Ещё в XI веке основатель Киево-Печерского монастыря Феодосий писал: «Аще видиши нага, или голодна, или зимою или бедою одержима, ещё ли будет жидовин, или сарацин, или болгарин или еретик, или латинянин, или ото всех поганых (язычников), – всякого помилуй и от беда избави яко же можеш». С противоположной стороны, но часто к той же цели вели многочисленные апокрифы.

В XVI и XVII веках появляются два историко-публицистических произведения, которые, если бы они получили широкое распространение, могли бы принести в сознание русского народа или, по крайней мере, его грамотной части элементы критического отношения к русскому государству и самодержавной власти. Это «История о великом князе московском» Андрея Курбского и «О России в царствование Алексея Михайловича» Григория Котошихина. Оба сочинения были созданы за границей и были недоступны русскому читателю. Многие другие произведения Древней Руси стали общим достоянием тоже только столетия спустя. Поэтому сколько-нибудь действительного влияния на формирование общественного мнения в стране и на обучение поколений людей древнерусская литература оказать не могла.

⁶ «Хождение за три моря» Афанасия Никитина. 1466–1472. М., 1980. С. 204.

Рассматриваемый период генезиса и развития древнерусской народности и государственности в целом характеризуется постепенным свёртыванием первобытной демократии в форме веча, причём этот процесс в основе своей был естественным явлением. В.И. Сергеевич указывал на три главные причины заката вечевой эпохи: 1) татаро-монгольское иго («Татары не отменили веча; но как скоро центр государственной жизни переместился в Орду, исчезли поводы, призывавшие граждан к участию в общественных делах. С другой стороны, городам, которые подвергались почти периодическим разорениям, было не до рассуждений об общественных делах»); 2) изменилось отношение служилых людей к князю; 3) объединение русских земель (городов) в одно государство сделало проведение вечевых (городских) собраний излишним ⁷. Хотя последние вече (в Новгороде и Пскове) были ликвидированы непосредственно княжеской властью.

Русская государственность в своем своеобразном развитии представляла чрезвычайно неоднозначное явление, возникнув из двух центров – Ладоги-Новгорода и Киева. Древнерусское государство прошло в целом такой же путь, как европейские государства, – от раздробленности к абсолютизму, но оно имело и отличительные черты: невозможный в Европе территориальный рост, приоритет военно-политической составляющей над экономической и социальной, долгое сохранение патриархальных элементов в государственных структурах, заимствование некоторых государственных компонентов (в частности, из Византии), замедленное формирование российского общества как такового. Само христианство, пришедшее на Русь, носило двойственный характер. Оно, несомненно, двинуло нашу страну вперед в культурном отношении, но отличалось от христианства большинства европейских стран, православие и католичество на протяжении всего своего существования (и до сих пор) относились друг к другу подозрительно, ревниво и неприязненно. Русская государственность могла помочь стране выстоять в военные годы,

⁷ Сергеевич В.И. Вече и князь. Русское государственное устройство и управление во времена князей Рюриковичей. М., 1867. С. 20, 21.

не дать умереть от голода своим подданным. Но в то же время она часто тормозила развитие общества и превращение его в самостоятельное социальное целое; даже проводя политику протекционизма, поощряя рост промышленности, государство в лице своего чиновничества могло обеспечить лишь неполноценное, а иногда и уродливое существование отечественных производителей и предпринимателей; в политическом отношении государство хотело иметь послушных воле правительства, не задающих лишние вопросы, не занимающихся «вольнодумством» подданных. Власть князя, а ещё больше царя Московского государства напоминала власть правителей восточных деспотий, представлявших собой расширенную форму патриархального правления.

С известными оговорками можно согласиться с Р. Пайпсом, который, вслед за М. Вебером, назвал режим, сложившийся на Руси в XII–XVII веках, «вотчинным строем», исходя из того, что «собственность в средневековой России обозначалась термином «вотчина»: «Деспот ущемляет право собственности своих подданных; вотчинный правитель просто-напросто вообще не признает за ними этого права»⁸. Известно, как называли себя даже самые именитые люди, обращаясь к царю: «Ивашка», «Степашка», «Алексашка», а за провинности их «били батожем»⁹. Первые русские князья (есть примеры об Игоре, Святославе, Владимире) постоянно «держали совет» с дружинниками, были, по сути дела, «первыми среди равных». Со временем укрепились их личная позиция и власть, Дума («Боярская дума») состояла уже не из всех дружинников и стала не советовать, а скорее всего утверждать (в значительной степени формально) решения князя (царя). Если у отдельных исследователей (В. О. Ключевский) ещё можно найти высокую оценку Думы, которую они считали чуть ли не правительством, то Земские соборы (1549–1653), по мнению ученых, собирались лишь для одобрения царских решений. О том, что Дума или Собор принимали участие в обсуждении тех или иных вопросов, говорило только то, что на многих царских указах стояло: «Царь указал, а бояре приговорили». Таким образом, практическая социально-

⁸ Пайпс Р. Россия при старом режиме. М., 1993. С. 39.

⁹ Колопанов Н. Очерк внутреннего управления в России // Русская мысль. 1882. № 1. С. 292.

политическая жизнь, взятая в таких ее учреждениях, как вече, Дума и Соборы, давала чрезвычайно мало возможностей для формирования общественного сознания и развития общественной самостоятельности населения Древней Руси. Соответственно этому элементы общественности могли попасть в педагогическую теорию и практику того времени лишь случайно, через уникальных «мастеров грамоты».

Ещё одним фактором, оказавшим сильнейшее влияние на формирование российского общества, является институт крепостного права. В контексте рассматриваемых проблем следует отметить одну сторону этого явления, на которую как правило, особого внимания не обращают. Дело в том, что крепостное право вводилось *сверху государством*, чтобы от переходов крестьян от помещика к помещику не уменьшился приток податей в казну. От отмены переходов землевладельцы могли выиграть, а могли и проиграть. А.С. Пушкин в «Борисе Годунове» вложил в уста князя Шуйского такие слова:

Вот Юрьев день задумал уничтожить.

Не властны мы в поместьях своих,

Не смей согнать ленивца!

Рад не рад, корми его! Не смей переманить

Работника!

Изучавший русское крестьянство И. Д. Беляев писал о введении пятилетнего срока сыска беглых крестьян (1597 г.) и окончательной отмене Юрьева дня (1601 г.): «Новый порядок пока нравился только одной казне, которая при нем находила более средств собирать бездоимочно подати; землевладельцы старались обойти его и вообще тяготились им; и это продолжалось не год, не два, а более ста лет»¹⁰. То есть создавалось положение, когда окончательное утверждение на Руси крепостного права (как и его отмена) «ударил одним концом по барину, другим — по мужику». Не только крестьяне, но и помещики, как и все остальные сословия, «прикреплялись к государству».

Наконец, исторический экскурс позволяет увидеть, что лежало в основе той розни, которая наблюдалась, да, наверное,

¹⁰ Беляев И. Д. Крестьяне на Руси. М., 1903. С. 97.

наблюдается и в настоящее время, в российском обществе. Наиболее ярко эту проблему высветила дискуссия между неославянофилами и западниками. Первые обвинили в появлении розни между «командующими классами» и «народом» интеллигенцию, образованные слои населения, тяготеющие к западному образу мышления, западным ценностям и образу жизни. Начало этой розни, считали они, положил Пётр I, прорубивший пресловутое окно в Европу. С этого времени Россия сошла со своего истинного пути, стала плестись в хвосте «гнилого Запада», жить отраженным светом, перенимать и заимствовать все без всякого разбора у западных стран. А народ русский был против всяческих нововведений, ему были чужды и не нужны никакие «лиформы».

Отвечая на эти обвинения, историк И. И. Дитятин отмечал, что, начиная с первых русских князей, Рюрика и его дружинников, в обществе появляются «командующие классы», которые руководствуются прежде всего личными выгодами, ведут себя на Руси как в завоеванной стране, налагают непосильные подати, нисколько не считаясь с интересами простого народа. Ранние русские летописи полны описаний лихоимства, злоупотреблений князей и дружинников. Между князьями и боярами (старшими дружинниками) тоже не было согласия: князья ссорятся между собой из-за наследства, земель и владений; приглашают даже исконных врагов русского народа – кочевников для совместных действий против своих противников, от чего самые большие жертвы несли простолюдины. «Командующий класс» неоднороден – там тоже есть «лучшие, средние и молодшие». Поэтому говорить о единстве и отсутствии противоречий в древнерусском обществе нельзя.

С появлением на Руси христианства возникает духовная рознь в русском обществе. В отличие от единичных просвещённых его представителей, видящих в языческом русском народе «новый мех для нового учения», народ воспринял новую религию враждебно: «массы долго оставались при своём языческом мирозерцании и первобытном умственном развитии. Весь период нашей древней истории можно назвать периодом борьбы представителей нового, чуждого массам, мировоззрения с убеждениями этих масс»¹¹.

¹¹ Дитятин И. И. Когда и почему возникла рознь в России между «командующими классами» и «народом» // Русская мысль. 1881. № 1. С. 325.

«Простой» народ тоже был неоднороден. Рано выделившееся торгово-промышленное, посадское население противостояло сельскому населению, занимая промежуточное положение между последним и князем и дружинниками, что всего ярче проявлялось в вечевых столкновениях, особенно в Новгороде.

Татаро-монгольское иго и складывание единого централизованного русского государства привели к тому, что, как образно заметил Н.И. Костомаров, «образовалось государство с единодержавным главой, состоявшее из холопов, сирот и богомольцев». Единение Руси дорого стоило большинству ее населения, наложило неизгладимый отпечаток на русский народ. Даже такой страстный адепт единения Руси под эгидой Москвы, как И.Е. Забелин, вынужден был заметить: «Развитие сильной и даже тиранической царской власти, каковой она явилась у нас с первой половины XVI в., сопровождалось своего рода бедствиями, каких не знала Древняя Русь. Необузданное самовластие, как прежде необузданные усобицы князей, положило свои краски на народный характер, печальные краски угнетения и раболепия»¹².

Теперь, казалось, придет конец «крамолам, изменам и кровавым переворотам». Но не тут-то было. Назовём только Смутное время – крупнейший социально-политический кризис конца XVI – начала XVII века, поставивший русское государство на грань выживания. Причём тот же Костомаров считал, что в появлении Смуты повинны все классы русского общества, без исключения.

XVII век открыл эпоху крупнейших социально-политических конфликтов в истории России: восстание под предводительством И. Болотникова, выступления в Москве, Сольвычегодске, Устюге, Новгороде и Пскове против хищников-мздоимцев из царского окружения (Морозовых, Милославских, Плещеева), знаменитый «медный бунт» 1662 года, бунт-восстание под предводительством С. Разина и др.

XVIII век – не только век «просвещённого абсолютизма», но и век окончательного закрепощения российского населения, век восстания под предводительством Е. Пугачёва,

¹² Забелин И. Е. Взгляд на развитие московского единодержавия // Русская мысль. 1881. № 2. С. 781.

век попыток сформулировать идеологию оппозиционного движения (Н.И. Новиков, А.Н. Радищев), продолжающихся раздоров в высших кругах общества – дворцовых переворотов.

XIX век, начавшийся убийством императора Павла I, продолжился восстанием декабристов, бунтами военных поселян, «холерными бунтами», расколом интеллектуальной элиты России на «славянофилов» и «западников», «народников» и охранителей существующего порядка, а заканчивался появлением террора, массовыми выступлениями рабочих, нелегальной работой их идеологов и возникновением первой политической партии – РСДРП -- провозвестницы конца старого мира.

XX век в истории России – век потрясений, в разы превысивших Смутное время: революции, свержение самодержавия, Гражданская война, три волны русской эмиграции, коллективизация, массовые репрессии, развал Советского Союза, раскол населения по идеологическому, социальному, этническому и религиозному признакам. Наследником последнего является и настоящий, XXI век.

Разумеется, в то же самое время происходило расширение Российского государства, росло его значение в мировых делах, увеличивался вклад в культуру всего человечества, преодолевая многие трудности, развивалась российская экономика, имея, как и само российское общество, своеобразный, зачастую непонятный другим характер. Но цена этого спорадического, неравномерного движения вперед была очень велика, осознание чего придет значительно позднее. Каждый переломный период в отечественной истории приводил к более или менее обоснованной оценке правления в предыдущую эпоху, в первую очередь отмечая его недостатки, но, поскольку любое правление боготворило государство, чрезвычайно редко делался безотрадный вывод: русские чиновные люди всегда охотно использовали свои права и полномочия, но очень редко вспоминали свою ответственность перед обществом и людьми, на службе которых они должны были находиться. Между тем с укреплением государства в России дело обучения и воспитания подрастающих поколений все больше переходит именно в его руки.

Генезис государственного образования в России и вопросы обществознания (XVIII век)

Своеобразным переходным учебным заведением от церковного обучения к светскому государственному явилась Славяно-греко-латинская академия, открытая в Москве в 1687 году, где обучались все сословия. Основной целью академии была подготовка ученых церковнослужителей, но в ней учились и сугубо светские люди, например А.Д. Кантемир, М.В. Ломоносов и другие выдающиеся люди своего времени. Это было первое высшее учебное заведение в России.

Радикальная реформа Петра I в образовании вызвала к жизни ряд общих и узкопрофессиональных учебных заведений. В 1706 году была учреждена школа математических и навигацких наук (сначала в Москве, с 1715 года в Петербурге – морская Академия), в 1712 году – инженерная и артиллерийская школы, в 1714 году – цифирные школы. Все они имели целью подготовку специалистов в различных сферах государственной деятельности, военных и гражданских. Это была узкая специализация, общеобразовательным предметам там места не было. Правда, при Петре I были сделаны попытки создать общеобразовательные учебные заведения. Это были частные школы, пользовавшиеся государственными субсидиями. Наиболее известной из них была гимназия, открытая в Москве в 1703 году, во главе которой царь поставил Э. Глюка. В программу преподавания входили пять иностранных языков, среди других дисциплин – политика и философия. Следует отметить, что философия в XVIII веке могла включать в себя логику, психологию, эстетику, риторику, всеобщую грамматику, нравоучение, право естественное и право народное. Это были первые, немногочисленные и недолговечные общеобразовательные учебные заведения («гимназия» Глюка, например, закрылась в 1715 году).

В июле 1731 года был учрежден Сухопутный шляхетский корпус. Императрица Анна Иоанновна указывала Сенату: «Учредить корпус кадетов, состоящий из 200 человек шляхетских детей, от 13 до 18

лет, которых обучать арифметике, геометрии, рисованию, фортификации, артиллерии, манежному действию на лошадях ездить и прочим к воинскому искусству потребным наукам. А понеже не каждого человека природа к одному воинскому склонна, також и в государстве не менее нужно политическое и гражданское обучение; того ради иметь при том учителей чужестранных языков, истории, географии, юриспруденции»¹³. Поступление в кадетский корпус не было обязательным, дворяне туда шли неохотно, а поступившие учились не все прилежно, некоторые бежали. Учебный процесс тоже имел изъяны. В именном указе корпусу в сентябре 1737 года говорилось: «Нам учинилось известно, что кадетов наиболее и ежедневно обучают только воинской экзерции, а другим наукам в обучении немалое препятствие происходит, то мы повелеваем впредь обучать кадетов воинским экзерциям по одному дню в неделю, дабы оным от того в обучении других наук препятствия не было, так как и прочие науки весьма полезны, как в обращениях при воинской, так и при гражданской службах»¹⁴. Таким образом, среднее образование соединилось с профессиональным.

Таким же был статус морского корпуса в Петербурге, где кроме математических и специальных морских предметов преподавались политика, геральдика, гражданские законы и «прочие шляхетные» науки и семь иностранных языков. Эти же предметы изучались в известном в свое время Харьковском коллегиуме.

Интересные сведения о том, как шло преподавание обществоведческих дисциплин в учебных заведениях времен Анны Иоанновны, содержатся в «Разговоре двух приятелей о пользе науки и училищах» В. Н. Татищева. Этот очерк истории науки и образования в России на фоне мирового культурного процесса, написанный в 1730-х годах, представляет собой свод русской политической, философской, педагогической мысли первых десятилетий XVIII века. Признавая, что Сухопутный кадетский корпус – наилучшее учебное заведение того времени, Татищев, однако, не склонен его идеализировать, среди прочих недостатков отмечая: «Законы

¹³ Цит. по: Яблочков М. История дворянского сословия в России. СПб., 1876. С. 444.

¹⁴ Там же. С. 446.

естественный и гражданский не меньше онаго (закона божьего) нужны, но для онаго учителей нет, и младенцу нелегко оное совершенно понять можно». Перечисляя недостатки ещё одного учебного заведения – Спасской школы в Москве, Татищев пишет: «Философы их никуда лучше, как в лекарские, а по нужде в аптекарские ученики годятся. Равно тому юриспруденция, или законоучение, в ней же и нравоучение (этика) основание свое имеют. Не токмо правильно и порядочно с основания права естественного не учат, но и книг Гроциевых, Пуфендоровых и тому подобных, которые за лучших во всей Европе почитаются, не имеют»¹⁵. Понимая, тем не менее, какое это было трудное дело для России, где и учеников приходилось палкой сгонять на учение и учителей искать по заграницам, петровский просветитель выражал надежду, что положение в дальнейшем выправится: «и Рим не в один год построен», «вдруг кривулей не исправишь».

Как медленно выправлялись эти «кривули», показывает постановление Сената относительно кадетского корпуса (сентябрь 1748 года): «Кадетам, слушающим юриспруденцию, читать два дня в неделю лекции, в которых читать Уложение, Генеральный Регламент, Уставы, Регламенты и Указы, дабы чрез то оные кадеты во время определения их к статским делам могли достаточно уже и гражданские права знать. Для того и определить к тому особливо достойного человека из обретающихся не у дел статских чинов»¹⁶. То есть, с одной стороны, заметна забота о том, чтобы обучающиеся законам имели для этого достаточно времени, но, с другой – обучение это поручалось практикам, «обретающимся не у дел», которые вряд ли могли быть лучшими педагогами, хотя их привлечение к ознакомлению с реальным положением с правом и исполнением законов в стране может быть и полезным.

В 1755 году открылся Московский университет, было решено для пополнения его студентами создать две гимназии – для дворян и для разночинцев. В Проекте об учреждении университета

¹⁵ Татищев В.Н. Разговор двух приятелей о пользе науки и училищах // Жажда познания. Век XVIII (История Отечества в романах, повестях, документах). М., 1986. С. 377, 379, 380.

¹⁶ Яблоков М. Указ. соч. С. 483, 484.

говорилося, что в нем на трех факультетах будут состоять 10 профессоров, из них три на юридическом факультете: «1) Профессор всей юриспруденции, который учить должен натуральные и народные права и узаконения Римской древней и новой империи. 2) Профессор юриспруденции российской, который сверх вышеписанных должен знать и обучать особливо внутренние государственные права. 3) Профессор политики, который должен показывать взаимные поведения, союзы и поступки государств и государей между собою, как были в прошедшие веки и как состоят в нынешнее время»¹⁷. В университете могли слушать нужные им лекции учащиеся кадетского корпуса и гимназии. Поэтому какая-то часть молодых людей, получающих общее среднее и профессиональное образование, могла знакомиться с правоведением и таким образом. Другое дело, что в университете, особенно первое время, преподавали иностранцы, от которых, по мнению Татищева, гражданским законам научиться было нельзя, «потому что за незнанием языка всех наших законов знать и об них рассуждать не могут». Другой бедой было малое количество студентов, во времена президентства в Академии наук Е.Р. Дашковой (а университет и гимназия должны были составлять с Академией одну образовательную вертикаль) в университете обучалось всего 2–3 студента в год.

В первой половине XVIII века появляется ещё один вид образовательных учреждений – при Сенате, Синоде, коллегиях, канцеляриях и судах, куда определялись «недоросли для копийского дела и для приучения их к ведению гражданских дел». В сенатской школе обучали ведению гражданских дел, судопроизводству и законам. Позднее, поскольку дворян не всегда хватало для заполнения всех вакансий, на их места стали набирать разночинцев. Открытая в 1737 году, сенатская школа в 1801 году была преобразована в юнкерскую школу, дающую, по сути дела, среднее специальное образование, а в 1805 году вместо юнкерской школы было учреждено Высшее училище правоведения с трехгодичным сроком обучения. Студенты с самого поступления в училище считались на действительной службе и получали жалованье 300 рублей в год.

¹⁷ Цит. по: Жажда познания. Век XVIII. С. 478.

Значительные изменения в деле образования, и, в частности, преподавания обществознания, произошли в период правления Екатерины II. В своем «Наказе», составленном для членов Уложенной комиссии, собранной для утверждения новых законов – Уложения, императрица писала: «Законы должны быть писаны простым языком, и Уложение, все законы в себе содержащее, должно быть книгою весьма употребительною и которую бы за малую цену достать можно было, наподобие букваря. В противном случае, когда гражданин не может сам собою узнать следствий, сопряженных с собственными своими делами и касающихся до его особы и вольности, то будет он зависеть от некоторого числа людей, взявших себе во хранение законы и толкующих оные. Преступления не столь часты будут, чем большее число людей Уложение читать и разумети станут. И для того предписать надлежит, чтобы во всех школах учили детей грамоте попеременно – из церковных книг и из таких книг, кои законодательство содержат»¹⁸.

Если до этого времени законоведению, например, могли обучаться главным образом дворяне и лишь в незначительной степени выходцы из других слоев, то теперь круг знакомящихся со знаниями об обществе неизмеримо расширился, прежде всего, благодаря открытию народных училищ двух видов: главных и малых. В 1783 году в Санкт-Петербурге было открыто первое главное народное училище; по указу 1786 года главные народные училища открывались ещё в 26 губерниях, а по указу 1788 года – в остальных 25 губерниях. Это были четырехклассные училища, в них велось обучение основам христианского учения, чтению, письму, арифметике, грамматике, чистописанию, географии, истории, геометрии, механике, физике, естественной истории, гражданской архитектуре и рисованию. Училища просуществовали до 1809 года, когда они были преобразованы в гимназии. Вопросы обществознания в той или другой степени могли затрагиваться на уроках истории, географии и естественной истории. Но во втором классе главных и малых училищ предполагалось чтение книги о должностях человека и гражданина. Книга «О должностях

¹⁸ Екатерина II. Наказ. Любое издание. Ст. 158.

человека и гражданина» напечатана в Петербурге в 1783 г., её авторство приписывают одни – австрийцу И.И. Фельбигеру, другие – сербу Ф.И. Янковичу де Мириево и даже самой Екатерине II.

Примечательны были сами слова, впервые появившиеся в русской педагогике: *человек и гражданин* (последнее при сыне Екатерины II Павле I вообще будет запрещено к употреблению). В целом же эту книгу следует считать педагогико-этическим апофеозом правительственной власти екатерининской эпохи; общество того времени признавалось в ней разумным и справедливым. Красной нитью сквозь все содержание проходит догмат о безусловном повиновении непогрешимому абсолютному правительству, каково бы оно ни было, всякому установленному им закону, всякому начальствующему лицу, назначенному этим правительством. Квинтэссенция учебника содержится в следующих его положениях.

«Во всяком звании можно быть благополучным. Благость Божия ни единого человека не исключила от благополучия; граждане, ремесленники, поселяне, также рабы и наемники могут быть благополучными людьми.

Господа и домоначальники не должны рабов своих и домашних заботами выше сил их отягощать, требовать от них более того, к чему они обязаны. Они должны рабов своих и домашних от всякого зла отвращать, и ко всякому добру, а паче ко службе божией побуждать, обходиться с ними человеколюбиво, обыкновенную или обещанную им плату и хлеб в надлежащее время и без убавки выдавать.

Рабы и слуги должны господ своих и домоначальников любить и почитать, и по званиям своим повиноваться, и при том не по наружному токмо виду, но искренно и от всего сердца. Должные службы обязаны они охотно и верно, со тщанием и в надлежащее время исправлять, дабы они господам и домоначальникам действительно полезны быть могли; и сим обязаны они не токмо добрым, но и не нравящимся им. Также должны они господам и домоначальникам своим угождать, пользы их всеми силами искать, и всякий вред от них отвращать, уреченною и определленною платою довольствоваться, и ни под каким видом, будто бы более заслуживали, ничего тайно себе не присвоять, и от оставшихся за господскими расходами денег ничего не утаивать».

Люди объединяются в общества, во главе которых стоит или один человек, или несколько: «Хотя бы тем или иным образом правление в какой земле было установлено, однако в каждой есть либо один или многие повелевающие, коим прочие должны повиноваться.

Повелевающие особы, во всех учреждениях своих, общее всех подданных благополучие намерением себе поставляют. Они повелевают и запрещают то, чтобы каждый из подданных сам стал делать или не делать, когда бы мог в общий союз всех обстоятельств проникнуть, и когда бы имел при том довольно просвещения избирать то, что может утвердить его благополучие.

Те, кои повелением верховных начальников подчинены, следовательно, им и подчиняться должны, то есть: подданные должны иметь совершенную доверенность к высшему разуму верховных своих начальников, и на благость их полагаться, и твердо уповать, что повелевающие ведают, что государству, подданным и вообще всему гражданскому обществу полезно, и что они ничего иного не желают, кроме того, что обществу за полезное признают.

Все правители держав и верховные начальники не были бы то, что они теперь суть, когда бы Бог, который в сем мире управляет, на то не соизволил. Сего ради говорит нам священное писание, что власти от Бога установлены, установлены же для благосостояния тех, коими они повелевают».

Обязанности глав государств определялись таким образом: «Правители держав имеют долг и власть для благосостояния и безопасности подданных своих законы и уставы давать, о наблюдении оных пещися, правду и правосудие хранить и содержать, преступников и злодеев наказывать, жизнь и имение подданных против несправедливых обид защищать и неприятельским нападениям других сильно противустоять.

Правители держав, имея власть от Бога, стараются ещё о том, дабы подданные их научены и наставлены были в тех должностях, кои закон Божий налагает, без которых вечного блаженства получить не можно».

Обязанности подданных сводились к тому, что: «Все подданные или члены общества обязаны правителей своих за

благоденствия и покровительство, от них получаемое, почитать, Богу о них молиться, законам и уставам их повиноваться; подати и службы, без которых правители держав общего благосостояния и безопасности сохранить не могут, должны подданные, так как оные на них возложены, доброхотно и усердно давать, не от страха наказаний; но для того, что в совести пред Богом к тому обязаны. Каждый подданный должен оказывать почтение, любовь, послушание и верность не токмо державствующему, но и определенным и установленным от него меньшим властям.

Все сочлены гражданского общества должны о благосостоянии онаго усердно стараться, охотно к тому способствовать, что верховная власть повелевает; все учреждения ее почитать, хотя бы и некоторый убыток от того понесли, и хотя бы не усматривали, как оный и общее благосостояние споспешествуется. О верховных властях надлежит так рассуждать, что оне по большому сведению обстоятельств все то лучшее разумеют и что оне при уставах и учреждениях своих никакого другого намерения не имеют, кроме пользы общества; и так против учреждений верховных властей роптать или во зло оныя толковать весьма несправедно и наказания достойно.

Одна из глав книги — «О любви к Отечеству» — представляет большой интерес для нашей темы: «Отечество есть то великое общество, которого кто сочленом, то есть то государство, коему кто поддан или по месту своего рождения, или по переселению своему и жительству.

Истинный сын Отечества должен привязан быть к государству, образу правления, к начальству и к законам. Любовь к Отечеству состоит в том, дабы мы почтение и благодарность являли к правительству, чтоб покорялись законам, учреждениям и добрым нравам общества».

«Общее благополучие членов государства есть цель всякого правления. Сие благополучие теряют подданные, когда не в надлежащем порядке и почтении находится правление; из чего следует, что первая должность сына Отечества есть, не говорить и не делать ничего предосудительного в рассуждении правительства, и потому всякие возмутительные поступки, как-то: роптание, худыя рассуждения, поносительные и дерзкие слова

против государственного учреждения и правления, суть преступления против Отечества, и строгого наказания достойны».

Второй «должностью» истинных сынов Отечества является повиновение законам: «Законы суть учреждения, которыми определяется, что правительство почитает полезным для благосостояния государства». «Всеобщее благо должно предпочитаемо быть частному. Частные люди не могут в государстве всего видеть и довольно ведать об обстоятельствах онаго, дабы справедливо рассуждать могли, каким образом тот или другой закон споспешествует ко всеобщему или частному благу. Начальники могут и должны все сие лучше и основательнее знать, почему упование на прозорливость и праводушие правителей есть третья должность сына Отечества.

Повиновение сынов Отечества должно быть действующее, то есть: каждый сын Отечества долженствует ко благу государства действительно употреблять все свои способности и свое имение; а особливо когда требовать того будет начальство. Исполнение того есть четвертая должность сына Отечества»¹⁹.

Другие страницы книги для чтения «были посвящены добродетелям человека», то есть тому, какие качества должен иметь подданный государства: «праводушию», «любочестию» («любочестие есть склонность чести достойным себя учинить и старание делать то, чем истинная честь приобретается»), спокойствию духа, «любоведению» («любоведение есть склонность и старание, полезное себе познание приобретать, добрым наставлениям, примерам и увещаниям других охотно следовать»), правдивости, дружелюбию, миролюбию, услужливости, искренности, честности, почтительности и т. д. С другой стороны, там говорилось о том, каких свойств человеческого характера надо избегать: безмерного самолюбия, гордости и спеси, тщеславия, распутства и др. В ней также содержались главы о правилах гигиены человека, о его поведении в обществе, об отношениях родителей и детей, о науках, «промыслах и рукоделиях», о том, как вести домашнее хозяйство. Словом, это была своего рода энциклопедия народной жизни.

¹⁹ Цит. по: Жажда познания. Век XVIII. С. 577, 581, 601–693, 608–618.

В сжатом виде обществоведческую часть книги для чтения можно представить так: все существующее устроено правильно и разумно, ничего нельзя подвергать резкой ломке; человек должен довольствоваться тем положением, в котором он находится, и не требовать лучшего; мир устроен Богом, руководить им он поставил власти, которым нужно беспрекословно подчиняться; верховная власть и поставленные ею начальники лучше знают, что необходимо для благополучия народа, поэтому последний обязан выполнять свои обязанности, не «роптать» и не своевольничать, более того, *любить власть и начальников*, независимо от того, что делают и как ведут себя эти начальники.

Либерально настроенные исследователи до революции, советские обществоведы прежде всего подчеркивали явную антидемократичность официоза екатерининских времен, узаконение крепостничества, прямо называя его рабством. Современник Екатерины II радикал А.Н. Радищев в статье «Беседа о том, что есть истинный сын Отечества», опубликованной в 1789 году, за год до выхода знаменитого «Путешествия из Петербурга в Москву», высказал свою точку зрения на то, что есть настоящий патриот. Явно полемизируя с официальным мнением, Радищев делал упор на то, что истинным сыном своей родины может быть только *свободный* человек, который только и может называться человеком тогда, когда он свободен в своих мыслях и действиях. «Человек, человек потребен для ношения имени сына отечества!» — восклицал Радищев и добавлял: — Человек существо свободное, поелику одарено умом, разумом и свободною волею». Он полагал, что ни крепостной раб, ни его владелец не могут быть настоящими патриотами, так как оба они не свободны в своих действиях, находясь во власти всемогущего государства.

Три черты отличают истинного сына Отечества, утверждал автор: 1) *честолюбие*, которое он понимал следующим образом: «Нет человека, который бы не чувствовал прискорбия, видя себя унижаема, поносима, порабощаема насилием, лишаема всех средств и способов наслаждаться покоем и удовольствием и не обретая нигде утешения своего. Не доказывает ли сие, что он любит *честь*, без которой он как без души. Всякому врождено чувство истинной чести; но освещает оно дела и мысли

человека по мере приближения его к оному, следуя светильнику разума, проводящему его сквозь мглу страстей, пороков и предубеждений к тихому её, чести то есть, свету. Не спорно, что гораздо знатнейшая часть рода смертных погружена во мрачность варварства, зверства и рабства. Не оправдывайте себя здесь, притеснители, злодеи человечества, что сии ужасные узы суть порядок, требующий подчиненности». Понятно, что такой подход прямо противоположен требованиям слепой подчиненности, проповедуемой рассматриваемым ранее учебником; 2) *благонравие*: «Истинный человек есть истинный исполнитель всех предустановленных для блаженства его законов; он свято повинуетя оным. С благоговением подчиняется он всему тому, чего порядок, благоустройство и спасение общества требуют; для него нет низкого состояния в служении отечеству; служа оному, он знает, что он содействует здравоносному обращению, так сказать, крови государственного тела. Он скорее согласится погибнуть и исчезнуть, нежели подать собою другим пример неблагонравия и тем отнять у отечества детей, кои бы могли быть украшением и подпорою онаго. И ежели уверен в том, что смерть его принесет крепость и славу отечеству, то не страшится пожертвовать жизнью; если же она нужна для отечества, то сохраняет ее для всемерного соблюдения законов естественных и отечественных. Словом, он *благонравен*»; 3) *благородство*: «Истинное *благородство* есть добродетельные поступки, оживотворяемые истинною честью, которая не инде находится, как в непрерывном благотворении роду человеческому, а преимущественно своим соотечественникам, воздавая каждому по достоинству и по предписуемым законам естества и народоправления».

Как истинный сын века Просвещения, Радищев выступает с позиций естественного права, опираясь на природу и «естество», а не на знатность и божественное право королей (и царей). Чтобы приобрести указанные свойства истинного сына Отечества, надо, чтобы человек «прежде приучил дух свой к трудолюбию, прилежанию, повиновению, скромности, умному состраданию, к охоте благотворить всем, к любви отечества, к желанию подражать великим в том примерам, таж к любви к наукам и искусствам». Ни в «Беседе», ни в «Путешествии» Радищев прямо не призывает

к уничтожению крепостного права, он выражает протест против него, но что с ним делать, как избавиться от него, он не говорит. Подобные взгляды в несколько смягченной форме высказывал и другой просветитель екатерининского времени Н.И. Новиков. Но и его, и Радищева ждало суровое наказание за вольнодумство: Новикова четырехлетнее заключение в Шлиссельбургскую крепость лишило способности заниматься общественной деятельностью, а Радищева преследования правительства довели до самоубийства. Как правило, любое правительство предпочтет скорее «отнять у отечества детей», чем погибнуть или исчезнуть.

Ещё один современник Екатерины II, И.М. Болтин, один из первых отечественных мыслителей, старавшихся философски осмыслить исторический процесс²⁰, был выразителем умеренных взглядов на крепостное право, за его немедленную или частичную отмену он не выступал, считая, что к свободе людей надо готовить, надо учить их пользоваться свободой. По этому пути, полагал он, и идет Екатерина II, повелевшая по всей стране учредить «училища для нижних чинов, дабы приуготовить души юношества, в них воспитываемого, к восприятию сего великого и божественного дара; дабы учинить их достойными вольности и способными к снесению ее. Не могу сказать, которое из двух благодеяний есть вящее: то ли чтоб дать вольность рабу, или то, чтоб открыть ему таинство учиниться счастливым; то есть чтоб научить его употреблять вольность на пользу самого себя и вкпе на пользу ближнего и отечества»²¹.

Официальную педагогику второй половины XVIII века представлял И.И. Бецкой, в 1763 году представивший императрице «Генеральное учреждение о воспитании обоего пола юношества»,

²⁰ См.: Соловьев С. М. Писатели русской истории XVIII века // Сочинения: В 18 кн. Кн. XVI. М., 1995. С. 243, 244; Ключевский В. О. И. Н. Болтин // Сочинения. Т. VII. М., 1989; Он же. Памяти И.Н. Болтина. Там же; Милюков П.Н. Главные течения русской исторической мысли. СПб., 1913; Историки России XVII–XX веков. Вып. 1. М., 1995. С. 37–45.

²¹ Примечания на историю древняя и нынешняя России г. Леклерка, сочиненные генерал-майором Иваном Болтиным. Том II. СПб., 1788. С. 237.

где нашла отражение его методика воспитания «новой породы людей» (гуманных и справедливых дворян, купцов, промышленников, ремесленников), которая предусматривала изоляцию детей с 6 до 18 лет в закрытых учебных заведениях, организованных по строго сословному принципу. Приоритет в тандеме обучение – воспитание Бецкой отдавал воспитанию, а весь учебно-воспитательный процесс, по его мнению, должен находиться в ведении государства. Вместе с тем педагогика Бецкого считала целесообразным обучать без принуждения, учитывая склонности ребенка, с применением наглядности. Телесные наказания запрещались. Большое значение придавалось примеру воспитателей, которые должны быть «добросовестными и примера достойными людьми». Оторванные от действительности педагогические взгляды Бецкого не могли принести большой пользы российской педагогике, её дальнейшему развитию. Достижения педагогики не были слишком велики: за время царствования Екатерины II было открыто только 223 учебных заведения, а считая пансионы, домашние училища и т. п. – 316, то есть насчитывалось всего два ученика на 10 тыс. населения.

Но, как положительный момент, следует отметить, что среди учащихся в год смерти императрицы в народных училищах (в основном в малых, двухклассных) была 1121 девочка, в воспитательном обществе и мещанском училище обучались ещё свыше 450 воспитанниц²². Женское образование и средние общеобразовательные учреждения в России были упрочены навсегда.

Однако в стране, где даже жениться без разрешения стало возможным только после 1775 года, где для подготовки педагогических кадров была открыта всего одна учительская семинария в Санкт-Петербурге, которая по прошествии не очень долгого времени была признана ненужной и закрыта, просвещение с трудом пробивало себе дорогу. Учителей должны были готовить главные училища, часть их пополнялась за счет воспитанников духовных семинарий. Средств на содержание народных училищ государство не выделяло, их должны были изыскивать приказы

²² См.: Каллаш В. В. Очерки по истории школы и просвещения. М., 1902. С. 160.

общественного призрения, в ведении которых находились училища. Общество к организации народного просвещения привлечено не было, оно могло заниматься только образовательной благотворительностью: «Когда являлись люди широкой просветительной инициативы, вроде Н. И. Новикова, их не только не поощряли, а саживали в тюрьму, как политически неблагонадёжных»²³.

Развитие системы образования в XIX веке и проблемы преподавания законоведения

В начале XIX века в России, хоть и не на долгое время, складывается стройная система образования, находившаяся в ведении вновь образованного министерства народного просвещения: 1) приходское училище – элементарная начальная школа, которую должен был иметь каждый приход; 2) уездное училище, представлявшее собой нечто похожее на низшие классы гимназий и реальных училищ; 3) губернская гимназия с четырехгодичным сроком обучения; 4) университет. Такое построение образовательных учреждений позволяло вводить последовательное обучение обществоведческим дисциплинам. Сам принцип обучения – бессловный – давал возможность познавать демократию, расширять кругозор в познании общества на практике. Из теоретических общественных дисциплин в четвертом классе гимназии преподают естественное право, народное право, политическую экономию. Такое положение существовало по уставу гимназий и университетов 1804 года.

Затем, как и другие нововведения Александра I, просвещение теряет свое наполнение, становится беднее. В 1817 году учреждается министерство духовных дел и народного просвещения, возникшее из слияния ведомств духовных дел и народного просвещения, во главе которого встал А.Н. Голицын, с

²³ Каптерев П.Ф. Указ. соч. С. 134.

1803 года бывший обер-прокурором Синода, президентом Библейского общества, постепенно впадавший в мистицизм. Школьное дело было поставлено в тесную зависимость от религиозных верований, благочестие признавалось основанием истинного просвещения. Сменивший Голицына на посту министра адмирал (и филолог) А.С. Шишков прямо заявлял: «Кажется, как будто все училища превратились в школы развратов, и кто оттуда ни выйдет, тотчас покажет, что он соврашен с истинного пути и голова у него набита пустотою, а сердце самолюбием, первым врагом благоразумию». Главную причину неудовлетворительной работы учебных заведений Шишков видел в несовершенстве их уставов. В каком направлении их надо было преобразовывать, указал император Николай I в рескрипте на имя министра просвещения от 19 августа 1827 года. В нём говорилось, что для полного соответствия правил народного воспитания истинным потребностям и положению государства необходимо, чтобы «повсюду предметы учения и самые способы преподавания были, по возможности, соображаемы с будущим вероятным предназначением обучающихся, чтобы каждый, вместе с здоровыми, общими понятиями о вере, законах и нравственности, приобретал познания, наиболее для него нужные, могущие служить к улучшению его участи, и не быв ниже своего состояния, также не стремился чрез меру возвыситься над тем, в коем, по обыкновенному течению, ему суждено оставаться». Таким образом, обозначались рамки, за которые учителя не должны стремиться выводить своих воспитанников, а последние желать сменить свой социальный статус на более высокий.

На деле же николаевские чиновники пошли ещё дальше в ограничении сообщаемых в школах знаний. Николай I писал о том, что обучающиеся должны были всё-таки знать законы, но по уставу гимназий и училищ уездных и приходских, состоящих в ведомстве университетов петербургского, московского, казанского и харьковского, введенному в 1828 году, исключал преподавание права из учебного курса, то есть сообщение юридических сведений учащимся средних школ признавалось излишним. Прекращения его преподавания сразу, очевидно, не произошло. Очередные меры по изгнанию «обучения законам» из школы были предприняты

министром просвещения С.С. Уваровым. Характерно, что именно тогда же, в 1833 году, им издаётся циркуляр попечителям учебных округов, в котором возвещалось, что всё русское образование должно утверждаться на исторических началах православия, самодержавия и народности. «Общая наша обязанность состоит в том, – заявлял министр, – чтобы народное образование, согласно Высочайшим намерениям Августейшего Монарха, совершалось воедино в духе православия, самодержавия и народности, – и добавлял: – Я уверен, что каждый из профессоров и наставников употребит все силы, дабы соделаться достойным орудием правительства и заслужить полную доверенность онаго»²⁴.

Такой подход министра ещё более суживал границы изучения обществоведческих дисциплин, давая им весьма определенный характер и направление. В некоторых гимназиях, ставших семиклассными, с 1845 года вновь вводится законоведение. Уваров занимал пост министра до 1849 года, в этом же году принимается указ о дополнениях и изменениях к существующему уставу гимназий. Император утвердил мнение государственного совета о разделении гимназического курса на общий и специальный. В состав специального курса, начинавшегося с 4 класса, входили, с одной стороны, древние языки, с другой – законоведение. Древние языки должны были изучать те, кто готовился к поступлению в университет, а законоведение становилось обязательным предметом для тех, кто намерен был после гимназии поступить на государственную службу. В плане преподавания законоведения в гимназиях утверждалось: «Необходимость знания в особенности основных законов Империи всеми её подданными не подлежит сомнению»²⁵.

На законоведение отводилось по четыре урока в неделю, начиная с 5 класса. Согласно программе, составленной видным юристом К.А. Неволиным, автором «Энциклопедии законоведения», курс законоведения включал: *в 5 классе* – а) основные законы, б) учреждения, уставы о службе гражданской,

²⁴ Цит. по: Каптерев П. Ф. Указ. соч. С. 155.

²⁵ Сборник распоряжений по министерству народного просвещения. Т. II. СПб. С. 1079.

в) законы о состояниях; в 6 классе – а) законы гражданские, б) гражданское судопроизводство; в 7 классе – а) законы уголовные и полицейские, б) уголовное судопроизводство.

Законоведение предусматривало изучение только отечественных законов и преследовало двоякую цель: 1) сообщение молодым людям известных сведений о действовавшем тогда законодательстве, с тем чтобы подготовить их к государственной службе; 2) сообщение учащимся ясных и твердых понятий о тех гражданских обязанностях, которые лежали на подданных вообще и на российских подданных в особенности²⁶. Законоведение в гимназиях преподавалось до начала 1860-х годов, когда стало меняться все законодательство России вследствие проводимых реформ в обществе: крестьянской, земской, судебной, военной. К этому времени практика изучения законоведения сильно дискредитировала себя, вопрос получил отражение в прессе того времени. Отмечалось, что преподавание законоведения сводилось на деле к совершенно бесполезному, с педагогической точки зрения, занятию – ученикам просто пересказывали статьи свода законов, перечисляли министерства, департаменты и другие ведомства со всеми их подразделениями, приводили перечень преступлений и полагающихся за них наказаний. От учеников требовалось одно – зазубривание того, что им задавали учителя. Количество желающих изучать законоведение стремительно падало, во многих гимназиях преподавание законоведения совсем было прекращено, так как не было желающих его изучать.

Между тем в обществе раздавались голоса о необходимости овладения юридическими и политическими знаниями. Не лишённые интереса соображения по этому поводу высказывал появившийся в 1860 году «Юридический журнал». Так, И. Шилль во введении утверждал, что российский народ «созрел» для *гласности*, более того, «давно имеем мы её и наслаждаемся ею, но и у нас, как у всех народов, она *такова, каковы* мы сами в умственном и нравственном, а также и в политическом отношениях. Из этого,

²⁶ Синицкий Е. Преподавание законоведения и развитие правосознания // Вестник воспитания. 1909. № 7. С. 163.

конечно, не следует, чтоб мы были очень развиты умственно и нравственно». Многие страны в этом отношении идут впереди России, чтобы догнать их, русским людям не стоит ждать, когда очередные права им дарует правительство «сверху»: «Только то право прочно и законно, которое вполне заслужено; только то учреждение выгодно и полезно для нации, которым и народ, и правительство умеют дорожить и пользоваться надлежащим образом. Жестоко ошибаются те, которые воображают, что от одной доброй воли правительства зависит дарование народам тех или других прав, тех или других учреждений: права, — истинные, прочные права, — не даруются, а заслуживаются; дарованные же, правильное, дареные права — не прочны, и к ним вполне применяется пословица: “Как наживется, так и проживется”. Оно и должно быть так, и не может быть иначе: в основании каждого истинного права лежит правда. Она-то и требует, чтоб право было заслужено и не зависело от чьей-либо прихоти или произвола; иначе право было бы отрицанием, а не выражением правды».

Ключевым понятием здесь, на наш взгляд, является то, что права должны быть человеком, народом *заслужены*. Не так давно мы считали, что права «завоевываются», их «добиваются», за них «борются». Да и история, и наша, и зарубежная, свидетельствует, что права обретались именно в результате многолетней борьбы, доходившей до революционных взрывов в Англии (1649 г.), во Франции (1789 г.), в Америке (1775–1783 гг.) и др. Как видим, автор статьи предлагает другой путь: «Кто хочет принести наибольшую пользу своему отечеству, тот не столько должен рассчитывать на какие-либо исключительные обстоятельства и перевороты, сколько на то, что служит главной основой для прочного благосостояния, именно — на просвещение.

Степень просвещения определяется степенью сознания человеческих прав и обязанностей, степенью уважения к личности; а там, где развито и распространено такое уважение, там, по необходимости, и законодательство, и законодатели уважают личность; в противном случае и законы их не пользуются надлежащим уважением». Значит, права достигаются самосознанием, самосовершенствованием, саморазвитием: «Для достижения же, по возможности, всего лучшего, нужно нам

учиться, трудиться и жить во всех отношениях *разумно и законно*»²⁷.

На необходимость постепенного, но настойчивого распространения в народе юридических и политических знаний указывал в том же журнале Н. Нелидов и называл «самое естественное и прямое средство» для этого: «введение в систему общего образования особого юридического курса, который бы состоял в изложении главных начал науки права, государственного управления и важнейших положений отечественного законодательства». Законоведение, преподаваемое в средних учебных заведениях к началу 1860-х годов, не способно удовлетворять потребности общества в юридических знаниях: «Два-три года назад, вместе с появлением у нас статей педагогического содержания и педагогических журналов, возникло сомнение в пользе преподавания в гимназиях некоторых наук и в образовательном влиянии этих последних. Между прочим, говорилось и говорится о бесполезности особенной кафедры законоведения в гимназиях. Проект нового устава средних и низших учебных заведений даже исключает нашу науку из круга предметов общего образования, предоставляя обществам, по местным надобностям, учреждать особые специальные курсы законоведения. Нет сомнения, что преподавание законоведения в том виде, как оно доселе предписывалось программой, бесплодно. По смыслу программы юридический курс в гимназиях должен был состоять ни в чем ином, как в голем заучивании русских законов, извлеченных из Свода. Конечно, каждый добросовестный преподаватель старался, вероятно, сообщить ученикам некоторые теоретические понятия о праве, показать им коротко общий ход исторического развития отечественного законодательства, раскрыть общие его начала». Но времени программами отводилось слишком мало для такого творческого подхода учителей: «Да и счастье преподавателя, если благоразумный директор не будет стеснять его программу; но нам известны случаи, где гг. директора смотрели очень немилосердно на уклонения от программ со стороны преподавателей,

²⁷ Шилль И. (Из статьи: Созрели ли мы?) // Юридический журнал. 1860. № 1. С. 13, 18.

хотя бы первые до крайности устарели. Понятно, что законоведение в том виде, как преподавалось до сих пор, не имеет ни малейшего права на название науки и не может иметь образовательной силы. Это печальное положение юридического курса в средне-учебных заведениях и дало оружие в руки людям, говорящим о ненужности преподавания права в гимназиях».

На основании этого Нелидов предлагал ввести в гимназиях новый законоведческий предмет, названный им «Общественное Устройство», где излагались бы начала права и науки о государстве. Содержание курса общественного устройства должно было быть примерно таким: «Главною частью преподавания, по нашему мнению, должно быть Государственное Право, имеющее целью познакомить гражданина с устройством той общей среды, в которой он живет, т. е. государства, с значением, устройством и правами общины и отдельного лица, как члена известного класса в государстве. На этом основании курс *Общественного Устройство* должен, как нам кажется, состоять из следующих отделов:

1. Государствоведение: 1) Общее учение о государстве: а) понятие государства и общества и их взаимные отношения; б) виды общения людей, предшествующие государству: семейство, род, гражданское общество и за ним следующий союз государств (здесь должны быть сообщены главнейшие основания международного права); в) происхождение и цель государства; г) элементы, из которых оно складывается: народ, территория и государственная власть; д) различные стороны государственной власти: власть законодательная, административная и судебная. 2) Различные формы государственного устройства и русские основные законы. 3) Учреждения: а) общие понятия об организации учреждений (реальная и провинциальная системы, централизация, самоуправление); б) основные черты управления в России в их историческом развитии. 4) Права сословий. Происхождение и значение сословий и различных классов общества. Главные черты русских законов о состояниях в их историческом развитии. 5) Общие понятия об источниках государственных доходов.

II. *Правоведение*. 1) Понятия: права, закона юридического и нравственного, обязанности. Источники права: обычай, закон и наука права. Система права и содержание Свода Законов. 2) *Гражданское право*: а) об имуществах, их экономическом значении и разделении на разные виды. Обзор имущественных прав; б) семейственное право в главных чертах. 3) *Уголовное право*: понятие преступления и наказания. Теории наказаний. Система наказаний по русскому уголовному законодательству. 4) Основные черты гражданского и уголовного процесса: следственный и обвинительный процесс; устность и гласность»²⁸. Вполне очевидно, что упор в этом проекте делался на теоретические понятия, выработанные юридической наукой, а отечественное законодательство давалось бы в сокращении, не упуская, однако, самого существенного в нем.

Общественные деятели, подготавливавшие крестьянскую реформу 1861 года, понимали, что правовые знания, хотя бы в зачаточной форме, очень нужны освобождающимся помещичьим крестьянам и начало знакомства с ними должны положить начальные школы: «Вопрос этот не только важен по отношению к нравственному улучшению крестьянского сословия и усовершенствованию нашего сельского хозяйства, но он находится в ближайшей связи с осуществлением всей реформы, предпринимаемой ныне правительством: ибо большая часть начертываемых постановлений тогда только вполне достигнет своей цели, когда крестьянское сословие в состоянии будет знать права и обязанности, усваиваемые ему новым положением, что, конечно, невозможно без распространения между крестьянами грамотности и необходимых в их быту первоначальных сведений»²⁹.

²⁸ Нелидов Н. О необходимости приобретения обществом юридических и политических сведений // Юридический журнал. 1860. № 1. С. 50, 51, 53, 54.

²⁹ Материалы редакционных комиссий для составления положений о крестьянах, выходящих из крепостной зависимости. Цит. по: Дружинин Н. П. Общепонятное законоведение: Научно-практическое пособие. М., 1901. С. XIV–XV.

Почти сразу после обнародования Манифеста об отмене крепостного права юрист П.А. Муллов развивал эту же мысль: «Если мы начинаем заботиться об умственном и нравственном развитии нашего народа, если учим его религии и морали, хотим учить истории и в особенности естествоведению, конечно, в высшей степени важному для него, как разгоняющему вековой мрак суеверий, предрассудков, если хотим учить его и медицине, и другим отраслям ведения, – то разве не важно для него в такой же степени получение сведений о праве, законах? На каком разумном основании право может быть выключено из дружной семьи других наук? Кто будет спорить и может спорить, что знание права и действующих в государстве положительных законов не особенно важно для каждого человека-гражданина, на какой бы он степени развития ни стоял, к какому бы знанию или классу ни принадлежал он, каким бы ремеслом, какою бы промышленностью ни занимался? Всякий, живущий в гражданском обществе, кто бы он ни был такой, есть гражданин, на каждом шагу вступает в самые разнообразные отношения с другими людьми, и потому, чтобы эти отношения были нравственны, правомерны и законны, ему необходимо хоть какое-нибудь юридическое образование. Каждому, как гражданину, необходимо хоть сколько-нибудь ознакомиться с государственными учреждениями и законами, существующими в обществе, – законами, под влиянием которых он живет и действует, которым он должен подчиняться, которые его защищают, охраняют»³⁰.

Тем не менее, победили другая точка зрения и другие обстоятельства. В 1864 году законоведение исключается из числа гимназических предметов, правда, была сделана одна существенная оговорка. Параграф 41 нового устава гимназий и прогимназий, введенного в ноябре 1864 года, гласил: «В гимназиях классических и реальных сообщаются ученикам высшего класса, пред выпуском, директором или по его выбору инспектором или одним из учителей в кратком изложении по особо составленному, по распоряжению министра просвещения, учебнику или

³⁰ Муллов П.А. Юридические книги для народного чтения // Юридический вестник. 1863. № 4. С. 47.

руководству: понятия о нашем государственном строе, об основных законах империи, касающихся верховной власти, о значении разных присутственных мест и главных законах гражданских и уголовных». А устав гимназий и прогимназий от 30 июня 1871 года отказывается от законоведения уже без всяких оговорок.

В известной степени этот отказ можно считать результатом хронического отставания российской системы образования от жизни, от запросов времени. Во второй половине XIX века в российском обществе произошли значительные изменения: к активной общественной деятельности проснулись лучшие его силы всех сословий: дворян, интеллигенции, разночинцев, рабочих и крестьян. Движения декабристов, славянофилов и западников, народников, социал-демократов и другие свидетельствовали о том, что российское общество начало уходить от единообразия, политического абсолютизма и застойной социальной жизни. Теперь мы знаем, что именно тогда зародились в нашем обществе и ненормальные явления, такие, как чрезмерный радикализм, терроризм, нежелание идти на компромисс, непримиримость в решении социальных вопросов. Корни этих явлений уходят в далекое прошлое, но в конце века они приобретают характер социальных движений, с самыми разными политическими клеймами. Это время крайне нуждалось в формировании правовой культуры у молодежи, но, как нам известно, даже в прежней, неэффективной форме законоведение в школах не преподавалось.

По вновь утвержденному гимназическому уставу 1864 года гимназии были разделены на *классические и реальные*. По уставу 1871 года гимназиями стали называться только классические общеобразовательные учреждения с восьмилетним сроком обучения. Реальные учебные заведения стали именоваться реальными училищами, действовавшими по своему уставу 1872 года. Реальные училища могли иметь различные учебные планы, приспособленные к тем или иным местным хозяйственным потребностям. Но первоначально ни в гимназиях, ни в реальных училищах в учебные планы законоведение не входило.

Иначе обстояло дело в кадетских корпусах, военных учебных заведениях, дававших и общее среднее образование. В 1830 году для них было издано положение, по которому законоведение

становилось обязательным предметом обучения. На изучение «российских гражданских и военных законов» в младшем классе высшего курса отводилось по одной, в старшем — по две лекции в неделю. Кроме того, положено было «еженедельно читать воспитанникам, при собрании рот, статьи из свода военно-уголовных законов и другие узаконения, нужные к утверждению их в соблюдении субординации и воинского порядка»³¹.

В 1847 году учебные программы кадетских корпусов пересматриваются и составляются новые. Для выполнения этой работы при штабе военно-учебных заведений была образована специальная комиссия в составе известных в то время юристов и педагогов Н.А. Неволлина, И.П. Шульгина и С.М. Добровольского. Принципы совершенствования преподавания законоведения были отражены в «Наставлении для образования воспитанников военно-учебных заведений», утвержденном в 1848 году: «Благоденствие общественное зиждется на честном исполнении каждым своего долга, который в государстве определяется положительными законами; уважение к этим законам, всех и каждого, служит ручательством благосостояния государственного. Уважать можно только то, что знаешь, а потому воспитанникам военно-учебных заведений, кроме познаний о законодательстве собственно военном, прямо отвечающих их военному назначению, необходимо и познание общих законов своего отечества. Но для воспитанников не столь важно запомнить большую массу актов, относящихся к положительному законодательству России, сколько необходимо вообще иметь свои понятия об основных истинах, из которых истекает и на которых утверждается законодательство всякого благоустроенного государства, и затем — о духе законодательства собственно отечественного». В соответствии с этими же указаниями были изданы новые программы, конспект (пособие для самостоятельной работы, повторения и закрепления полученных знаний) и учебник «Руководство законоведения для военно-учебных заведений» в двух частях («Гражданские законы»

³¹ Свод военных постановлений. Ч. I. Кн. III. СПб., 1838. Ст. 385, 941. Цит. по: Лалаев М. Основы законоведения как предмет общего образования // Педагогический сборник. 1889. Кн. 5. С. 382, 383.

и «Военные законы»), составленный С.М. Добровольским. Теперь на преподавание основных юридических понятий и общих законов империи отводилось по две лекции в неделю в общем их курсе, а на изучение военных законов, как административных, так и уголовных, — тоже по две лекции в неделю в специальном курсе.

В 1863 году в рамках военной реформы кадетские корпуса были реорганизованы: на базе старших специальных классов созданы военные училища; общеобразовательные классы превращены в военные гимназии, приближающие по своему характеру к гражданским учебным заведениям. В 1882 году они были переименованы в кадетские корпуса, дававшие среднее образование с семилетним сроком обучения, близкие по программе к реальным училищам. И в тех, и в других законоведение не преподавалось. В военных училищах законоведение частично сохранялось: один час в неделю отводился на изучение военной администрации и по полтора часа в неделю — на изучение всех остальных частей прежнего курса законоведения. Учебным пособием для курсантов военных училищ служил подробный конспект, подготовленный в 1872 году преподавателем законоведения Н.С. Бакшеевым.

Но уже к началу 1880-х годов становится все более очевидным, что брешь, образованная изъятием из учебных планов законоведения, другими предметами не закроешь. Военно-учебные заведения позднее отказались от законоведения, но раньше других вновь вернулись к обсуждению проблемы. В 1880 году при пересмотре учебного курса военных училищ их руководство обратилось к профессору Военно-юридической академии К.Д. Кавелину, имевшему большой опыт учебной, научной и административной работы, с просьбой высказать свою точку зрения на существующую постановку преподавания в училищах общей части законоведения. Но Кавелин не ограничился поставленной перед ним задачей и в начале 1881 года представил военному министру записку о преподавании законоведения в средних учебных заведениях вообще.

Записка К.Д. Кавелина представляет большой интерес как исторический документ, отражающий взгляды просвещенной части России на содержание образования того времени, с одной стороны,

и проблемы качества образования, необходимого для широких масс народа – с другой. Начало его Кавелин видел в систематическом получении подрастающими поколениями как можно большего количества правовых знаний определенного свойства. Во всех средних общеобразовательных учебных заведениях, считал автор записки, преподавание законоведения необходимо. Возможны два подхода к его преподаванию: 1) «сообщить воспитанникам те сведения из действующего законодательства, которые будут им практически нужны или полезны в ежедневной жизни и службе»; 2) «дать им правильные и ясные понятия о тех отношениях, в какие каждый человек бывает поставлен в государстве, обществе и семье».

Кавелин – безусловный сторонник второго подхода: «Практические сведения в законодательстве приобретаются подробным изучением действующих законов, а правильные и ясные понятия об отношениях, существующих в устроенном общежитии, воспитанник может получить лишь тогда, когда ему точным и отчетливым образом будут объяснены те факты и явления государственной, общественной и семейной жизни, которые составляют ее основание и необходимое условие. Такая задача преподавания вовсе не исключает сообщения сведений об отечественном законодательстве; но они вводятся в курс лишь в той мере и в таком объеме, как понадобится для наглядного объяснения на живом примере положений, которые в одном общем виде были бы слишком отвлеченны и потому менее доступны разумению воспитанников».

Приобретение практических правовых знаний с утилитарными целями ожидаемой пользы принести не может по следующим причинам: 1) нельзя определить, какие именно сведения понадобятся человеку в жизни; 2) объем свода законов очень велик, и невозможно в школе дать хотя бы приблизительное его изложение; 3) сложность юридического материала в российском законодательстве, смешение в нем разных эпох и направлений; 4) быстрые изменения в законодательстве. В преподавании законоведения остается реальной одна цель: «дать старшим, более зрелым молодым людям, готовящимся к выходу в действительную жизнь и на службу, ясные и точные понятия о тех началах и

учреждениях, на которых зиждется государственная, общественная и семейная жизнь и с которыми им придется беспрестанно встречаться лицом к лицу в службе и в частном быту».

Общественную и семейную жизнь в России Кавелин считал «далеко ещё не вполне сложившейся. Этим она отличалась от Европы, где молодые люди «уже с молоком матери» пропитываются «теми понятиями и благодатными привычками, без которых немыслима устроенная общественность». В России дело обстояло совсем иначе, культуру она начала впитывать со времён Петра I, утверждал западник К.Д. Кавелин. «Наша культура на европейский лад — происхождения недавнего... Домашняя и общественная жизнь не давала у нас юноше того, что она даёт в Европе, наша школа и до сих пор должна бороться с дурными, часто безнравственными, порочными привычками и грубыми или превратными понятиями, которые приносят с собою дети из семьи и окружающей их среды. В большинстве случаев детям и юношам неоткуда было заимствовать хорошего до поступления в школу, а потому на неё падают у нас всею тяжестью те обязанности, которые всюду разделяют с нею семья и общество».

И далее Кавелин отмечал характерную черту развития российской молодёжи того времени, нередко, (и иногда трагически) проявлявшуюся и позднее: «Если школа или случайно благоприятная обстановка не придут юноше на помощь, не дадут ему правильных, ясных и точных понятий об условиях и основаниях устроенной государственной, общественной и семейной жизни, то он легко становится жертвой горестных увлечений, добычей очень нехитрых соблазнов». Ещё более рельефно эту мысль выразил Н.И. Пирогов, который писал в 1872 году в газете «Санкт-Петербургские ведомости»: «Нигде молодое поколение так не падко на прекращение всякой связи с прошедшим, как у нас, нигде вера в возможность случайных преобразований так не распространена, как у нас». Такие надежды часто бывают неоправдавшимися, по этому поводу Пирогов отмечал в своих посмертных записках: «Ложные же и обманутые надежды гораздо более, чем всякий гнёт и насилие, возбуждают недовольство и раздражают незрелый ум и порочное сердце»³². Прочитывая эти

³² Русская старина. 1867. № 1. С. 179.

слова в своей статье, М.С. Лалаев добавлял: «Из всех заразительных болезней молодости, несомненно, самая заразительная – это утопические мечтания, но если возникающие в юном уме заблуждения и сомнения не встречают своевременно противодействия и авторитетного разъяснения, то, как бы грубы и нелепы они ни были, они глубоко укореняются в человеке»³³.

Осторожный К.Д. Кавелин обращал внимание на то, что обучение правовым знаниям – это не обучение политическим знаниям, так как «о политическом воспитании в средних учебных заведениях, разумеется, не может быть и речи. Речь идёт только о том, чтобы дать воспитанникам перед выходом их из школы в жизнь и на службу правильные *понятия* о предметах, с которыми они беспрестанно будут встречаться». Это совсем не то, указывал Кавелин, что оказывается критикой государственных и общественных явлений: «Наша русская беда в том и состоит, что русские юноши, не имея об этих явлениях никаких здравых и ясных понятий, под влиянием среды, в которой им теперь приходится жить, прямо начинают с критики того, чего совсем не знают, и критика, естественно, выходит безобразная; те же, которые не имеют случая предаваться бестолковому разбору того, что им вовсе неизвестно, на каждом шагу встречают бесчисленные практические затруднения вследствие совершенного незнания того, что каждый знать должен». Возражая возможным оппонентам преподавания законоведения, предупреждающим о невозможности «провести строгую разграничительную черту между сообщением понятий и критикой», он говорил, проводя, на наш взгляд, не совсем убедительную аналогию, но, очевидно, вполне достаточную для представителя официального курса своего времени: «Если преподавание будет с самого начала поставлено правильно, то никаких дурных последствий от него ожидать нельзя. Сумели же сделать совершенно безвредным в политическом отношении преподавание всеобщей и русской истории, а история, кажется, представляет достаточно обильный запас материала, которым можно злоупотреблять в школе. Если преподаватель истории, излагая в классе исторические события, умеет

³³ Лалаев М. Указ. соч. С. 390.

воздержаться от критики и ограничивается объективным представлением и объяснением фактов, почему же преподаватель основных условий и явлений государственной, общественной и семейной жизни не мог бы ограничиться одним их изложением и объяснением, вовсе не вдаваясь в критику? Ведь задача среднего учебного заведения – сообщать сведения, дать понятия, которых воспитанник не имеет. Надо сперва *узнать*, а потом уже *обсуждать*, это две различные функции, которые не должно и нельзя смешивать».

Для разграничения двух этих понятий на практике, полагал Кавелин, есть весьма действенные средства – «начертание плана преподавания, составление подробной программы и издание самого руководства для воспитанников. План преподавания объяснит наставнику основную цель, с которою предмет введён в состав курса, а программа укажет во всей подробности объём предмета и расположение его частей; наконец, руководство или учебник будет представлять действительное исполнение плана и программы».

К записке Кавелин сделал приложение, в котором объяснял, что сначала должны следовать общие понятия об устроенном государстве, затем – «главнейшие факты жизни и деятельности людей» и, наконец, «формирующая и организующая деятельность власти и закона». Из этого следовал важный методический вывод: «Вследствие такого концентрического изложения, с которым неразрывно связано возвращение к предмету уже известному и освещение его с другой стороны, усвоение его значительно облегчится». Предлагаемый курс, по мнению Кавелина, «укоренял бы в воспитанниках убеждение, что человек не может жить и развиваться вне устроенного общества, что власть и закон не представляют нечто такое, что может быть и не быть, и что та или другая деятельность их не есть произвольная или случайная, а вызывается и обуславливается действительными фактами, необходимостью согласовать их между собой и направлять к общим целям».

Мысли, высказанные в записке, Кавелин неоднократно подтверждал и позднее. «Я давно помышлял, – читаем в одном из его писем, – о введении в гимназический курс, в высшем классе, пропедевтики нравственно-общественно-юридическо-

политических наук (т. е. социологии), чтобы дать юношам самые общие понятия о том, что каждый должен знать и чего у нас никто не знает»³⁴. Комиссия, образованная при Главном управлении военно-учебных заведений, обсудила записку К. Д. Кавелина и признала, что преподавание предлагаемых им элементарных сведений о праве и общежитии было бы не только полезным, но и необходимым «дополнением общеобразовательного курса политических наук». Этот предмет может быть полезен в курсе общего законоведения, изучаемом в младшем классе военных училищ. В мае 1881 года по согласованию с министром К. Д. Кавелину было предложено создать по своему усмотрению комиссию для проектирования нового подробного плана преподавания законоведения. Он не отверг предложения, но попросил время для подбора необходимого материала и производства некоторых подготовительных работ, однако выполнить своё намерение из-за пошатнувшегося здоровья, а затем и смерти Кавелин не смог. Весьма возможно, что не все современники были согласны с Кавелиным, но пространную критику его записка получила намного позднее³⁵.

В 1883 году новая программа была всё-таки принята. В соответствии с этой программой преподаваемое в военных училищах «Военное законоведение» было разделено на две главные части: общую и специальную. Общая часть преподавалась в младшем классе и включала в себя общие понятия о государстве, его генезисе и назначении; элементы государства и их организацию; законодательную и административную его деятельность. На преподавание отводился один час в неделю. В старшем классе изучалась специальная часть – судебная деятельность государства (два часа в неделю). Опыт показал, что и эта программа не была идеальной: во-первых, она не включала всех необходимых знаний, а во-вторых, отведенных часов явно не хватало для прохождения всего курса законоведения в военных училищах. В 1887 году при управлении военно-учебных заведений

³⁴ Цит. по: Вестник Европы. 1888. № 5. С. 25.

³⁵ См., например: Дружинин Н. П. Значение и цели преподавания законоведения // Русская школа. 1900. № 5–6.

учреждается комиссия для составления проекта нового учебного плана по законоведению. Основу работы комиссии составляла идея Положения о кадетских корпусах (1886 г.), заключавшаяся в том, что «воспитание в кадетских корпусах, живо проникнутое духом христианского вероучения и строго согласованное с общими началами русского государственного устройства, должно сообщать кадетам основательное знание общеобразовательных предметов, необходимых для предстоящей им впоследствии служебной и житейской деятельности». Комиссия тщательно рассмотрела вопросы преподавания законоведения и пришла к следующим выводам:

«1) Курс законоведения в военно-учебных заведениях вообще должен быть ограничен изучением, в главных чертах, лишь отечественного законодательства, с более подробным изложением наших уголовных законов, как общих, так и особенно военных; но прежде чем приступать к этому изучению, совершенно необходимо сообщить воспитанникам основные понятия о наиболее существенных условиях каждого благоустроенного человеческого общежития.

2) Сообразно тому, весь учебный материал по предмету законоведения предстоит вновь распределить по курсам: VII класса кадетских корпусов, при двух уроках в неделю, и обоих классов военных училищ, удержав в последних положенное ныне число уроков (3).

3) Главная цель преподавания законоведения в кадетских корпусах должна состоять в своевременном сообщении юношам, оканчивающим здесь общее образование, правильных и ясных понятий о тех отношениях, в какие каждый человек неизбежно бывает поставлен в семье, обществе и государстве, как равно и о том, что власть и закон представляют собою существеннейшие основы всякого организованного общежития. Вместе с тем элементарная часть законоведения, выясняя кадетам старшего класса основные юридические понятия, должна служить подготовительным курсом для успешного изучения: в младшем классе военных училищ – русских государственных и гражданских законов, в старшем – русских же общеуголовных и военно-уголовных законов».

Эта же комиссия представила проект программы курса законоведения для кадетских корпусов, включающего в себя основные понятия о нравственности, праве и общежитии. В 1887 году на основании этой программы была начата подготовка учебного пособия (руководства). В 1889 году увидел свет учебник профессора военно-юридической академии А. Мушникова «Основные понятия о нравственности, праве и общежитии. Курс законоведения для кадетских корпусов». Он состоял из введения и трех отделов. В первом излагались основы учения о нравственности и главные нравственные обязанности человека; во втором – элементарное учение о праве (права личные, имущественные), понятия о народных обычаях, кодификации законов, о праве как науке; в третьем – организация основных форм общежития (семьи, общества и государства).

С 1889/1890 учебного года законоведение вводится как отдельный предмет в учебные планы кадетских корпусов и преподается по этому учебнику, в 1894 году выдержавшему второе издание³⁶. В этом же году тем же автором издается сокращенное изложение учебника для поступающих на учрежденные при юнкерских училищах военно-училищные отделения. В младших классах этих отделений с 1892 года изучению русских законов должно было предшествовать изложение общих начал законоведения³⁷. В 1907 году выходит третье издание учебника А. Мушникова, исправленное и дополненное, «вследствие происшедших в последнее время изменений в государственном строе России и издания новых узаконений»³⁸. С начала 1890-х годов все больше раздаются жалобы на неудовлетворительные правовые знания в народе. Так, журнал «Северный вестник» в 1892 году писал: «К сожалению, нужно сознаться, вряд ли какие другие знания так мало распространены в народной среде, как знания законов»³⁹.

³⁶ Мушников А. Основные понятия о нравственности, праве и общежитии: Курс законоведения для кадетских корпусов. 2-е изд., испр. СПб., 1894.

³⁷ См.: Мушников А. Общие начала законоведения. СПб., 1894.

³⁸ См.: Мушников А. Основные понятия о нравственности, праве и общежитии: Курс законоведения для кадетских корпусов. Вильна, 1907.

³⁹ Северный вестник. 1892. № 3. С. 68.

Обращалось внимание на то, что для специалистов, будущих юристов, соответствующая литература имеется, а вот для простого народа книг о правовых знаниях явно не хватало⁴⁰.

Известный публицист В.А. Гольцев высказался за то, чтобы право преподавалось уже в начальной школе, чтобы изучение законов сделалось всеобщим и безусловно необходимым⁴¹. Отмечалось также, что отсутствие законоведения в программах общеобразовательных школ является непонятным пробелом⁴². И хотя раздавались ещё голоса о том, что «право должно быть предметом высшего, специального образования», все больше интеллектуалов считало необходимым вернуть законоведение в средние школы, поскольку это «несомненно должно помогать человеку в разрешении практических вопросов, должно восполнить пробел, существующий в общем образовании почти каждого человека, и, наконец, породить и поддержать в нем такого рода идеалы, без которых немислимы ни благоустроенное государство, ни благоденствующий народ»⁴³. Но как непосредственно соединить запросы времени и методику обучения праву в средних школах ввиду отсутствия педагогического опыта — не знал никто: «При Петре Великом переводились было книжки о “должностях гражданина”; кое-чему в этом роде обучали и в позднейшее время. А в данную минуту мы всё ещё не разобрались в вопросах сближения учебных курсов с запросами живой действительности»⁴⁴. Зарубежный опыт, который появлялся в это время на Западе, например, самоуправление в школах, как проявление и результат гражданского воспитания, у нас мог только рассказываться в качестве курьеза («вопрос о том, желательно

⁴⁰ См.: Русская школа. 1892. № 2. С. 173.

⁴¹ См.: Гольцев В.А. Правоведение в начальной и средней школе // Педагогический листок. 1892. № 2.

⁴² См.: Северный вестник. 1895. № 12.

⁴³ Ивановский Ник. Право как предмет общего образования // Образование. 1895. № 7–8. С. 21.

⁴⁴ Образование. 1895. № 4. С. 74.

ли и возможно ли у нас применение американского опыта гражданского воспитания детей, быть может, возбудит сомнения и затруднения...»)⁴⁵.

Нельзя сказать, что попытки в этом направлении не предпринимались. Некоторые хозяйственные ведомства и находящиеся в их подчинении учебные заведения старались решить этот вопрос на организационном и учебно-методическом уровне. Так, 16 декабря 1895 года на Всероссийском сельскохозяйственном съезде в Москве была единогласно принята резолюция, в которой говорилось: «Для всех перворазрядных сельскохозяйственных школ должно быть обязательным преподавание главнейших законов Российской империи, относящихся не только до крестьянского быта, но и до всякого пользования и владения землею». В конце декабря этого же года Второй съезд русских деятелей профессионального образования одобрил доклад профессора Петровско-Разумовской академии И.А. Стебута о женском сельскохозяйственном образовании; в проектируемых им школах неперменным предметом должно было стать законоведение⁴⁶.

В 1896 году был опубликован «Курс законоведения: Практическое руководство к изучению законов и пользованию ими», составленный В.А. Долбиным по поручению департамента земледелия и предназначенный для учащихся средних земледельческих училищ. В средних учебных заведениях министерства земледелия и государственных имуществ программа преподавания законоведения, а в этой системе (на то время насчитывавшей 7 средних земледельческих училищ и 2 реальных училища с сельскохозяйственными отделениями, находившиеся в ведении министерства народного просвещения) законоведение продолжали изучать и после отмены его в гимназиях, охватывала все разделы свода законов, имеющие прямое или косвенное отношение к общегражданским и сельскохозяйственным вопросам. Во введении к учебнику давались начальные понятия о

⁴⁵ См.: Дружинин Н.П. О гражданском воспитании // Образование. 1898. № 9. С. 53.

⁴⁶ См.: Дружинин Н.П. Общепонятное законоведение: Научно-практическое пособие. М., 1901. С. XVIII–XIX.

государстве и обществе, о праве и законе. Затем следовал обзор основных законов, включающий понятия о верховной власти в России, ее правах, престолонаследии и др. Третья глава была посвящена государственному управлению; четвертая – гражданским законам (собственность, обязательства, недвижимость); пятая – уголовным законам; шестая – судам и гражданскому и уголовному судопроизводству. В седьмой главе давался краткий обзор источников государственных доходов, прямых и косвенных налогов, повинностей населения (воинская, земские повинности). В восьмой, заключительной главе рассматривались меры правительства в отношении экономического и юридического упрочения землевладения, повышения культуры земледелия. В приложении к учебнику приводились выдержки из положения о найме на сельские работы⁴⁷.

Серию учебников для учащихся специальных классов Московской практической академии коммерческих наук выпустил А.Д. Солодовников⁴⁸. В 1903 году ученый комитет министерства народного просвещения рекомендовал его учебное пособие как руководство по законоведению для «лиц, желающих получить право преподавания в коммерческих учебных заведениях». Последующее издание было признано учебным руководством, наиболее соответствующим программе гимназий и реальных училищ, оно было рекомендовано для использования в коммерческих учебных заведениях министерства финансов⁴⁹. Кроме печатных изданий определенную известность имели литографированные пособия по законоведению Н.А. Зверева и Н.О. Нерсесова.

⁴⁷ См.: Долбин В.А. Курс законоведения: Практическое руководство к изучению законов и пользованию ими. СПб., 1896.

⁴⁸ См.: Солодовников А.Д. Законоведение. Ч. 1 (Введение, общая часть, государственное право, вещное право, обязательственное право, семейное право, наследственное право). 2-е изд. М., 1897; Он же. Законоведение. Ч. 2. Вып. 1 (торговое право). М., 1901.

⁴⁹ См.: Солодовников А.Д. Законоведение: Учебник для гимназий и реальных училищ. 8-е изд. М., 1912.

Учебные пособия, выходившие в центре, не могли удовлетворить спрос в большой стране, поэтому на периферии тоже выходит учебная литература местных авторов. Например, в Одессе Н.Е. Чижев публикует ряд выпусков «Записок» по законоведению⁵⁰, выдержавших несколько изданий. В Вильне В.А. Крюковский и Н.Н. Товстолес выпускают несколько изданий учебника законоведения для гимназий, реальных и химико-технических училищ, рекомендованного и для торговых училищ⁵¹.

Заметно, что над учебными пособиями по законоведению авторы работали довольно тщательно. Многие из них совмещали работу в высших учебных заведениях с работой в средних — гимназиях и училищах. А.Д. Солодовников, например, преподавал в Московской практической академии коммерческих наук, Александровском коммерческом училище, Лазаревском институте восточных языков, 2-й и 7-й московских гимназиях; Н.Е. Чижев — в Новороссийском университете и Одесском коммерческом училище Николая I; В.А. Крюковский был членом Судебной палаты и преподавал в ряде виленских гимназий; Н.Н. Товстолес тоже был членом Судебной палаты, а ранее преподавал в Виленском химико-техническом училище. К концу XIX века, как отмечал Н.П. Дружинин, право было введено в состав предметов почти всех профессиональных учебных заведений⁵².

Начало XX века принесло значительные изменения в жизнь Российской империи, затронувшие все ее стороны: экономическую, политическую, социальную, культурно-духовную. В экономику России решительно вторгались новые рыночные отношения, требовавшие соответствующих правовых знаний; с другой стороны, развитие сбалансированной экономики тормозилось отсталым

⁵⁰ См., Чижев Н. Е. Записки по государственному праву. Вып. 1. Одесса, 1898; Он же. Записки по гражданскому праву. Вып. 2. Одесса, 1901; Он же. Записки по торговому праву. Вып. 3. Одесса, 1901; Он же. Записки по вексельному праву. Вып. 4. Одесса, 1898.

⁵¹ См.: Крюковский В.А. и Товстолес Н.Н. Учебник законоведения для гимназий, реальных и химико-технических училищ. 7-е изд. Вильна, 1911.

⁵² См.: Дружинин Н.П. О преподавании и популяризации права // Русская школа. 1897. № 9–10. С. 259.

сельским хозяйством, сохранявшим многочисленные крепостнические пережитки, что ещё больше запутывало правовую ситуацию в стране. Сильнейшим потрясением для страны была неудачная русско-японская война 1904–1905 годов, давшая значительный толчок развитию самосознания русского народа. Граничившие с провокацией попытки правительства направить нараставшее народное недовольство в «законное» русло (деятельность священника Г. Гапона, «зубатовские» рабочие организации, расстрел мирного шествия в Петербурге 9 января 1905 г. и т. д.) в конечном счете привели к революционному взрыву 1905–1907 годов. Самыми значительными результатами революции в отношении внутренней политики следует считать важные изменения в политической жизни России: образование Государственной думы, реформирование Государственного совета, обнародование манифеста о гражданских и политических правах населения, легализация деятельности политических партий. В предисловии к учебному пособию В.М. Устинова, И.Б. Новицкого и М.Н. Гернет профессор В.М. Хвостов отмечал: «Государственный строй России подвергся коренному обновлению в духе политической свободы. За этой коренной реформой должно последовать переустройство всех остальных отделов нашего права в духе тех же начал. Основная идея реформ освободительной эпохи состоит в том, что отныне русский народ перестал рассматриваться в юридическом отношении как собрание пассивных подданных; население России обращается в активных граждан, которые призываются к участию в отправлении законодательной власти и к контролю за деятельностью администрации».

Все эти причины, а также беззакония, сопровождавшие революцию, с новой силой поставили в обществе вопрос о необходимости распространения в нем правовых знаний. Эта мысль преследует не только правоведов, государственных или церковных деятелей, по сути дела, всегда являющихся консерваторами, но и реформаторов-либералов и, конечно, юристов-педагогов. Вот как выразил эту мысль Н.Е. Чижов: «Следует укоренить в обществе мысль, что закон есть святое выражение правды. Это возможно только тогда, когда закон будет продуктом сознания граждан о

праве. Государственные учреждения никогда не принесут настоящей пользы, если граждане не умеют дорожить своим правом и не исполняют своих обязанностей. Средством к утверждению в обществе понятий о правах и обязанностях граждан является познание законов. Где сознательно относятся к закону, там нет места произволу и насилию. Исполнять закон можно только тогда, когда в государстве признается и гарантируется свобода граждан.

Никакие перевороты, никакие государственные устройства не избавят от страшных внутренних зол, если народ не проникнут сознанием своих прав и не дорожит исполнением своих обязанностей. А как же установить твердое и нормальное положение дел в государстве, если граждане не знают своих законов, указывающих им их права и обязанности?.. В них видно, как нравственные и политические силы его слагались, образовались, возрастали и изменялись. Познать законы – значит познать внутренний строй своего отечества»⁵³. Из этих слов видно, как новые идеи проникали в устоявшиеся образцы мышления – требуется не только слепое исполнение законов, но само это исполнение должно быть обусловлено признанием и гарантией свободы граждан! Наилучшим способом ознакомить людей с правовыми знаниями, и об этом теперь почти не спорили, стали считать обучение правоведению в школах: «Чтобы процветала социальная жизнь, необходимо сознательное уважение гражданами законов. Но уважать можно только то, что знаешь, а потому с раннего юношества гражданам необходимо знать законы своего отечества... Чтобы уметь пользоваться правом, мы должны о нем свои суждения иметь, чтобы оценить намерения и виды правительства и передовых людей, нам нужно уразуметь свои права и точно выполнять свои обязанности, а для уразумения прав и обязанностей необходимо *учение о праве и государстве*, введенное в гимназии под именем *законоведения*»⁵⁴.

⁵³ Чижов Н. О преподавании законоведения в средних учебных заведениях министерства народного просвещения // Журнал министерства народного просвещения. 1906. № 10. С. 71.

⁵⁴ Там же.

Чижев полагал, что законоведение правомерно должно преподаваться в старших классах средней школы, но, кроме того, дисциплину было бы «весьма полезно» начать преподавать в начальных школах, составив для них своего рода «юридический катехизис», включающий самые элементарные сведения о праве, нравственности и государственных учреждениях. Как опытный преподаватель, он не мог обойти стороной методику преподавания законоведения. Прежде всего, это касалось целей обучения законоведению: «При преподавании в гимназии законоведения следует преследовать *общеобразовательные*, а не утилитарные цели, ибо знание законодательства необходимо *всем* гражданам, из которых далеко не многие могут посвятить себя специальному изучению права и которые, между тем, должны точно знать свое положение в государстве. Как член определенного сословия, человек пользуется, в известной степени, политической властью, участвует непосредственно в составе сил и учреждений государства, но при отсутствии юридических знаний он не сознает, в этом отношении, ни своей силы, ни возможности своего участия в государственных делах». Главная задача обучения законоведению, по его мнению, – «пробудить в ученике дремлющее чувство права, довести его до ясного сознания права и тем содействовать развитию в нем чувства гражданственности и сознания общего долга»⁵⁵.

Рассматривая тот же вопрос, ещё один автор того времени считал, что изучение законоведения не следует начинать с общего учения о праве, поскольку в этом случае придется начинать с самого трудного. Если начинать с таких понятий, как *правоспособность* или *дееспособность*, то потребовалось бы очень много времени, чтобы ученики поняли, о чем идет речь. Поэтому будет гораздо лучше, если прохождение курса начнется с такой, например, темы, как «Государственный строй России», а затем уже можно будет переходить к общему учению о праве, гражданскому и уголовному праву и т. д.⁵⁶.

⁵⁵ Чижев Н.Е. Указ. соч. С. 73.

⁵⁶ См.: Вальденберг В.Э. О преподавании законоведения в средних учебных заведениях // Журнал министерства народного просвещения. 1905. № 11.

С таким подходом не согласны были другие специалисты. Н.Е.Чижов настаивал на том, что, прежде чем изучать право в целом, нужно дать общие понятия о необходимости государства и действующих в нем правил: «Изложение *общих* понятий о праве является основанием отдельных ветвей законоведения и входит в них как существенная часть. Во введение входит только то, что представляет *общий* интерес и на что опирается право государственное, гражданское и уголовное с двумя процессами. Понятия о субъективном праве, о правоспособности легко усваиваются учениками на первых же порах». И далее Чижов излагал свою программу преподавания дисциплины: «За введением следует изучать государственное право на том основании, что учащийся, прежде всего, должен знать ту среду, в которой он живет и в которой подчиняется закону, т. е. государство, и право, определяющее его устройство и управление.

В государственном праве ученикам следует познакомиться: с элементами государства, с государственным устройством и управлением России, с деятельностью верховной власти в области законодательства, с управлением международными отношениями, военными, финансовыми, судебными и церковными, с состояниями и территориями.

Уяснив из государственного права начала государственной и общественной жизни, следует ввести ученика в ту область права, которая касается *частно-юридических* отношений, т. е. в область права гражданского.

В программу гражданского права должны войти требования знаний о вещном, обязательственном, семейном и наследственном праве; а в программу уголовного права – раскрытие понятия о преступлении и наказании, о составе преступления, об участии в преступлении, о главных видах преступлений и наказаний.

Что касается преподавания гражданского и уголовного процессов, то в нем, за установлением общих понятий о судоустройстве, необходимо сообщать краткие сведения о суде, судопроизводстве»⁵⁷.

⁵⁷ Чижов Н.Е. Указ. соч. С. 74, 75.

Заслуживает внимания отношение Н.Е. Чижова к взаимосвязи законоведения и ещё одной гуманитарной дисциплины – истории. Обычно считалось, что законоведение дополняло историю, а преподавание законоведения в гимназиях делалось «исключительно историческим», законоведение, таким образом, соединялось с историей. Чижев был другого мнения: «Ученику следует указать, что он *должен* и что он *может* делать на основании закона, а это возможно изложить только путем изложения законоведения, преимущественно по *догматическому* методу. Не законоведение должно иметь как бы дополнительный характер к курсу русской истории, а история к курсу законоведения. При систематическом изучении законоведения необходимо оправдывать законоположения историческими справками. Без этих справок и указаний многие положения действующего права могут показаться или непонятными или лишенными значения. При этом следует расширить отделы учебников русской истории, трактующие о развитии суда, администрации и законодательства, для того, чтобы знать, как слагалась наша юридическая жизнь на пространстве более чем тысячелетней истории, какие основания русского государственного устройства вообще и местных учреждений в частности»⁵⁸.

Необходимость введения курса законоведения в средние учебные заведения становится все более очевидной, и в июне 1906 года министр народного просвещения утвердил программу законоведения для мужских гимназий и реальных училищ, а в учебные планы законоведение было включено в 1905/1906 учебном году. Преподавание законоведения должно было вестись в 7 и 8 классах гимназий и в дополнительном классе реальных училищ. Утвержденная программа состояла из тех частей, о которых писал Н.Е. Чижев: введение, государственное право, гражданское право и гражданский процесс, уголовное право и уголовное судопроизводство.

Новый период изучения законоведения отличался более высокими требованиями к содержанию курса. Так, гораздо острее, чем прежде, встал вопрос соответствия преподавания права и

⁵⁸ Чижев Н.Е. Указ. соч. С. 75.

состояния правовой действительности в стране, что в эпоху революции имело немаловажное значение, так как революции всегда – это разрыв между новым и старым, это время, когда старое уже умерло, а новое ещё не родилось. Отмеченная проблема нашла отражение в статье Е. Сеницкого, которой писал в журнале «Вестник воспитания»: «В области права можно научно изучать прежде всего только то, что было, или то, что есть, и применять научные правовые понятия можно только к таким жизненным отношениям, которые в данной стране регулируются велениями права. Но как изучать право, наличность которого, – наличность в действительной жизни, а не на страницах фактически бездействующего кодекса, – представляется не то достоянием былого, не то возможным уделом грядущих времен? Как применять правовые понятия к тем отношениям, которые в данной стране регулируются в действительности не велениями права, а действиями тех, чья сила в данный момент взяла верх? Как учить молодёжь праву родной страны там, где эта страна вступила или вступает в эпоху какого-то внеправового состояния, внеюридического бытия? Изучать то, что написано в нынешних законодательных книгах этой страны? Но какой жизненный смысл может иметь такое изучение, если в книгах написано то, чего в действительности нет»? ⁵⁹

Точнее, может быть, было бы сказать, что изучать в пред- и революционный период было и *уже* и *ещё* нечего – старое отмирало, а новое ещё не родилось. Но такое время заставляет заняться поисками причин происходящих изменений, идентификацией новой социальной ситуации, анализом кризисных явлений. Если такая задача была не под силу преподавателям-юристам и авторам учебников по законоведению, то такие ученые, как П.Н. Новгородцев, могли сделать в этом отношении гораздо больше. Проанализировав правовую ситуацию в России, начиная с 1904–1905 годов, учитывая самые разнообразные ее характеристики – земские надежды на скорую либерализацию политического строя России, отрицательное отношение

⁵⁹Сеницкий Е. Преподавание права и наша правовая действительность // Вестник воспитания. 1906. № 7. С. 54, 55.

Л.Н. Толстого к праву как исчерпывающему средству разрешения социальной напряженности и др., он оценил ее как *кризис правосознания*, отражающийся на всей общественно-политической жизни страны. В его понимании кризис – не бесповоротное крушение надежд и тупик в развитии: «Каждый раз, когда говорят о кризисе в области идей, это может означать одно из двух: или полное крушение каких-либо прежних понятий, или их готовящееся преобразование. В том и другом случае кризис обозначает период сомнений и неопределенности, которые должны смениться или безнадежной утратой старых верований, или напряженностью новых исканий и нового творчества». Сущность современного кризиса, считал он, состоит в следующем: «Прежняя вера во всемогущую силу правовых начал, в их способность утвердить на земле светлое царство разума, отжила свое время. Опыт XIX столетия показал, что право само по себе не в силах осуществить полное преобразование общества. Но в то время как для одних этот опыт служит поводом к отрицанию всякого значения права, для других он является свидетельством необходимости восполнить и подкрепить право новыми началами, расширить его содержание, поставить его в уровень с веком, требующим разрешения великих социальных проблем». Последнее слово в преобразовании общества на новых, более совершенных началах будет принадлежать нравственности, что по-своему старался выразить и Толстой. «Правовое государство не есть венец истории, – завершал свою мысль Новгородцев, – не есть последний идеал нравственной жизни; это не более как подчиненное средство, входящее как частный элемент в более общий состав нравственных сил. Отсюда недалек и следующий вывод, что право по отношению к полноте нравственных требований есть слишком недостаточное и грубое средство, неспособное воплотить чистоту моральных начал»⁶⁰.

В соответствии с этим новое значение приобретала идея *общественного воспитания*, выдвигавшаяся ещё во времена Платона и Аристотеля, составной частью которого являлось и

⁶⁰ Новгородцев П.Н. Кризис современного правосознания. М., 1909. С. 15, 16 (цитируемые слова были опубликованы в 1905 году).

правоведение в той или иной форме: «Идея великая и плодотворная! Но, принимая её, мы должны помнить ее подлинное значение и практические пределы. Было бы самообольщением видеть в ней магический ключ, отпирающий все двери, или разрешительное слово, указующее выход из всех затруднений». И далее перечислялись те трудности и препятствия, которые неизбежно встречались на пути теоретиков и практиков системы общественного воспитания: «Самая лучшая воспитательная система достигает своих целей лишь там, где она проводится настойчиво и последовательно и где она встречает подходящий воспитательный материал». Там же, где вследствие авторитарного вмешательства воспитательная система подвергается регулярным колебаниям, где постоянно ощущается нехватка подходящих педагогических кадров, где масштабы проводимого педагогического эксперимента так велики, не придется ли ограничиться тем, что вообще можно достичь на этом пути, — распространением новых идей и правил, поскольку это поддерживается общим развитием культуры и влиянием среды? Но система сама по себе не способна решить все проблемы правового воспитания членов общества, так как по-прежнему остается двойственной исходная позиция: общество с его уравнительными тенденциями и личность с ее индивидуализмом. «Прививая будущим гражданам правила общественной жизни, эта система должна будет считаться с их индивидуальностью и поддерживать эту индивидуальность». Затем П.Н. Новгородцев высказывал мысль, противоположную взглядам сторонников «догматического» метода обучения законоведению: «А отсюда следует, что центр тяжести она должна будет возложить не столько на механически-однообразное действие внушенных правил, сколько на свободные усилия развитой личности»⁶¹.

Развивая в дальнейшем эту тему в работе «Об общественном идеале», Новгородцев ещё более заострил свою мысль о приоритете личности перед обществом, вызывая неприятие не только «почвенников» того времени, сторонников

⁶¹ Новгородцев П. Н. Кризис современного правосознания. М., 1909. С. 388–390.

общинного начала, соборности, но и умеренных либералов. Рассматривая актуальную для России проблему народовластия, он писал, что вера в возможность общественной гармонии, поиски всесильных средств социального переустройства, «сочетание беспредельного начала личности с определенными формами жизни и возведение относительных форм на степень безусловных ценностей» – всё это идеалы старой общественной философии, разрушение их (книга вышла в 1917 году) составляет *кризис современного правосознания*. Достигнутый к тому времени прогресс общественной жизни ясно показал, что он сам по себе не осуществляет начал идеальной гармонии, поэтому его итоги следует искать в другом месте: «Никакими способами и средствами нельзя найти гармонической общей воли, как и вообще нельзя осуществить полную гармонию общественных сил; но можно и должно стремиться к свободному влиянию все большего и большего числа лиц на ход общественной жизни. Мысль о непогрешимом единстве общей воли должна быть оставлена, как вовсе неосуществимая. Она должна уступить место *идеалу свободного образования и выражения отдельных волей*, взаимодействие которых служит лучшей порукой их стремления к истине. Центр тяжести переносится таким образом с общественной гармонии на личную свободу...

Не пассивное состояние, раз и навсегда осуществленное в силу некоторых счастливых условий и предшествующих заслуг, а активное проявление энергии, творческий процесс никогда не прекращающихся усилий – вот образ идеального общения. И если в старых построениях общественная организация имела силу спасать личность, в этом новом воззрении, напротив, общество держится личностью, ее подвигом и трудом. Свободная личность – вот основание для построения общественного идеала, но личность, не отрешенная от связи с другими, а носящая в себе сознание общего закона и подчиняющая себя высшему идеалу... Совершенное государство, истинная церковь, богоизбранный народ, прогрессивный экономический класс и тому подобные исторические явления представлялись краугольными основами грядущего идеального общения. Все такие утопические представления должны быть отвергнуты, и на место их должен

стать идеал бесконечного развития личности, не связанного никакими определенными формами и совершающего свой путь чрез все эти формы... Надо отжить эти иллюзии, надо приучить свой взор смотреть в бесконечность и понять, что общественный идеал *только в бесконечном развитии находит свое выражение*»⁶².

Однозначно и недвусмысленно выраженное мнение П.Н.Новгородцева нашло немало критиков, среди них был правовед, один из основателей кадетской партии И.В. Гессен, который обвинил его в том, что тот занял примиренческую позицию в то время, когда требовалось занять какое-то определенное одностороннее положение, а примиренчество могло принести только вред. Здесь, наряду с выражением исконной русской ментальности – отсутствием толерантности, видно и другое – неспособность даже либерально настроенных людей в России последовательно придерживаться усвоенных взглядов⁶³. И прав был, очевидно, Новгородцев, утверждая, что Гессен, сам того не желая, почти объединялся со своими идейными оппонентами – противниками теорий социального мира и проповедниками классовой борьбы.

Широко распространенное обсуждение проблем правосознания не могло не коснуться школы. В межреволюционный период (1905–1917) тема правосознания неминуемо нашла свое место в центре дискуссий о законоведении в средних школах. Связано это было, в первую очередь, с тем, что право переживало в эту эпоху серьезные испытания: 1) применяемое на практике право не выходило из состояния «усиленной и чрезвычайной охраны» и вынуждено было защищать себя самыми суровыми мерами, о чем говорило частое употребление исключительной меры наказания – смертной казни; 2) правовые нормы становились все более неопределенными: «становится все более и более неясным, что же именно запрещает и предписывает право и какое именно содержание имеют те или иные юридические понятия, устанавливаемые действующим законодательством»; 3) ослабление позиций правосознания сопровождалось нарастанием

⁶² Новгородцев П.Н. Об общественном идеале. М., 1991. С. 47, 51, 54.

⁶³ См.: Гессен И.В. Искания общественного идеала. Пг., 1918.

«грубости правового чувства»: «За последние годы, — писал автор «Вестника воспитания» Е. Сеницкий, — мы стали гораздо более равнодушными, — сравнительно с былым временем, — и к правому добру, и к правому злу: мы теперь не чувствуем властной потребности стоять за право, и очень редко просыпается в нашей душе чувство живого протеста против правого зла»; 4) развитие среди всех слоев населения «бесцеремонного» обращения с правовыми интересами отдельных лиц, общественных групп и государства (общества) в целом⁶⁴.

Поэтому очень важно, чтобы с детских лет люди начинали усваивать элементы правовой культуры. Одна школа задачу формирования правосознания решить не в состоянии, здесь необходимы усилия правового строя, общественности, учреждений и самого человека. Но роль средней школы далеко не последняя. Из объяснительной записки к программе законоведения для мужских гимназий и реальных училищ, утвержденной в июне 1906 года, следовало, что на среднюю школу возлагалась обязанность «дать учащимся в связном, доступном и систематическом изложении необходимые для каждого образованного человека сведения о действующем законодательстве и основывающемся на нем государственном и общественном строе России и представить сжатую, но в основных чертах полную картину существующего порядка, по которой ученик мог бы получить ясное представление о своих отношениях к государству и согражданам»; школа должна также заботиться о сообщении учащимся «необходимых основных положений из теории права, которые являются ключом к пониманию и созидательному усвоению сведений из области положительного права»; при изучении законодательства и правовых институтов школьные занятия должны предусматривать «исторические справки в мере, необходимой для уяснения их современного значения»⁶⁵.

Та же мысль о важном значении правосознания для молодого поколения проводилась в серии появившихся тогда новых

⁶⁴ Сеницкий Е. Преподавание законоведения и развитие правосознания // Вестник воспитания. 1909. № 7. С. 156, 157.

⁶⁵ См.: Там же. С. 159.

учебников по законоведению. Кроме уже упоминавшихся выше учебных пособий здесь следует сказать ещё о нескольких. Одним из первых учебных пособий была книга профессора В.М. Хвостова «Общая теория права», употреблявшаяся в 7 классе ряда московских гимназий уже в 1905/1906 учебном году⁶⁶. По его инициативе молодые юристы В.М. Устинов, И. Б. Новицкий и М.Н. Гернет подготовили учебник для 8 класса гимназий⁶⁷, который был высоко оценен специалистами. В предисловии к нему Хвостов в несколько идеализированном виде, что, впрочем, вполне объяснимо для того времени и существовавшего положения российского общества, так описывал исходную позицию сторонников преподавания законоведения в средней школе: «Государственный строй России подвергается коренному обновлению в духе политической свободы. За этой коренной реформой должно последовать переустройство всех остальных отделов нашего права в духе тех же начал. Основная идея реформ освободительной эпохи состоит в том, что отныне русский народ перестал рассматриваться в юридическом отношении как собрание пассивных подданных; население России обращается в активных граждан, которые призываются к участию в отправлении законодательной власти и к контролю за деятельностью администрации. При таком положении вещей знание, по крайней мере, основных положений науки права и русского действующего законодательства становится, в сущности, обязанностью каждого сознательного гражданина».

Но основа новых учебных пособий по законоведению оставалась прежняя: жизнь в обществе является необходимым условием человеческого существования; вне общества человек существовать не может; общественная жизнь может быть упорядоченной только тогда, когда деятельность его членов регулируется определенными правовыми нормами; устанавливаемый правом общественный порядок даст людям

⁶⁶ См.: Хвостов В.М. Общая теория права. М., 1905.

⁶⁷ См.: Устинов В.М., Новицкий И.Б., Гернет М.Н. Основные понятия Русского государственного, гражданского и уголовного права: Общедоступные очерки. М., 1906.

возможность вести мирную общественную жизнь; без такого порядка общественная жизнь будет раздираться противоречиями, само существование общества будет находиться под угрозой⁶⁸. Но даже в таких изданиях могли встретиться новые концептуальные положения. У того же Томашевича, например, характеристика государственной власти соответствует новым оценкам: «Манифестом 17 октября 1905 года Государь Император повелел: *«Установить, как незыблемое правило, чтобы никакой закон не мог воспрять силу без одобрения Государственной Думы, и чтобы выборным от народа обеспечена была возможность действительного участия в надзоре за закономерностью действий поставленных от Нас властей»*». В развитие этого начала 7 и 86 ст. Высочайше утверждённых 23 апреля 1906 г. Основных законов устанавливают, что Государь Император осуществляет законодательную власть *«в единении»* с Государственным Советом и Государственной Думой, и что ни один новый закон не может быть издан и получить силу без одобрения и утверждения Монарха. Таким образом, этими законодательными актами русскому народу, в лице его представителей, даровано право участия в законодательной деятельности верховной власти. Управление государством во всем объёме принадлежит Государю, а потому министры назначаются Монархом по его выбору и ответственны только перед ним, а народным представителям предоставлено право участия в надзоре за деятельностью подчиненных министрам органов. Судебная власть осуществляется от имени Государя Императора. Все сказанное приводит к заключению, что наше государственное устройство с 17 октября 1905 года приняло *дуалистическую форму представительной монархии*»⁶⁹.

Последняя формула о «дуалистической форме представительной монархии» довольно интересна, поскольку традиционный подход монархию считал ограниченной,

⁶⁸ См., например: Томашевич В.А. Учебник законоведения для гимназий и реальных училищ: Курс VII класса гимназий. СПб., 1906. С. 1–25.

⁶⁹ Томашевич В.А. Учебник законоведения для гимназий и реальных училищ: Курс VIII класса гимназий. СПб., 1907. С. 3, 4.

конституционной, а не представительной. Очевидно, что при изучении правовых отношений и понятий российского общества в межреволюционный период (1905–1917) стоило бы попристальнее рассмотреть данный термин. Здесь же уместно несколько конкретизировать задачи, которые ставили перед собой и школьным предметом законоведения авторы новых учебников. Так, в учебнике В.А. Крюковского и Н.Н. Товстолеса, впервые вышедшем в 1906 году, говорилось, что законоведение должно было открыть перед учащимися «законы, определяющие этот строй и порядок общественной жизни, отношения людей к другим и обществу, охраняемые принудительными внешними мерами общественной власти», «основные понятия и сведения науки права, а равно и начала законодательства, безусловно необходимые для всякого образованного человека, желающего сознательно принимать участие в общественной и государственной жизни».

Естественен вопрос, каким путем можно было добиться решения этих задач? Один способ мы уже отмечали – путём «догматического» усвоения материала учебников. Другой состоял в творческом изучении правового материала саморазвивающейся личностью. Программы преподавания законоведения однозначно полагали, что его изучение должно быть основано на отечественной науке права и российском законодательстве. Вместе с тем время заставляло расширять свой кругозор, не ограничиваться местным, хоть и государственным, опытом. Кроме того, звучали голоса тех, кто вообще не считал российское законодательство возможным основанием для изучения права. То, что предметом законоведения было отечественное законодательство, Е.Синицкий считал причиной неудачи обучения законоведению: «Мы думаем, что ни путем сообщения, ни посредством усвоения сведений о действующих русских законах нельзя было удовлетворительно разрешить – в средней школе – задачи: “пробудить в ученике дремлющее чувство права” и довести ученика “до ясного сознания права”. Мы полагаем также, что эта, неразрешимая и для николаевской школы, задача остается неразрешимой и для нынешних средне-учебных заведений. Надо избрать какой-то иной путь для пробуждения в учениках чувства права и для развития в них правосознания»⁷⁰.

⁷⁰ Синицкий Е. Преподавание законоведения и развитие правосознания. С. 170–171.

Путь этот, согласно Сеницкому, должен проходить через «европеизацию основ своего права, бесповоротно отказавшись от попыток к сохранению так называемых исконно русских, самобытно-национальных начал», «основы права должны быть общеевропейскими, ибо для развития нашей страны нужны те же, в сущности, дела, правовые условия, как и в Западной Европе». Поэтому школьное изучение права тоже должно было претерпеть изменения: «Те юридические сведения, усвоение которых может существенно содействовать развитию правового сознания в учениках средней школы, слагаются из сведений об историческом развитии и современном состоянии как положительного права Европы, так и европейских юридических учений о верном, справедливом, необходимом для общества праве. Наиболее основные из только что указанных сведений и должны быть сообщаемы ученикам средней школы»⁷¹.

Более взвешенный подход к сочетанию европейского и российского права и законодательства проявили В.М. Устинов, И.Б. Новицкий и М.Н. Гернет в своем учебнике, где они даются в сравнении, иллюстрируя друг друга. Практическими поисками нового формулирования задач законоведения, в числе прочих вопросов, занимались съезды деятелей по коммерческому образованию, устраиваемые министерством финансов и Императорским техническим обществом. Единых рекомендаций выработать они не могли, мнения разделились даже по вопросу о том, какой характер должно иметь преподавание законоведения — общеобразовательный или прикладной. Если в коммерческих училищах ещё могли думать о законоведении как о прикладном предмете, то в гимназии оно рассматривалось как предмет общеобразовательный, что и было зафиксировано в учебной программе.

Анализируя состояние дел с преподаванием законоведения в межреволюционный период, следует констатировать, что успех нововведений в теоретической и практической педагогике России был минимален. Причин такого положения было несколько.

⁷¹ Сеницкий Е. Преподавание законоведения и развитие правосознания. С. 196, 197.

Во-первых, положительным результатам в обучении законоведению не способствовала социальная ситуация в стране. Подавление революционного движения в 1905–1907 годах сопровождалось таким же нарушением законности, каким отличался сам революционный экстремизм. Естественно, это не могло не отразиться в той или иной степени на определенной части общества, в том числе и либеральной, в большей мере, чем другие, имеющей отношение к образованию. У многих интеллектуалов, в том числе у тех, кто являлся признанным «властителем дум», сформировалось негативное отношение к властям, восстанавливавшим законность незаконными методами. Отсюда, в частности, бытующие и поныне выражения «столыпинский галстук» (виселица), «столыпинский вагон» (арестантский вагон) и т. д. Понятно, что эта часть интеллигенции, если и занималась правовым воспитанием молодежи, то делала это с тяжелым чувством и вряд ли искренно.

Во-вторых, российская школа, будучи, как и любая школа, достаточно консервативной, не смогла полностью перестроиться на основании новых идей. Всегда строго следуя министерским и надзирающим указаниям чиновников, придерживаясь охранительных тенденций, российская школа не была готова модернизировать процесс образования и воспитания в соответствии с запросами времени. Тем более, что речь шла о преподавании законоведения, русского законодательства, по мнению многих, не являвшегося идеальным.

Школа также не могла решить задачи, которые ставили перед ней, потому, что никакой профессиональной подготовки учителей законоведения не велось; ему обучали (в лучшем случае и в очень незначительном объеме) преподаватели высших учебных заведений. Такими преподавателями могли похвастаться немногие привилегированные гимназии и училища. Основную массу учителей законоведения составляли члены судебных палат, заместители (товарищи) прокуроров, а то и просто нотариусы. Это были юристы-практики, возможно, хорошие работники, но не специалисты народного просвещения, не учителя.

Состояние общества было таково, что отсутствовала сама востребованность в образованных в правовом отношении людях.

Поэтому можно сказать, что школьные нововведения по изучению права и законодательства в России были обречены на неудачу. Начавшаяся Первая мировая война не могла способствовать улучшению ситуации с преподаванием права, скорее, наоборот. На первое место в изменившихся условиях вышло воспитание гражданственности, национального чувства, патриотизма. Здесь по-прежнему ведущей идеей выступала официальная: за веру, царя и отечество. Но для школы внушение одной этой идеи было недостаточно. С одной стороны, она требовала эмоционального и конкретного наполнения; а с другой – специальных педагогических методик и технологий, говоря современным языком.

Поскольку отечественная наука и практика могли дать только отрывочные и поверхностные данные их современного толкования, за опытом приходилось обращаться за границу. Мировая война была противостоянием не только военных сил, стратегии, тактики и экономической мощи, но и идеологий, которые питали педагогические теории и взгляды, лежавшие в основе образования и воспитания поколений стран, сошедшихся в смертельной схватке. В российской педагогической публицистике был проведен водораздел между двумя основными линиями европейского воспитания. В объемистой работе «Два идеала гражданского воспитания» Е. Ефимов на примере Германии и Франции – двух из основных воюющих стран – показал, что от идеалов, которые были положены в основу систем образования, в какой-то мере зависели итоги исторического развития, в частности, победы в войнах, служивших поворотными пунктами в истории этих стран. Таковыми были победы Франции в 1806 году, объединение и победа Германии в 1870 году, так складывались обстоятельства в Первую мировую войну, где Германия никак не могла одолеть обескровленную Францию.

На примере взглядов известного немецкого педагога Г. Кершенштейнера раскрывается идеал немецкого воспитания, который изначально обрекал следовавших ему на поражение. Может показаться странным, но, как думается, в современной России его концепция может иметь не только исторический и академический интерес. Безусловный сторонник гражданского

воспитания, Кершенштейнер, очевидно, во многом следуя немецкой интеллектуальной традиции, считал, что высшей целью человеческой деятельности является осуществление культурного и правового государства в смысле *нравственного общества*. Отсюда важнейшей целью воспитания должно быть формирование соответствующего человека. Истинным гражданином тогда будет тот, кто с самозабвением и преданностью трудится над созданием такого общества. Из этого вытекают цель и задачи гражданского общества: «Цель гражданского воспитания есть осуществление нравственного общества; это есть идеал правового государства, поскольку общество, к которому мы стремимся, регулирует отношение всех граждан по масштабу правды и справедливости; это – идеал культурного государства, поскольку оно обеспечивает всем без исключения гражданам возможность в меру своих дарований действовать в смысле этической культурной ценности. Задача гражданского воспитания поэтому заключается в таком воспитании граждан, при котором их деятельность сознательно или бессознательно, посредственно или непосредственно служила бы все большему приближению конкретного государства, которое они образуют, к этому далекому идеалу нравственного общества»⁷².

При этом совершенно не важно, какой правовой строй отражает данное государство: служа идеалу, гражданин будет служить и существующему строю. Государство является *средством* достижения идеала – нравственного общества, именно в нем государство находит свое обоснование и оправдание. И совершенно по-другому определяет Кершенштейнер это соотношение в своем труде, предназначенном для педагогов, – «Гражданское воспитание немецкого юношества» (1911 г.)⁷³. Здесь автор требует, чтобы подрастающее поколение усваивало мысль о том, что гражданин должен служить не идеалу – конечной цели, а средству ее достижения – государству. То есть, служа

⁷² Kerschensteiner H. Der Begriff der Staatsbürgerlichen Erziehung. В., 1914. Цит. по: Ефимов Е. Два идеала гражданского воспитания // Вестник воспитания. 1915. № 1. С. 24.

⁷³ См.: Kerschensteiner H. Staatsbürgerlichen Erziehung der deutschen Jugend. (4-е изд.). Erfurt, 1909.

государству, он будет служить идеалу. Место идеала, наивысшей ценности, занимает государство, становящееся тем самым наивысшей ценностью.

Теперь уже цель гражданского воспитания будет зависеть от того представления, которое мы составим о государстве и его задачах. Главными же задачами будут *«самосохранение и забота о народном благополучии»*. Государство, таким образом, теперь будет средством *осуществления интересов отдельных групп населения*. Но, чтобы служить таким средством, государство должно позаботиться о *самосохранении*, которому будет угрожать взаимная борьба этих интересов (знаменитая «борьба всех против всех» Т. Гоббса). Чтобы государство не погибло, «мы должны так его устроить, чтобы оно по возможности примирило отдельные интересы путём закона или соглашения». Чтобы суметь примирить враждующие интересы, государство должно сделаться *целью* деятельности людей. Отсюда цель гражданского воспитания будет заключаться в том, чтобы все *поняли* задачу государства и стремились стать по возможности *самодетельными личностями*. Или, как формулировал это Кершенштейнер: «Совершенное государство скорее всего достигнет своей цели тем, что оно даст индивиду воспитание, в силу которого он в состоянии будет понять задачу государства в целом, сможет и захочет занять в государственном организме место, соответствующее его способностям»⁷⁴.

Свое наивысшее оправдание и назначение государство выводит не из идеала, стоящего *над* ним, а из интересов различных групп населения. Над отдельными интересами государство поднимается не для того, чтобы дать им внегрупповое, не корпоративное и эгоистическое направление, а для того, чтобы так или иначе уравнять и примирить их. Государство здесь будет выступать в качестве самодовлеющего, замкнутого в себе, отчужденного целого. От идеи гуманности Кершенштейнер не отказывается, но понимает ее теперь по-другому:

⁷⁴ Цит. по: Kerschensteiner H. Staatsbürgerlichen Erziehung der deutschen Jugend (4-е изд.). Erfurt, 1909. С. 26.

государство «поощряет» идею гуманности, мирового гражданства, но делает это тем, что выполняет свою «эгоистическую» задачу, обеспечивая самосохранение и благополучие граждан, оно тем самым уже способствует идее гуманности и всечеловечества: «Если мы воспитываем хороших граждан, то вместе с тем мы воспитываем и хороших граждан мира; чем больше социальное тело, тем разнообразнее интересы, приводимые в равновесие, тем более, вместе с идеей государства, необходимо споспешествуется и идея гуманности». «Таким образом, – комментировал Е. Ефимов, – самосохранение и народное благополучие приобретают значение не только практической задачи, но и нравственного принципа: немецкий гражданин может быть покоен – заботясь всемерно о своем благополучии, развивая самодеятельность в этом направлении, он тем самым становится гражданином мира и осуществляет свое мировое назначение, при условии корректирования своих личных интересов интересами сограждан»⁷⁵.

Но нередко происходит так, что цели и задачи одного государства приходят в противоречие с интересами другого государства (государств), и как быть, если слабейшее государство нуждается в помощи сильнейшего? Закономерен вопрос: не должны ли идеалы гуманности и человечности ограничить государственный эгоизм и побудить более сильное государство прийти на помощь менее сильному? Ответ Кершенштейнера однозначен: «Требование, чтобы государство, не считаясь со своим собственным существованием, выступило во имя идеи гуманности против каждой неправды, совершаемой в мире по отношению к отдельному государству или между государствами, по меньшей мере преждевременное требование, если принять во внимание нынешнюю ступень культуры, когда государства по отношению друг к другу живут ещё как бы в естественном состоянии, когда идея культурного сообщества составляет ещё нечто чуждое отдельным государствам». Эти слова можно истолковать как отказ от идеи гуманности, утверждение ее несвоевременности, но и здесь у автора ловко сводятся концы с концами – сам этот отказ есть не

⁷⁵ Ефимов Е. Указ. соч. С. 27.

что иное, как *служение идее гуманности*: «Царство гуманности, которое рисуется этике как конечная цель, отодвинется в бесконечную даль, если государства, высоко стоящие в нравственном отношении, будут рисковать своим культурным состоянием, или если они сделаются жертвой государств, нравственно ниже стоящих, совершивших несправедливость»⁷⁶.

Здесь, собственно, сформулирован «символ веры» немецкой политической мысли и гражданского образования конца XIX – начала XX века: для немецкого юношества немецкое государство является средоточием идеалов гуманности и нравственного общества; оно – носитель высокой нравственности и культуры, самодовлеющая ценность, для которой сама идея гуманности является вторичной; любые несправедливости мира, покушения на идею или саму гуманность не имеют значения, если вмешательство государства на ее стороне нанесет ему вред, и если со стороны каких-либо стран немецкому государству грозит реальная (или мнимая) опасность, немецкое государство имеет право нанести удар первым. Таких решительных выводов сам Кершенштейнер не делал, но коллега А. Мессер в книге «Проблема гражданского воспитания» был более категоричен: «С нашей нравственной точки зрения было бы, например, недостойным, если бы правительство нарушило международный мир, чтобы завоевать чужую область, обладание которой является желательным с точки зрения могущества или экономических интересов собственной страны. Но проблемы внешней политики никогда не представляются такими ясными и простыми, тем более, что отношение даже между культурными государствами ближе к состоянию скрытой войны, чем к нравственному сообществу. Если идея человечества способствует, по-видимому, высшему развитию отдельных государств, то часто представляется трудным решить вопрос, чем правительство больше служит делу человечества: тем ли, что оно при всех обстоятельствах стремится сохранить уступчивостью другим государствам мир между народами, или тем, что оно не отступает с ужасом пред войной, осуществляя полное мощи представительство интересов своей страны?»⁷⁷.

⁷⁶ Цит. по: Ефимов Е. Указ. соч. С. 28.

⁷⁷ Messer A. Das Problem der Staatsbürgerlichen Erziehung. Leipzig, 1912.

Другими словами, гуманность становится не фактором, сдерживающим эгоизм государства, а обоснованием правомерности этого государственного эгоизма. Было бы, очевидно, преувеличением возлагать исключительную вину за немецкую агрессию первой половины XX века на школу и школьных идеологов Германии, но и отрицать их участие в идеологической подготовке агрессоров того или иного ранга тоже нельзя.

Ещё одним идеалом воспитания является западно-европейская демократия как основа и как результат школьной деятельности, и гражданского воспитания, в частности. У истоков школьной системы Франции последней трети XIX века (после поражения в франко-прусской войне 1870–1871 годов) стоял общественный и государственный деятель Жюль Ферри, депутат парламента, дважды становившийся главой кабинета министров и министром просвещения. При его непосредственном участии был сформулирован французский идеал гражданского воспитания, выведенный из задач, которые ставила реальная жизнь. Современник, хорошо знавший Ферри, так определял его главный руководящий принцип: «Он верил в науку и демократию и хотел воспитать одну при посредстве другой». Демократический идеал гражданского воспитания должен был тесно связываться с прогрессом человеческого общества – XIX век ещё не сомневался в его существовании и превосходстве. Прогресс им понимался как устремление к равенству, равенство – это закон прогресса, поэтому главная задача общества заключается в осуществлении этого закона, а конечной целью будет *уменьшение первоначального неравенства*, образованного природой. Смысл социальных отношений того времени Ферри видел в смене отношений подчинения и господства отношениями равенства, авторитарного управления – демократическим: «То, что я называю демократическим управлением, – пояснял Ферри, – не заключается более в различении низшего и высшего; нет более ни низшего, ни высшего, а есть два равных человека, которые договариваются вместе; в господине и в слуге вы видите только двух договаривающихся, из которых каждый имеет свои определенные, ограниченные права, каждый – свои обязанности и, следовательно, свое достоинство»⁷⁸.

⁷⁸ См.: Messer A. Das Problem der Staatsbürgerlichen Erziehung. Leipzig, 1912, № 2. С. 11, 12. Цит. по: Ефимов Е. Указ. соч. С. 30.

Но чтобы демократические нормы распространились на все общество, надо воспитать у его менее обеспеченных сословий чувство собственного достоинства, передать им определенные элементы образования и, если общество имеет своей задачей установить свободу, уничтожить различие между классами. Последнее сделать невозможно, если не начать сближение богатых и бедных *на школьной скамье*. Общество нуждается не только в широком, всестороннем воспитании, но и в *равном* воспитании. Легко заметить, что Ферри старался в какой-то мере реанимировать и адаптировать к современности педагогические принципы Ш.М. Талейрана и Ж. Кондорсе. По большому счёту это были идеи Великой французской революции, положившей в основу школьного законодательства принципы равенства, бесплатное начальное образование, его обязательность и независимость от религии. Оригинальным являлось введение преподавания граждановедения и морали как самостоятельных предметов. По плану Талейрана их содержанием должно было быть, прежде всего, изучение Декларации прав человека и гражданина, принятой Учредительным собранием Франции в августе 1789 года и провозглашавшей неотъемлемыми правами человека свободу личности, слова, совести, равенство граждан перед законом, право на сопротивление угнетению и т. д. Выступая в Национальном собрании в сентябре 1789 года, Талейран говорил: «Публичная власть организована: свобода, равенство существуют под всемогущей охраной законов; собственность нашла истинную основу, и между тем конституция может показаться неполной, если к ней не будет присоединено, как ее охраняющая и оживляющая часть, народное образование... В самом деле, невозможно проникнуться духом этой конституции, не признав, что все ее принципы вызывают о помощи нового образования», основным требованием которого является требование, во-первых, знать конституцию; во-вторых, защищать её; в-третьих, улучшать её и, только в-четвертых – «проникнуться принципами морали, которая предшествует всякой конституции».

Заметно, что Талейрана прежде всего интересовала политическая сторона дела, а Кондорсе, как философ-просветитель, исходил из веры в безграничные возможности человека, его

способности к постоянному совершенствованию. Раскрытию и реализации этих возможностей и должно служить образование. Организуя его, государство создает условия для совершенствования человека, а значит, и всего человечества. Это совершенствование и есть высшая, конечная цель, смысл жизни человека, достижению которого должны служить все общественные учреждения. Поэтому организация национального образования есть, по словам Кондорсе, «обязанность справедливости» публичной власти: «Предоставим всем индивидам рода человеческого средства удовлетворить свои потребности, обеспечить им удовольствие знать и пользоваться своими правами, выполнять свои обязанности; обеспечить каждому из них легкую возможность совершенствовать свое занятие, сделать себя способным к отправлению социальных функций, к которым он имеет право быть призванным, развить во всей полноте таланты, полученные от природы, установить таким образом фактическое равенство между гражданами и сделать реальным равенство политическое – такова должна быть первая цель национального образования, и с этой точки зрения оно составляет для публичной власти обязанность справедливости»⁷⁹.

Это важная, но первая, начальная стадия образования. За ней следует другая – содержание образования расширяется и соответственно образование из «обязанности справедливости» перед индивидом превращается в обязанность публичной власти перед обществом и, наконец, перед человечеством. Образование должно быть универсальным, распространяться на всех граждан обоего пола и всех возрастов, быть бесплатным и полным. Государство обязано организовывать образование, но оно не имеет права вмешиваться в его содержание и направление, которое должно определяться исключительно *истиной* – в интеллектуальной сфере и *справедливостью* – в моральной. В Законодательном собрании (1792 г.) Кондорсе говорил: «Никакая публичная власть не должна иметь ни авторитета, ни даже доверия, чтобы препятствовать развитию новых истин, обучению теориям,

⁷⁹ Цит. по: Messer A. Das Problem der Staatsbürgerlichen Erziehung. Leipzig, 1912. С. 18.

противоречащим её частной политике или ее преходящим интересам... Независимость образования составляет в некотором роде часть прав рода человеческого. Человек получил от природы способность к совершенствованию, неведомые границы которого, если даже они существуют, простираются значительно далее того, что мы можем себе представить; знание истин новых есть единственное средство развить этот дар, источник его счастья и славы. Какая же власть может иметь право сказать ему: «Вот то, что вам нужно знать, вот предел, где вы должны остановиться». Полезна только одна истина, всякое же заблуждение есть зло, осмелится ли, и по какому праву, власть, какая бы она ни была, определить, где истина и где заблуждение? Власть, которая запрещала бы преподавать мнение, противное тому, которое служит основой существующих законов, непосредственно посягала бы на свободу мысли, она противоречила бы цели каждого социального института, необходимости совершенствования законов, которое рождается из столкновения мнений и прогресса просвещения»⁸⁰.

Если Кондорсе выдвигал эти идеи в постановочном порядке, то спустя сто лет Ферри констатировал их осуществление: то, «что «обучение есть обязанность справедливости по отношению к гражданам» со стороны общества, что общество должно обеспечить необходимое практическое знание и возможность последовательного движения к высшим ступеням умственной культуры всем, кто способен подняться на них... было мечтой наших отцов, и мы имеем право заявить, что эта мечта сделалась действительностью». Провозглашая свободу обучения, Ферри, между тем, признавал за государством право надзора за воспитанием юношества, а также иметь свою государственную мораль, заключающуюся, в частности, в том, чтобы ни одно религиозное объединение (конгрегации) в стране не имело никаких преимуществ и церковь не вмешивалась в дела образования. Но главная воспитательная функция государства, по его мнению, должна состоять в следующем: «Государство, в котором царствует свобода обучения, должно представлять следующую картину: в

⁸⁰ Цит. по: Messer A. Das Problem der Staatsbürgerlichen Erziehung. Leipzig, 1912. С. 20.

нем закон обеспечивает различие воспитательных режимов, из которых родители могли бы выбирать соответственно своим вкусам, чувствам, склонностям своего сердца... Но это различие никому не дает права формировать дурных граждан, граждан другого времени, другой страны, граждан, которые были бы воспитаны в мысли, что французская революция была сплошным преступлением... Соглашаясь на известное различие в воспитательных режимах, мы должны также ревниво относиться к сохранению одной из великих заслуг французской нации – именно единства, которое составляет ее отличительную черту и ее главную силу». Как рефрен в его речах звучит фраза: «Доктриной государства должна быть доктрина французской революции», которую он определял как «доктрину свободы совести, независимости гражданской власти, независимости гражданского общества от религиозного»⁸¹.

Из выше сказанного можно сделать вполне определенный вывод: и в Германии, и во Франции в XIX веке зарождается граждановедение как самостоятельный школьный предмет. Но цели, задачи и идейное содержание у них были разные, если не сказать прямо противоположные: одно государство хотело воспитать законопослушных винтиков государственного механизма, другое – самостоятельно мыслящих граждан страны как составной части человечества. Хотя следует заметить, что идеал немецкого гражданского воспитания не был так резко очерчен у теоретиков немецкой педагогики.

Рассматриваемый период отмечен интересом к граждановедению и в других странах, и не только в Европе. В США, например, с конца XIX века социальному воспитанию уделяется немало внимания, причем там не ограничивались теоретическими изысканиями в этой области, а старались соединить их с практикой школьного дела, в частности, там были предприняты одни из первых попыток введения самоуправления учащихся, пусть и не в обычных школах, а в тех, что функционировали в каникулярное время⁸².

⁸¹ Цит. по: Messer A. Das Problem der Staatsbürgerlichen Erziehung. Leipzig, 1912. С. 23.

⁸² См.: Дружинин Н. О гражданском воспитании. С. 51, 52.

В России этот опыт вызывал интерес, переводились некоторые издания⁸³. Но отечественные педагоги главным образом знакомили российскую публику с зарубежным опытом и только отмечали невозможность его применения в России. То, что они описывали, было возможно и соответствовало демократическим государствам. «Совсем иное дело в странах, — делал различие Н.Румянцев, — веками привыкших к опеке и не считающих поэтому дела государства *своим* собственным делом, смотрящих на представителей государственной власти часто как на врагов общественного порядка, и государственную казну, как источник личного обогащения, ещё не научившихся вполне ценить значение народного представительства, обеспечивающего стране свободное развитие, не умеющих защищать и отстаивать свои законные права и не воспитывавших у себя в достаточной мере чувства гражданской ответственности, нравственной ответственности за благо и процветание государства, счастье и развитие которого обуславливается добросовестностью в исполнении призвания каждым отдельным гражданином, работающим на пользу целого и понимающим связь и взаимоотношение между личным благосостоянием и совершенством целого государственного организма. В таком положении находимся именно мы»⁸⁴.

Трезвые, в известном смысле смелые заявления российских педагогов-теоретиков, их попытки сравнивать положение гражданского образования на Западе с российской ситуацией, становились достоянием узкого круга заинтересованных лиц и не могли возыметь сколько-нибудь серьезного воздействия на содержание учебной работы в средних школах. Тем не менее, историческая обстановка, особенно Первая мировая война, требовала изменения в системе образования, что не могло не коснуться и её содержательной стороны. К концу 1915 — началу 1916 год закончила работу комиссия по реформированию работы средних школ, подведомственных министерству народного

⁸³ См., например: Холл Ст. Социальные инстинкты у детей и учреждения для их развития. СПб., 1913.

⁸⁴ Румянцев Н. Социально-гражданское воспитание с психологической точки зрения // Вестник воспитания. 1916. № 7. С. 3.

просвещения, результаты её деятельности были опубликованы в «Журнале министерства народного просвещения»⁸⁵. Специалисты отмечали большой объем проделанной работы, но указывали и на то, что цели этой работы достичь было невозможно потому, что в российском обществе того времени отсутствовала национально-государственная идея, способная обеспечить единство нации и предоставить прочную основу системе образования в стране. «У русского общества, – писал в «Вестнике воспитания» уже известный нам автор Е. Ефимов, – много прекрасных идей и самых лучших стремлений, но нет той идеи, в которой оно нашло бы своё самоопределение, и, благодаря этому, сама идея из абстрактного понятия превратилась бы в могучую реформирующую силу. Переживаемое время – переходное время, время предрассветных сумерек, когда не знаешь, что они сулят... Характер переходности, неопределенности, проистекающий из неизвестности завтрашнего дня, и запечатлелся на “примерных программах” министерства народного просвещения – и на том, что в них есть, и на том, чего в них нет»⁸⁶.

Краеугольным камнем новой реформы было провозглашено требование – школа должна быть *национальной*. Но в представленных материалах, а также в других официальных документах определения и содержания национальной школы не было. Понятно было, по крайней мере, одно – во время войны в содержание национальной школы непременно компонентом должно входить патриотическое воспитание, привитие любви к родине. Либеральные умы больше не удовлетворялись старой формулой «За веру, царя и отечество!» и искали другое толкование патриотизма. Поскольку западные идеи все больше проникали в интеллектуальную элиту России, были сделаны попытки воспользоваться ими и в этой области. В частности, думается, было не случайно привлечено довольно интересное мнение одного

⁸⁵ См.: Материалы по реформе средней школы // Журнал министерства народного просвещения. 1915, ноябрь, декабрь; 1916, январь, февраль.

⁸⁶ Ефимов Е. Реформа средней школы и национальное воспитание по материалам министерства народного просвещения // Вестник воспитания. 1916. № 3. С. 2.

французского автора: «Есть страны, которые заключают в себе различные национальности, борющиеся или за гегемонию, или за более справедливое распределение политических сил, или за относительную независимость. Во всех этих странах каждый человек имеет, так сказать, два отечества – маленькое и большое, которые находятся в конфликте и которые дают ему противоречивые приказания. Другими словами, эти страны дурно организованы, где история и политика друг другу противоречат; эти страны не представляют собой истинных отечеств. Это – предварительные организмы, плохо приспособившиеся, которые ещё стремятся организовать. Долг патриотизма в них темен и неопределен»⁸⁷.

И здесь некоторые российские авторы соглашались со своими зарубежными коллегами. Е. Ефимов, например, был согласен и, как нам кажется, делал это несколько поспешно: «Нужно же сознаться, что мы как раз дурно организованный народ, что у нас, – у русских, огромная масса лиц, которая ещё ищет отечество, которая страдает, не имея его. Словом, “патриотическая проблема” у нас темна»⁸⁸. Правильнее было бы сказать, что проблема патриотизма является сложной, трудно идентифицируемой. Особенности формирования российского государства, чрезвычайная централизация общественной жизни, авторитарный политический режим и отсутствие реальных демократических свобод делали невозможным создание стройной общеприемлемой патриотической концепции. Вместе с тем сам патриотизм, как социально-психологическое и духовное явление, всегда присутствовал в российском обществе в виде любви к своей малой родине, своей земле, «к отеческим гробам», принадлежности к своей этнической общности, а многочисленные войны и необходимость защиты от общего врага создавали элементы представления о единой родине, о совместной ее защите. Этому же способствовали общероссийские социально-экономические проекты: освобождение от крепостного права, строительство

⁸⁷ Croiset A. L'Idée de patrie // *Revue pedagogique*. 1908. № 2. P. 103, 104. Цит. по: Ефимов Е. Реформа средней школы... С. 14.

⁸⁸ Ефимов Е. Указ. соч. С. 15.

Транссибирской магистрали и т. п. Российская система образования вносила свой вклад в патриотическое воспитание, но находила здесь препятствия как со стороны государственной, в том числе и школьной, практики, так и со стороны идеологической – отсутствие, как уже говорилось, единой национально-государственной идеи.

Но школа в любых условиях пытается выполнить задачу подготовки подрастающих поколений, вопрос в том, насколько ей это удастся. В любом случае в своей работе школа должна заниматься воспитанием будущих *граждан*, то есть предмет *граждановедение* должен обязательно входить в учебные программы. Между тем в годы войны ситуация в этой области изменилась не в лучшую сторону. Сначала это было связано с тем, что в министерстве просвещения стали уделять чрезвычайно большое внимание географии. Произошло это, очевидно, под влиянием *родиноведения* – дисциплины, преподаваемой в швейцарских школах и включающей элементы географии, краеведения и граждановедения (органы местного управления). В результате в 8 классе гимназий законоведение, представляющее в России граждановедение, было вообще отменено и заменено географией. В работе комиссии по реформированию школы вопросы гражданского воспитания обойдены не были, или, как замечали некоторые наблюдатели, у комиссии «мелькала мысль о необходимости гражданского воспитания». В объяснительной записке по поводу преподавания истории на старшей ступени указывалось на необходимость расширять и углублять содержание курса по мере приближения ко второй половине XIX века, выдвигая на первый план развитие государственного и общественного строя, хозяйства и просвещения: «Это объясняется тем, – говорилось в записке, – что должно принять во внимание возраст учащихся, пробуждение в них научной любознательности, их юношеское стремление осмысленно и вдумчиво относиться к себе самим и к общественной жизни; школа не вправе игнорировать эти духовные интересы, она обязана идти навстречу первым проблескам научного мышления и *гражданского чувства*». Но *что и как* это должна делать школа – об этом материалы комиссии не говорили ничего.

Более того, поскольку на преподавание законоведения всегда было немало нареканий со стороны и специалистов, и общественности, комиссия по реформированию школы решилась на радикальные меры: «Комиссия, приписав, очевидно, жалкие результаты преподавания самому предмету, решила сделать логический вывод – уничтожить законоведение как самостоятельный предмет, возложив его задачу – ознакомление с элементами государственного права, с современным государственным и общественным строем России и развитие гражданского чувства – все на ту же историю»⁸⁹.

Но школьная история в любое время была не способна выполнить эту задачу в полном объеме, а с февраля 1917 года живая история не только сделала несостоятельной школьную историю, но и сняла вопрос о законоведении с повестки дня на долгие и долгие годы.

Обществоведение в Советском Союзе

С начала формирования советской системы образования вопросы обществознания занимали в ней очень важное место. Обусловлено это было не в последнюю очередь социологизацией общественных наук, а значит, и учебных предметов, связанных с идеологическими установками марксизма. Этот начальный период, обозначим его завершение серединой 1930-х годов, характеризовался значительным уменьшением роли истории как таковой в учебных планах, заменой её такими дисциплинами, как «история классовой борьбы», история экономических учений и т. п. Но в стране, где правящие, а значит, и обучающие круги, исповедовали сначала «революционное правосознание» и всегда – классовые интересы как высшую ценность (позднее, например, это выразилось в формуле «защита социализма – высший интернациональный долг»), изучению законов и правоведению в целом отводилось вполне определенное место, очерченное ещё

⁸⁹ Ефимов Е. Указ. соч. С. 24.

одной формулой времени – «право – это воля класса, возведенная в закон», что, конечно, не соответствовало основному пониманию права в дореволюционную эпоху. Профессор П.Е. Казанский, ещё не перешедший в стан «правых» профессоров, например, писал: «Правом мы называем правила, следовать которым требует от нас, под страхом принуждения, та общественная среда, членами которой мы являемся, т. е. обыкновенно государство, где мы живём. Но в тесном смысле слова правом, обыкновенно, называются только те из подобных правил, которые являются наиболее важными и наиболее точно выраженными из всех правил, права в широком смысле. Право в тесном смысле слова, это – правила, предъявляющие определенные требования к общественным отношениям и создаваемые и охраняемые обществом ради обеспечения важных интересов его»⁹⁰.

Подробное рассмотрение преподавания обществоведческих дисциплин в средней школе в советское время, возможно, интересное и полезное дело, способно в значительной мере нарушить структуру настоящей работы, сделать ее непропорциональной, поэтому есть смысл остановиться только на *обществоведении* как квинтэссенции обществознания в советском школьном образовании.

К концу 1920-х годов в Советском Союзе сложилась следующая схема системы образования двух ступеней: первая ступень -- начальная 4-классная школа, вторая ступень – 5, 6, 7 классы, вместе дающие семь классов – известные *семилетки*, к которым в ряде случаев могли добавляться 8 и 9 классы). Образование в советской школе должно было прививать учащимся понятия: о формах сельскохозяйственного производства; о видах добывающей и обрабатывающей промышленности; об обмене между городом и деревней; о народном хозяйстве Советского Союза, мировом хозяйстве и его взаимоотношениях с советским хозяйством, «идущим в сторону социализма». «Изучение экономики и общественных форм трудовой деятельности приводит к пониманию

⁹⁰ Казанский П.Е. Право и нравственность как явления всемирной культуры // Научное обозрение. 1901. № 5. С. 5.

различия между капиталистической и социалистической организацией хозяйства и должно укрепить в сознании учащихся понимание путей нашего развития и стремление и умение строить социализм. Для понимания этих вопросов необходимо иметь представление об основных законах природы, о путях овладения природой» и использовании ее человеком в своих целях⁹¹. С этой целью в учебные планы школ должны входить такие дисциплины как математика, физика, химия, «естествознание с географией».

Изучение естественно-научных дисциплин не могло быть самодостаточным: «Изучение трудовой деятельности и овладения человека природой связано с пониманием классового строя общества, классовой борьбы, этапов революционного движения, значения и места Октябрьской революции как начала социалистической революции, места СССР в общей борьбе мирового рабочего класса против капитала. Для понимания этих вопросов вводится обществоведение, изучающее, с одной стороны, современность, с другой – исторические факты и этапы, необходимые для понимания современности»⁹². Таким образом, выходило, что комплекс школьных дисциплин на этом этапе развития советского образования включал в себя: математику, физику, химию, естествознание с географией, обществоведение, родной язык и литературу, иностранный язык.

При этом подчеркивалось, что «человеческое общество, основы его бытия, которым определяется общественное сознание, – вот центр, вокруг которого планируется все в нашей школе», отсюда следовало, что «решительно все содержание школы должно быть пропитано обществоведческой точкой зрения», а «содержание обществоведческой работы в школе имеет задачей изучение “общества” как живого организма, как сложного комплексного объекта; обществоведческая работа здесь направляется на изучение непосредственно наблюдаемой трудовой человеческой деятельности, развивающейся на определенных участках общественной жизни». Принципиальной особенностью подхода к изучению обществоведения в то время был отказ от признания за обществоведением

⁹¹ Педагогическая энциклопедия: В 3 т. Т. 2. М., 1928. С. 264.

⁹² Там же.

статуса самостоятельной школьной дисциплины. В учебных программах «отчётливо отмечено, что в школьной практике нет и не должно быть обществоведения как дисциплины, как готовой системы знаний»⁹³.

Как отдельный учебный предмет обществоведение стало преподаваться с 1962/1963 учебного года в выпускных классах средней школы и на старших курсах средних специальных учебных заведений. Главную цель нового предмета можно было сформулировать следующим образом: «обеспечить усвоение учащимися основ политических знаний, научить их понимать теорию и политику КПСС и способствовать включению учащихся в борьбу за ее проведение в жизнь»⁹⁴. Такова была цель преподавания обществоведения в узком смысле слова. Более широкое ее толкование включало в себя: «Формирование цельного научного марксистско-ленинского мировоззрения, вооружение учащихся прочными знаниями общественных наук, пониманием актуальных вопросов теории и политики КПСС, воспитание их в духе советского патриотизма и интернационализма, в духе идеалов коммунизма, нетерпимости к буржуазной идеологии и к пережиткам прошлого в сознании и поведении людей»⁹⁵.

Являясь самостоятельным предметом, обществоведение не может служить неким простым дополнением других естественных и гуманитарных дисциплин. Оно «имеет свой предмет» и призвано «дать определенную систему знаний о природе и обществе, вооружить учащихся знанием основных законов их развития, научить связывать теорию с практикой коммунистического строительства, вырабатывать основы диалектического мышления, формировать твердые убеждения, волю и чувства учащихся»⁹⁶. Обществоведение, как и любая общественная дисциплина в советской системе образования, было в высшей степени идеологизировано, носило явно политизированный

⁹³ Педагогическая энциклопедия: В 3 т. Т. 2. М., 1928. 264 с. С. 167, 170, 171.

⁹⁴ Педагогическая энциклопедия: В 4 т. Т. 3. М., 1966. С. 175.

⁹⁵ Обществоведение: Пособие для учителей / Под ред. В.С. Готта и В.Ф. Берестнева. М., 1971. С. 5.

⁹⁶ Там же.

характер, поскольку было призвано помогать формированию у подрастающего поколения коммунистического мировоззрения и становлению «высоких нравственных качеств советского человека: «Обществоведение – глубоко партийная наука. Современная буржуазная идеология и пропаганда проникнуты духом антикоммунизма. Партия требует активной, наступательной критики и разоблачения этой насквозь лживой, антинародной, человеконенавистнической идеологии, разбойничьей идеологии войны»⁹⁷.

Политизированный характер обществоведения со времени его появления на свет был обусловлен как принципиальными идеологическими установками марксизма-ленинизма, так и теми изменениями в советском обществе, которые инициировала «хрущевская оттепель» конца 1950 – начала 1960-х годов. Отмеченный период характеризовался заменой некоторых крайностей сталинского тоталитарного режима тем, что официально трактовалось как «восстановление социалистической законности, ленинских норм партийной жизни», десталинизация. Идеино-теоретическую базу процесса составили документы XXII съезда КПСС, принявшего очередную программу партии, названную программой строительства коммунизма и содержавшую, что важно для нашей темы, «Моральный кодекс строителя коммунизма», в соответствии с которым и строился курс обществоведения.

Программа обществоведения включала следующие основные моменты:

– исторические предпосылки марксизма; некоторые важнейшие положения диалектического и исторического материализма; элементарные сведения по политической экономии, раскрытие сущности капиталистической эксплуатации (по Марксу); понятие об общественно-экономических формациях, неизбежной гибели капитализма, исторической миссии пролетариата; представление о революциях как «локомотивах истории» и диктатуре пролетариата, сущности переходного периода от капитализма к социализму и победе социализма первоначально в

⁹⁷ Обществоведение: Пособие для учителей / Под ред. В.С. Готта и В.Ф. Берестнева. М., 1971. С. 7.

одной или нескольких странах; социально-экономические основы социализма; принципы построения КПСС и возрастание ее роли на современном этапе; условия перехода от социализма к коммунизму и формирования коммунистического мировоззрения и коммунистической морали; значение общественных организаций в жизни СССР; основные вопросы советского права; перспективы развития стран социалистического лагеря и стран капитализма, проблемы внешней политики СССР и международного рабочего и коммунистического движения.

Для изучающих обществоведение и обучающих ему были выпущены неоднократно переиздававшиеся учебник, пособие для учителей, сборник произведений В.И. Ленина, словарь-справочник по обществоведению и основам советского государства и права.

После утверждения в 1973 году Основ законодательства о народном образовании в 8 классах средних и неполных средних школ был введен новый предмет – «Основы советского государства и права». Экспериментальное учебное пособие по дисциплине, подготовленное научно-исследовательским институтом общих проблем воспитания Академии педагогических наук, вышло в 1973 году и содержало такие разделы: введение (СССР – первое в мире социалистическое государство); советское право и социалистическая законность; государственное право; трудовое право; колхозное право; гражданское право; семейное право; уголовное право; административное право; правонарушения и их предупреждение; обеспечение социалистической законности и охрана советского правопорядка⁹⁸. Для 9 и 10 классов средних школ был введен факультативный курс «Основы советского законодательства», включающий следующие разделы: характеристика советского законодательства и его основных особенностей; конституционное законодательство; основы административного законодательства; основы земельного и колхозного законодательства; основы законодательства об охране

⁹⁸ См.: Гуреев П.П., Давыдов Г.П. и др. Основы советского государства и права: Экспериментальное учебное пособие для 8 класса. М., 1973.

природы; законодательство о народном образовании; законодательство о труде; гражданское и гражданско-процессуальное законодательство; законодательство о браке и семье; уголовное и уголовно-процессуальное законодательство⁹⁹.

Программы и обществоведения, и «Основ» были перенасыщены материалом, причем таким, который можно было усвоить только зубрежкой. Преподавать новые дисциплины стали учителя истории, что для многих из них оказалось непосильной, с точки зрения эффективности, задачей. Но главным препятствием на пути их преподавания было другое – кардинальное несоответствие изучаемого с окружающей действительностью. Начетничество – другим словом назвать метод изучения этих дисциплин было нельзя. Поэтому задачи, которые ставили перед обществоведением, оно в условиях системного кризиса выполнить было не в состоянии, необходимо было принимать решительные меры к реформированию общества.

⁹⁹ См.: Основы советского законодательства / Под ред. Н.В. Черноголовкина. М., 1974; Основы советского законодательства (факультативный курс): Пособие для учителей / Под ред. А. Ф. Шебанова. М., 1974.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Беляев И. Д. Крестьяне на Руси. М., 1903.
2. Вальденберг В. Э. О преподавании законоведения в средних учебных заведениях // Журнал министерства народного просвещения. 1905. № 11.
3. Вестник Европы. 1888. № 5.
4. Гессен И. В. Искания общественного идеала. Пг., 1918.
5. Гольцев В. А. Правоведение в начальной и средней школе // Педагогический листок. 1892. № 2.
6. Гуреев П. П., Давыдов Г. П. и др. Основы советского государства и права: Экспериментальное учебное пособие для 8 класса. М., 1973.
7. Дитятин И. И. Когда и почему возникла рознь в России между «командующими классами» и «народом» // Русская мысль. 1881. № 1.
8. Долбин В. А. Курс законоведения: Практическое руководство к изучению законов и пользованию ими. СПб., 1896.
9. Дружинин Н. П. Значение и цели преподавания законоведения // Русская школа. 1900. № 5–6.
10. Дружинин Н. П. Общепонятное законоведение: Научно-практическое пособие. М., 1901.
11. Дружинин Н. П. О гражданском воспитании // Образование. 1898. № 9.
12. Дружинин Н. П. О преподавании и популяризации права // Русская школа. 1897. № 9–10.
13. Екатерина П. Наказ. Любое издание. Ст. 158.
14. Ефимов Е. Два идеала гражданского воспитания // Вестник воспитания. 1915. № 1.
15. Ефимов Е. Реформа средней школы и национальное воспитание по материалам министерства народного просвещения // Вестник воспитания. 1916. № 3.
16. Забелин И. Е. Взгляд на развитие московского единокровия // Русская мысль. 1881. № 2.
17. Ивановский Ник. Право как предмет общего образования // Образование. 1895. № 7–8.
18. Казанский П. Е. Право и нравственность как явления всемирной культуры // Научное обозрение. 1901. № 5.
19. Каллаш В. В. Очерки по истории школы и просвещения. М., 1902.
20. Каптерев П. Ф. История русской педагогики. СПб., б. г.
21. Колупанов Н. Очерк внутреннего управления в России // Русская мысль. 1882. № 1.
22. Крюковский В. А. и Товстолес Н. Н. Учебник законоведения для гимназий, реальных и химико-технических училищ. 7-е изд. Вильна, 1911.

23. Лалаев М. Основы законовещения как предмет общего образования // Педагогический сборник. 1889. Кн. 5.
24. Лихачёв Д. С. Великое наследие. Классические произведения древней Руси. М., 1979.
25. Материалы по реформе средней школы // Журнал министерства народного просвещения. 1915, ноябрь, декабрь; 1916, январь, февраль.
26. Милуков П. Н. Главные течения русской исторической мысли. СПб., 1913.
27. Муллов П. А. Юридические книги для народного чтения // Юридический вестник. 1863. № 4.
28. Мушников А. Общие начала законовещения. СПб., 1894.
29. Мушников А. Основные понятия о нравственности, праве и общежитии. Курс законовещения для кадетских корпусов. 2-е изд., испр. СПб., 1894.
30. Мушников А. Основные понятия о нравственности, праве и общежитии: Курс законовещения для кадетских корпусов. Вильна, 1907.
31. Нелидов Н. О необходимости приобретения обществом юридических и политических сведений // Юридический журнал. 1860. № 1.
32. Новгородцев П. Н. Об общественном идеале. М., 1991.
33. Новгородцев П. Н. Кризис современного правосознания. М., 1909.
34. Обществоведение: Пособие для учителей / Под ред. В. С. Готта и В. Ф. Берестнева. М., 1971.
35. Основы советского законодательства / Под ред. Н. В. Черноголовкина. М., 1974.
36. Основы советского законодательства (факультативный курс): Пособие для учителей / Под ред. А. Ф. Шебанова. М., 1974.
37. Пайпс Р. Россия при старом режиме. М., 1993.
38. Педагогическая энциклопедия: В 3 т. Т. 2. М., 1928.
39. Педагогическая энциклопедия: В 4 т. Т. 3. М., 1966.
40. Примечания на историю древняя и нынешняя России г. Леклерка, сочиненные генерал-майором Иваном Болтиным. Т. II. СПб., 1788.
41. Румянцев Н. Социально-гражданское воспитание с психологической точки зрения // Вестник воспитания. 1916. № 7.
42. Сборник распоряжений по министерству народного просвещения. Т. II. СПб.
43. Свод военных постановлений. Ч. I. Кн. III. СПб., 1838. Ст. 385, 941.
44. Сергеевич В. И. Вече и князь. Русское государственное устройство и управление во времена князей Рюриковичей. М., 1867.
45. Синицкий Е. Преподавание законовещения и развитие правосознания // Вестник воспитания. 1909. № 7.

46. Синицкий Е. Преподавание права и наша правовая действительность // Вестник воспитания. 1906. № 7.
47. Соловьёв С. М. Писатели русской истории XVIII века // Сочинения: В 18 кн. Кн. XVI. М., 1995.
48. Солодовников А. Д. Законоведение. Ч. I (Введение, общая часть, государственное право, вещное право, обязательственное право, семейное право, наследственное право). 2-е изд. М., 1897.
49. Солодовников А. Д. Законоведение: Учебник для гимназий и реальных училищ. 8-е изд. М., 1912.
50. Стоглав. СПб., 1863. Гл. 26. Ответ соборной о училищах книжных по всем градом.
51. Татищев В.Н. Разговор двух приятелей о пользе науки и училищах // Жажда познания. Век XVIII (История Отечества в романах, повестях, документах). М., 1986. С. 377, 379, 380.
52. Томашевич В. А. Учебник законоведения для гимназий и реальных училищ: Курс VII класса гимназий. СПб., 1906.
53. Томашевич В.А. Учебник законоведения для гимназий и реальных училищ: Курс VIII класса гимназий. СПб., 1907.
54. Устинов В. М., Новицкий И. Б., Гернет М. Н. Основные понятия Русского государственного, гражданского и уголовного права: Общедоступные очерки. М., 1906.
55. Хвостов В. М. Общая теория права. М., 1905.
56. «Хождение за три моря» Афанасия Никитина. 1466–1472. М., 1980.
57. Холл Ст. Социальные инстинкты у детей и учреждения для их развития. СПб., 1913.
58. Чижев Н. Е. Записки по государственному праву. Вып. 1. Одесса, 1898.
59. Чижев Н. Е. Записки по государственному праву. Вып. 2. Одесса, 1898.
60. Чижев Н. Е. Записки по государственному праву. Вып. 3. Одесса, 1898.
61. Чижев Н. Е. Записки по государственному праву. Вып. 4. Одесса, 1898.
62. Чижев Н. О преподавании законоведения в средних учебных заведениях министерства народного просвещения // Журнал министерства народного просвещения. 1906. № 10.
63. Шильд И. (Из статьи: Созрели ли мы?) // Юридический журнал. 1860. № 1.
64. Яблоков М. История дворянского сословия в России. СПб., 1876.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Древнерусское общество и христианство (допетровский период).....	5
Генезис государственного образования в России и вопросы обществознания (XVIII век).....	19
Развитие системы образования в XIX веке и проблемы преподавания законоведения.....	32
Обществоведение в Советском Союзе.....	85
Библиографический список.....	92

Учебное издание

Михаил Васильевич Новиков
Валерий Васильевич Швецов

Обществознание в системе образования России и СССР

Учебное пособие

Редактор Г.П. Каргина

Подписано в печать 27.05.05. Формат 60х84/16.

Гарнитура «Таймс». Печ. л. 6.

Тираж 100 экз. Заказ № 702

Издательство Ярославского государственного педагогического
университета имени К.Д. Ушинского (ЯГПУ)
150000, г. Ярославль, Республиканская ул., 108
Тел. 72-64-05

Типография ЯГПУ
150000, г. Ярославль, Которосльная наб., 44
Тел. 32-98-69
