

~~ИД 10 167~~
И. Горбуновъ-Посадовъ.

I.

ОСВОБОЖДЕНІЕ ШКОЛЫ

и

НАРОДНАГО ПРОСВѢЩЕНІЯ.

II.

КАКОЙ ШКОЛА НЕ ДОЛЖНА БЫТЬ.

561/2



Освобожденіе школы и народнаго просвѣщенія.

I.

Изъ вѣка въ вѣкъ надъ самой важнѣйшей областью народной жизни—надъ областью народнаго просвѣщенія, областью духовной жизни народа, чуть ли не больше, чѣмъ надъ всѣми другими областями жизни, всевластно, смертельно, убійственно царилъ въ Россіи гнетъ государственной власти. Государство, съ помощью сплетшейся съ нимъ въ одно тираническое единое церквн, всегда стремилось держать въ полномъ рабствѣ не только тѣло народа, но— всего болѣе — сознание его, душу его. И это совершенно понятно. Свободно просвѣтившійся разумъ народный уразумѣлъ бы все, понялъ бы всѣ причины, всѣ корни и всѣ гибельныя для него послѣдствія государственной тирани. Прозрѣвшій, освободившійся духъ не могъ бы мириться со всею раскрывшейся ему во всей своей глубинѣ бездною рабства и свергъ бы съ себя рабскія цѣпи.

Поэтому-то правительство и дѣлало всегда всѣ усилія, чтобы держать народъ не только въ физическомъ, но и, прежде всего, въ духовномъ плѣну, духовномъ рабствѣ, которое было всегда величайшимъ орудіемъ порабощенія.

Не столько мечъ и пушка удерживали народы въ рабствѣ, сколько духовное рабство человѣческое. Люди, народы, съ рабскимъ сознаниемъ, сами себя своими руками заковывали въ цѣпи порабощенія.

Если бы это возможно было, то правительство держало бы весь народъ всегда совершенно невѣжественнымъ, чтобы онъ жилъ какъ въ дремучей чащѣ, въ дикомъ трепетѣ повинуюсь своимъ властелинамъ,

освобожденіе школы и народнаго просвѣщенія.

признавая въ нихъ тѣхъ полубоговъ, помазанниковъ Самого Бога, единственныхъ посредниковъ между Богомъ и народомъ, за которыхъ себя выдавали князья земли и князья церкви, требовавшіе безграничнаго себѣ повиновенія. И только необходимостью готовить чиновниковъ, помогающихъ держать народъ въ подчиненіи, сборщиковъ налоговъ, счетчиковъ по торговой части, жрецовъ, помогающихъ держать народъ въ покорности своимъ владыкамъ,—вынуждало правительство организовать нѣкоторое обученіе грамотѣ и наукамъ.

Но все же всегдашней задачей русскихъ правителей во всѣ вѣка было до послѣдней возможности держать народъ въ тьмѣ невѣжества. Уступая духу времени, капля за каплей правительство разрѣшало устройство народныхъ школъ, но всегда старалось всѣми силами задерживать это дѣло.

Въ то время, когда правительство тратило сотни милліоновъ народныхъ денегъ на ружья и пушки, чтобы держать народъ въ рабскомъ повиновеніи и забирать себѣ новыя чужія земли и новыхъ рабовъ,—десятки милліоновъ на содержаніе самихъ царей и князей, чиновниковъ и полицейскихъ, работавшихъ для удержанія народа въ цѣпяхъ деспотизма, — въ это же время правительство бросало самыя ничтожнѣйшія деньги на школы. И изъ этихъ ничтожнѣйшихъ, сравнительно, денегъ огромнѣйшая часть шла не на народныя, а на высшія и среднія школы, то-есть школы для дѣтей тѣхъ состоятельныхъ классовъ, изъ которыхъ правительство набирало себѣ за жалованье помощниковъ въ угнетенія народа.

Начальные же народные школы должны были содержать самъ народъ на деньги, дополнительно—кромѣ всѣхъ денегъ, которое выкачивало изъ него всѣми способами правительство—дававшихся народомъ земству.

Устройство новыхъ школъ, поскольку это зависѣло отъ правительства, всячески тормозилось.

Тѣ школы, то просвѣщеніе, на которыя должны бы тратиться главнѣйшія средства народныя, владѣли самымъ жалкимъ, низменнымъ, забитымъ, просто позорнымъ порою существованіемъ. Часто въ народныхъ школахъ дѣти и учителя чуть не задыхались отъ недостатка воздуха, мерзли отъ холода, не могли водить замерзшими руками по бумагамъ въ темныхъ, холодныхъ, сырыхъ школьныхъ конурахъ.

Такова была до сихъ поръ позорная внѣшняя постановка большинства народныхъ школъ въ Россіи.

Такова же почти была и внутренняя постановка школъ.

Если народную школу донимали нищетою, физическимъ удушьемъ, мракомъ и морозами, то также донимали ее удушьемъ духовнымъ, духовною нищетою, мракомъ и холодомъ.

И самой нищенской изъ нищенскихъ была церковно-приходская школа, для которой духовныя власти всячески извлекали ассигновки у правительства, чтобы не тратить на нихъ церковныя богатства.

Дѣтямъ трудового народа, того народа, на хребтѣ котораго наслаждались праздной, жирной жизнью правительство и приспѣшествовавшіе ему классы, которыхъ интересы оно, въ свою очередь, обслуживало, дѣтямъ трудового народа бросались, какъ бросаются объѣдки собакамъ, клочки какого-то жалкаго подобія образованія.

И эти жалкіе клочки должны были проходить черезъ строжайшую правительственную цензуру всевозможныхъ палачей ученаго и учебнаго дѣла.

Жалкая, еле-еле кое-что дававшая народная школа была вложена на прокрустово ложе стряпавшихся петроградскими чиновниками казенныхъ программъ, на ко-

торомъ отсѣкалось все живое, что могла бы дать школа.

Программа составлялась такъ, чтобы дѣтскія головы забивались, по возможности, всякою механическою выучкою, которая препятствовала бы свободному развитію ума и души. Роль старыхъ часослововъ, работавшихъ въ этомъ направленіи въ старое время, перешла потомъ къ усиленной зубрежкѣ орфографіи, грамматическимъ правиламъ, запутаннѣйшимъ задачамъ, зубрению непонятныхъ молитвъ и символовъ и катехизическихъ обрывковъ, угнетавшихъ дѣтскую психику. Всякое сколько-нибудь живое и широкое сообщеніе знаній тормозилось елико возможно. Послѣ такого ученія, такой выучки, масса школьниковъ быстро забывала все, полученное въ школѣ. Огромная масса окончившихъ школу выходила безъ всякаго интереса къ жизни, къ книгѣ, не умѣя разумно написать письмо, сдѣлать простѣйшій подсчетъ и т. д.

Всѣ усилія власти направлялись на то, чтобы, если ужъ ничего не подѣлаешь, времена ужъ не тѣ,—приходится согласиться на то, чтобы рабъ сталъ грамотнымъ,—то, по крайней мѣрѣ, чтобы онъ остался слабограмотнымъ и, насколько возможно, невѣжественнымъ человекомъ, пройдя черезъ народную школу.

Прямыми же духовными орудіями воздѣйствія правительства на сознание его рабовъ являлись, допускавшаяся въ начальной школѣ въ старшемъ отдѣленіи въ видѣ объяснительнаго чтенія, исторія и такъ называемый Законъ Божій.

Допускавшаяся въ школы исторія была нарочито стряпавшаяся учеными лживая исторія, по которой душившіе духъ и жизнь народа, грабившіе народъ правители его являлись благодѣтелями его и героями. Исторія эта была наполнена ихъ дѣяніями и войнами. Объ исторіи же самого народа ничего почти не говорилось. Подразумѣвалась только какая-то темная масса, благодѣтельствуемая тѣми, которые въ дѣйствительности, за самыми рѣдчайшими исключеніями, только гнали народъ и обирали.

Разбой назывались въ этой исторіи великими подвигами, массовое человеческое братоубійство и грабежъ славными войнами; вѣнчаные убійцы своихъ сыновей, рубившіе своими руками головы своихъ подданныхъ, вѣнчаные распутники и убійцы своихъ мужей и отцовъ именовались великими и т. д. И все это всовывалось въ дѣтскія головы для того, чтобы обладатели ихъ выходили въ жизнь все тѣми же и тѣми же покорными рабами правителей.

Такимъ же цѣлямъ служили идеи, проводившіяся въ преподаваніи такъ называемаго Закона Божія.

Я говорю—такъ называемаго, потому что подъ видомъ закона Бога, великаго закона Божьей Истины, преподавалось нелѣпнѣйшее смѣшеніе нѣсколькихъ второстепенныхъ, выхваченныхъ изъ Новаго Завѣта, истинъ евангельскихъ съ выдаваемыми за истиннѣйшую правду суевѣрнѣйшими сказками о сотвореніи міра, съ разными жесточайшими по духу рассказами библейскими, съ самыми дикими понятіями о Богѣ-мстителѣ, убивающемъ, разящемъ, Богѣ-палачѣ и т. д. и, главное, съ грубѣйшими извращеніями, ради государственныхъ цѣлей, истинъ Божіихъ: съ объявленіями, напримѣръ, что есть заповѣдь Божія—„Не убей“, но что убивать „по закону“ смертной казнью христіанамъ можно и на войнѣ христіанамъ убивать можно; что есть заповѣдь—„Не клянись“, но клясться—присягать правителямъ можно, должно и т. д. и т. д.—извращеніями, дѣлавшими то, что ими погрѣбался весь смыслъ, весь свѣтъ великаго евангельскаго ученія всемірной любви и освобожденія отъ всякаго порабощенія кому бы то ни было. Дѣтямъ внушалось грубое заблужденіе не слышавшаго никогда самого Христа апостола Павла, утверждавшаго, что нѣтъ власти, которая не отъ Бога, тогда какъ Христосъ говорилъ, что у лзычниковъ есть князья и начальники, а у учениковъ Его, у христіанъ, не должно быть такъ. Дѣтей священники вчера еще учили, какъ самому святому, молиться за царей, всюю жизнью, всюю дѣятельностью

надругавшихся надъ Божескими законами,—молиться за кровопролитныя побѣды ихъ надъ врагами и за ихъ царскихъ дружинниковъ—солдатство, которое называлось христолюбивымъ воинствомъ, воинствомъ того самаго Христа, который училъ, что надо любить и враговъ и что не то что пролитіе крови, а всякій уже гнѣвъ человека надъ человекомъ есть нарушеніе воли Божіей.

Учителей заставляли по воскресеньямъ водить учениковъ въ храмы, гдѣ въ самую торжественную для православныхъ минуту, въ минуту вынесенія предъ народомъ чаши съ виномъ и хлѣбомъ, именуемымъ тѣломъ и кровью Христа, духовенство напряженнѣйше вонзало въ сознание благоговѣнно слушающаго народа молитвы за „благочестивѣйшаго, самодержавнѣйшаго, великаго государя нашего“, то-есть за того или другого изъ тѣхъ темныхъ и жестокихъ людей, которые всюю своею жизнью и дѣятельностью попирали всякій законъ Божій, всякія заповѣди Христовы и всякую справедливость человеческую.

Таковъ былъ духовный хлѣбъ, которымъ кормили народъ черезъ школы правительство и всегда вѣрно служившая ему церковь, за что правительство отдавало огромнымъ доходомъ митрополитовъ, епископовъ, монастыри, церкви, вѣрно служившіе ему своимъ воздѣйствіемъ на народъ.

Цѣль правительства при этомъ такъ называемомъ просвѣщеніи имъ народа была всегда одна: обработать мозги дѣтей народа такъ, чтобы изъ нихъ выходили, во 1-хъ, послушные рабы государства, дающіе правительству деньги и солдатъ, то-есть все необходимое ему для держанія власти въ своихъ рукахъ, для продолженія сладкой жизни членовъ правительства и всѣхъ приспѣшествовавшихъ ему классовъ, и во 2-хъ, вѣрныя овцы церковнаго народнаго стада, которое пастыри—высшіе изъ которыхъ получали за это огромное содержаніе—помогали правительству держать въ страхѣ и рабской покорности, за что правители поддерживали полицейскими шашками церковь въ борьбѣ съ расколомъ и сектами, выры-

вавшими души человѣческія изъ церковныхъ лавочекъ.

II.

Внушавшіяся чрезъ народную школу правительствомъ и церковью понятія всѣми силами и способами внушались и черезъ среднюю школу.

Учащіеся средней школы получали несравненно большія по сравненію съ начальной школой знанія, потому что изъ этихъ школъ должны были выходить нужные для правительства чиновники, офицеры и всякіе служилые люди и, наконецъ, тѣ люди общественной службы, безъ которыхъ государство, при общемъ ходѣ культуры, при всемъ желаніи правительства править черезъ однихъ чиновниковъ и полицейскихъ, не могло уже обойтись.

Но и эти несравненно большія, сравнительно съ народной школой, знанія давали все же крайне жалкій духовный багажъ, съ которымъ питомцы средней школы навсегда пускались по окончаніи ея въ жизнь.

Предоставляя питомцамъ средней школы нѣкоторый запасъ свѣдѣній изъ разныхъ наукъ, ничѣмъ не объединенныхъ, не объединенныхъ никакой общей идеей, не одухотворенныхъ никакимъ живымъ, творческимъ духомъ, правительство прилагало всѣ усилія, чтобы обездушить среднюю школу, чтобы наполнить ее сухой, мертвой учебной, елико возможно больше заваливая школу всякой сухью, мертвечиной, наполняя ее бесплоднѣйшей тратой дѣтскихъ умственныхъ силъ на мертвенное, убивающее дѣтскія творческія силы книжное прохожденіе всѣхъ предметовъ. Въ средней школѣ царилася схоластическая умственная каторга грамматическихъ упражненій, хитрѣйшихъ математическихъ вычисленій, наваливаніе на дѣтскій мозгъ грудъ зубренія бездарнѣйшихъ и, въ громадномъ большинствѣ случаевъ, совершенно отстававшихъ отъ прогресса науки учебниковъ, прохожденіе ненужнѣйшихъ предметовъ, вѣдомъ которыхъ являлись латинскіе и греческіе языки въ то время, когда учащіеся выходили изъ школъ въ огромномъ боль-

шинствѣ круглыми невѣждами во всемъ элементарно необходимомъ для разумной жизни, не имѣющими настоящаго понятія ни о своей душѣ, ни о своемъ тѣлѣ, ни о смыслѣ своей жизни, ни объ окружающей ихъ жизни общественной, народной, международной, — въ области же языковъ, въ огромномъ большинствѣ, почти совершенными невѣждами въ самыхъ распространеннѣйшихъ въ мірѣ и необходимыхъ для всякаго культурнаго человѣка новыхъ языкахъ, проходимыхъ самыми безрезультатными способами. „Мертвые“ языки вводились для какого-то „гуманитарнаго“ образованія, и одной изъ главнѣйшихъ задачъ этого „гуманитарнаго“ образованія было, напримѣръ, посвященіе массы времени гимназистами на изученіе по латыни записокъ великаго римскаго разбойника Цезаря о его побойщахъ съ другими народами. Если еще въ Западной Европѣ распространенное изученіе латинскаго языка имѣло свое историческое обоснованіе въ томъ, что латинскій языкъ былъ первоначальнымъ общимъ литературнымъ языкомъ для культурной Европы, то для русскаго образованія онъ былъ уже, какъ имъ обязательный предметъ, совершенной нелѣпостью. Подъ всѣми этими „гуманитарными“ вывѣсками скрывалась одна опредѣленная цѣль: какъ можно болѣе заполнить учебное время такимъ матеріаломъ, поглощеніе изученіемъ котораго занимало бы юные умы настолько, чтобы у нихъ не оставалось времени на живую работу мысли, на живыя исканія души.

На мертвое обученіе мертвому и полумертвому убивалось, въ лучшемъ случаѣ, по крайней мѣрѣ 2/3 школьнаго дня. И затѣмъ на закланіе этой же каторгѣ дѣтскаго ума, дѣтскихъ силъ отдавался и дѣтскій вечеръ, большую часть котораго дѣти должны были посвящать опять таки продѣлыванію нелѣпнѣйшихъ задачъ и затверживанію учебниковъ и катехизисовъ, которые они зубрили до изнеможенія, съ тоскою отчаянія въ сердцѣ, съ проклятіями на устахъ, до полного отупѣнія, что и требовалось.

Что касается предметовъ, направлен-

ныхъ не на одно притупленіе, а и на непосредственное внушеніе дѣтямъ необходимыхъ для правительства понятій, то таковыми были и въ средней школѣ исторія и такъ называемый Законъ Божій.

Вся разница преподаванія „Законъ Божій“ по сравненію съ народной школой заключалась здѣсь лишь въ большемъ объемѣ курса. Сущность же преподаванія его состояла въ такомъ же внушеніи, на ряду съ кое-какими ничтожными крупинками евангельскаго ученія, такихъ же дикихъ суевѣрій церковнаго ученія и въ томъ же извращеніи дѣтямъ ученія Христа для виѣдренія въ нихъ убѣжденія о святости всякой власти и внушенія имъ, какъ перваго священнаго долга, повиновенія всѣмъ забравшимъ въ свои руки власть разбойникамъ и насильникамъ. Послушаніе власти, послушаніе начальству, послушаніе церкви, — вотъ что твердилось дѣтямъ и народу на всѣ лады церковью, распластывавшеюся предъ государственнымъ кулакомъ, бросавшимъ за это князьямъ церкви огромныя содержанія и орденна съ брильянтами, за которые они продавали истину Христову.

Преподаваніе русскаго исторіи должно было виѣдрять въ дѣтей христіанскихъ семей (которые должны были бы исповѣдывать ученіе Христа о всеобщей любви ко всѣмъ людямъ и народамъ) самый воинствующій патріотизмъ и любовь, благоговѣніе, восторгъ предъ правителями Россіи, по большей части людьми, заливавшими Россію и міръ кровью своихъ и чужихъ народовъ ради своей славы и грабежа земель и богатствъ, какія только они могли забрать въ своихъ выгодахъ.

Учебники исторіи Россіи, писавшіеся за большія деньги учеными фальсификаторами, были скопленіемъ возмутительной лжи, виѣдрившейся въ несчастныя дѣтскія головы.

Такова была средняя школа, долженствовавшая готовить правительству будущихъ чиновниковъ и всяческихъ помощниковъ въ его дѣятельности. Изъ учениковъ этой школы духовно выживали немногія сильныя духомъ единицы. А

какая масса способныхъ, даровитыхъ натуръ гибли на этомъ кладбищѣ дѣтскаго духа! Выживали еще, — въ обратномъ направленіи, — наиболѣе приспособившіяся природы, приспособившіяся плыть по теченію и съ теченіемъ времени становившіяся тѣмъ, что называлось полезнымъ, вѣрнымъ слугою царю и отечеству. Изъ нихъ же выходили и педагогичныки, посредствомъ которыхъ государство держало и угнетало въ своихъ рукахъ народное просвѣщеніе.

III.

Для того, чтобы въ область воспитанія и образованія не проникли живыя струи, для того, чтобы въ области школьной не образовались бы какія-нибудь продушины, въ которыя ворвался бы свѣжій воздухъ, государство все время крѣпко держало дѣло образованія въ когтяхъ своей власти, стараясь до послѣдней возможности не выпускать никакихъ отраслей его изъ своихъ рукъ.

Государство никогда не забывало, что безграничная власть его надъ всѣми путями, могущими вести къ просвѣщенію народа, есть одинъ изъ главнѣйшихъ способовъ сохраненія его владычества.

Средняя школа должна была давать послушную, преданную армію чиновниковъ, и потому одной изъ главныхъ задачъ школы правительство ставило виѣдреніе среди гимназистовъ строжайшей дисциплины, которая готовила бы ему будущихъ вѣрныхъ исполнительныхъ слугъ. Безпрекословное повиновеніе школьному начальству, всѣмъ его, хотя бы самымъ нелѣпнѣйшимъ, самодурскимъ, требованіямъ было поставлено основою школьной жизни.

Всякую живую мысль, живыя стремленія, всякое стремленіе къ проявленію своей личности, къ охранѣ своихъ правъ учителемъ и, хоть маленькимъ, но все же человѣкомъ, учащимся, всѣ малѣйшія попятыванія, стремленія къ какой-нибудь свободѣ мысли и слова, къ какому бы то ни было проявленію общечеловѣческаго равенства дѣтской и учительской личности, къ какому бы то ни было проявленіямъ братства между

учениками и учителями,—все это правительство старалось всеми силами искоренять въ школь.

Одной изъ главныхъ задачъ для администраціи школы ставился сыскъ за учениками и учителями, наблюдене за тѣмъ, чтобы въ школы не проникали никакія идеи и свѣдѣнія, обличавшія дѣятельность правительства и господствовавшихъ черезъ него классовъ,—никакія идеи, могущія поколебать всѣми способами внушавшіяся суевѣрія церкви и власти.

То, что должны были исполнять въ средней школѣ по отношенію къ ученикамъ и къ учителямъ директора, инспектора, воспитатели и, наблюдавшіе за ними свѣше, окружные инспектора и попечители округовъ, то въ области надзора за народными учителями должно было исполняться директорами народныхъ училищъ и школьными инспекторами.

Крѣпкая сѣть школьно-полицейской власти опутывала школу, охраняя ее отъ всякаго дыханія свободы, живой жизни, отъ всякаго стремленія къ истинному просвѣщенію.

Полиція непосредственно участвовала въ управленіи мѣстнымъ просвѣщеніемъ: однимъ изъ членовъ училищнаго совѣта былъ уѣздный исправникъ. Такъ что не только „фельдфебеля въ Вольтеры вамъ“, но просто городского. Полиція и жандармы (а въ послѣднее десятилѣтіе и всякіе союзы русскаго народа и пуришкевическіе союзы Михаила Архангела) были повсемѣстно въ Россіи настоящими распорядителями школьнаго дѣла. По ихъ требованію и указанію множество мало-мальски свободно мыслящихъ учителей выгонялось съ волчьими паспортами о непринятіи ни на какую другую учительскую должность. И такимъ образомъ изъ просвѣтительной работы исчезали лучшія, идейныя педагогическія силы.

Соединивъ руки въ одинъ общій тяжкій кулакъ, полиція, вѣдомство просвѣщенія и церковное вѣдомство давили изо всѣхъ силъ на несчастное подобіе народнаго просвѣщенія въ Россіи.

Всѣ работники народнаго просвѣщенія,

всѣ школы русскія должны были быть механическими куклами, прыгавшими по мановенію петроградской чиновничьей палки. Все народное образованіе гигантской Россіи съ десятками разнообразнѣйшихъ народностей, ее населявшихъ, должно было рабски слѣдовать во всѣхъ мельчайшихъ своихъ проявленіяхъ распоряженіямъ петроградскаго центрального „просвѣтительнаго“ полицейскаго участка, называвшагося министерствомъ „народнаго просвѣщенія“.

Министерство народнаго просвѣщенія называли „Министерство народнаго затемненія“, и это была не шутка, а точная истина. Уступая духу времени, правительство внѣшне какъ будто постепенно немного сдавало свои позиціи; внутренно же оно дѣлало все, чтобы создаваемую имъ нѣкоторую видимость народнаго образованія дѣлать таковою, чтобы соль его становилась несоленою.

Если русскій обыватель собиралъ безъ разрѣшенія десятокъ дѣтей, чтобы дѣлать необходимѣйшее для народа русскаго дѣло—научить ихъ читать и писать, его за это преслѣдовали и судили. То, за что надо было благодарить, оказывалось въ Россіи преступленіемъ, точно такъ же какъ, по наученію церковниковъ; такимъ же преступленіемъ считалось совмѣстное самостоятельное чтеніе нѣсколькими крестьянами евангелія, за что арестовывали и ссылали.

Въ стѣнахъ и за стѣнами школы учениковъ и учителей повсюду ожидалъ сыскъ. Особеннаго разгула этотъ сыскъ за ученической и учительской „благонадежностью“ и „нравственностью“ достигли въ министерство Кассо, этого министра, про котораго еще въ началѣ его вступленія сообщали, что онъ особенный специалистъ по оцѣнкѣ ногъ балетчицъ, а потому вся Россія читала о его скандалахъ съ чужими женами въ кабинетахъ петербургскихъ кабаковъ. Въ огромномъ большинствѣ самые жестокіе люди были и самыми развратными людьми. Кассо былъ своего рода Распутинъ въ просвѣтительной области. И этому грязнѣйшему, развратнѣй-

шему школьному тирану, зато вѣрно служившему интересамъ общей тираніи, этому распутнику, за развратъ котораго съ матерью юноши-студента юноша этотъ пустилъ пулю себѣ въ лобъ, должны были повиноваться и повиновались десятки тысячъ дѣятелей русской науки и школы. Такіе министры ставили инспекторовъ и директоровъ съ такими же вкусами въ учебныя заведенія, и нѣтъ, кажется, крупныхъ центровъ и хлѣбнѣйшихъ школьныхъ мѣсть, гдѣ бы не побывало такого врага дѣтей, сгубившаго не одинъ десятокъ дѣвочекъ или юношей. И такіе—то всегда наиболѣе пользовались особымъ покровительствомъ попечителей учебныхъ округовъ и министерствъ, потому что они были наипрїятнѣйшими собесѣдниками, собутыльниками и дѣятельнѣйшими шпионами, душителами, наилучшимъ образомъ державшими носъ по вѣтру и знавшими, что особенно нужно и прїятно ихъ начальству.

Таково было положеніе дѣлъ въ области школьной. Въ области внѣшкольнаго образованія вся Россія также оплеталась густѣйшею сѣтью проволочныхъ загражденій, чтобы въ народъ не могли проникнуть свободная мысль, живая книга, свободное слово.

Вся область народнаго просвѣщенія была сплошною областью духовнаго рабства.

IV.

Во всѣхъ странахъ государство, въ сущности, распоряжалось всею жизнью людей, проживавшихъ на территоріи, которая была во власти его правительства. Распространяя свою власть на всѣ области, гдѣ бы свободное творчество народное могло создать могучую, великую, богатую, въ лучшемъ смыслѣ слова, жизнь, и подавляя это творчество, государство, порабощая народное просвѣщеніе, вездѣ, если не прямо, какъ у насъ, парализовало духовную жизнь народа, то вездѣ ее принижало, не давало ей подняться на ту высоту, какой она могла бы достигнуть.

Поэтому первой ступенью дѣйствитель-

ной свободы должно быть совершенное освобожденіе духовной жизни народа, духовной его дѣятельности, его духа не только отъ подобнаго бывшему у насъ совершеннаго порабощенія его государствомъ, но отъ всякаго государственнаго распорядительства, всякой государственной опеки.

Народное просвѣщеніе должно создаваться и осуществляться самодѣятельностью самого народа, мыслью и усиліями свободныхъ передовыхъ умовъ народа, совершенно свободною дѣятельностью лучшихъ духовныхъ силъ народныхъ, которыя по глубокому лишь призванію и таланту работали бы надъ дѣломъ содѣйствія духовной культурѣ народа.

Всякое властвованіе государства въ дѣлѣ народнаго просвѣщенія должно быть уничтожено.

Никогда,—и при монархическомъ и при относительно лучшемъ государственномъ порядкѣ конституціонномъ и т. п.,—государство не помогало высшему развитію дѣла народнаго просвѣщенія, но всегда препятствовало достиженію имъ высшихъ ступеней. Государство вездѣ и всегда примѣшивало къ задачамъ школы различныя цѣли свои, государственныя, цѣли, ничего общаго съ истиннымъ просвѣщеніемъ не имѣвшія и, напротивъ, болѣею частью прямо ему противоположныя и глубоко ему вредившія.

Въ то время, какъ, на примѣръ, одною изъ главнѣйшихъ задачъ истиннаго просвѣщенія нашего времени является то просвѣщеніе высшими человѣческими, вселенскими чувствами, то воспитаніе душъ въ сознаніи единаго братства всѣхъ людей и народовъ, которое въ теченіе протекшихъ 1900 лѣтъ со времени Іисуса Христа должно было бы уже быть распространено между всѣми людьми, всѣ государства, всѣ правительства—и монархическія и республиканскія—всегда проводили въ своихъ школахъ идеи, разрушающія стремленія къ братству,—патріотическо-націоналистическія—шовинистическія идеи и чувства, разъединяющія народы. Государственное просвѣщеніе во всѣхъ странахъ подъ тѣми или иными пред-

логами всегда насаждало и укрепляло посредством школ в юных душах патристическую - националистическую перегородку между душою управляемого данным правительством народа и душою других народов. „Раздѣляй и властвуй“, — таковъ былъ всегда „международный“ принципъ всѣхъ правительствъ. Если кака-нибудь германская монархія шла въ этомъ отношеніи въ первую голову въ смыслъ зараженія юношества черезъ свою школу патристическимъ шовинизмомъ, то и конституціонное англійское государство воспитывало своихъ школьничковъ въ особомъ обожаніи исключительно Англии и всего англійскаго, причащая въ этомъ обожаніи видѣть высшее чувство, высшее сознание. Въ обонхъ, борющихся теперь другъ съ другомъ, германскомъ и британскомъ, государствахъ, считавшихся странами высокой культуры, одинаково внушалось усиленно въ школахъ, что всякое военное убійство дозволено и благословенно, что всѣ международные разбои, учинявшіеся с о имъ государствомъ, были славными войнами, и кровавыя расправы съ бѣлыми, желтыми и черными людьми, земли которыхъ забирало себѣ это государство, были величественными и прекрасными подвигами, которые должны наполнять сердца каждаго англичанина, германца гордостью и призывать ихъ къ благоговѣйному подражанію.

То же самое было и есть въ республиканской Франціи, гдѣ школьные учебники исторіи и школьные хрестоматіи также переполнялись и переполнены поученіями такого же характера. Во всѣхъ этихъ учебникахъ великіе проливатели человѣческой крови, лившіе ее ради монархіи ли, ради республики ли, — ради, однимъ словомъ, государства французскаго, — всѣ, въ одну кучу, и королевскіе Тюрени, и Конде, и республиканскіе Клеберы, и псевдо-республиканскіе Наполеоны, — всѣ выставляются великими благодѣтелями народа, великими образцами для подражанія, — съ тою цѣлью, чтобы республиканское юношество было всегда готово, по распоряженію правительства, на бойню съ той или другой страной во славу „отечества“.

Послѣ франко-прусской войны республиканское юношество демократической якобы Франціи воспитывалось въ школахъ въ постоянномъ возбужденіи вражды къ германскому народу, въ постоянномъ внѣдреніи необходимѣйшей мести, возмездія, реванша за пораженіе Франціи, — такимъ образомъ, французское юношество систематически подготавливалось въ республиканской государственной французской школѣ къ будущей бойнѣ съ Германіей.

Культъ католическихъ боговъ, во имя которыхъ когда-то лилась кровь въ застенкахъ инквизиціи, въ крестовыхъ походахъ, во время массовыхъ истребленій еретиковъ, гугенотовъ и т. д., этотъ культъ строго изгнанъ изъ французскихъ республиканскихъ государственныхъ школъ, — католическій Богъ выкинутъ оттуда, но зато въ стѣнахъ этихъ школъ глубочайше воцарился и царитъ культъ другого Бога, который называется „Patrie“, „Отечество“, ради котораго нужны, полезны, священны были и будутъ всякія войны, всякія насилія, всякіе захваты, всякіе военные грабежи, карательныя экспедиціи, усмиренія и проч. и проч. Мы знаемъ, какъ французская демократическая республиканская молодежь (подобно германской, англійской и т. д. молодежи), вдохновляемая патристическимъ обученіемъ въ школахъ, обученіемъ новому Закону Божию — закону новаго Бога — Отечества, ходила рѣзать несчастныхъ алжирцевъ, марокканцевъ, мадагаскарцевъ въ Африкѣ, тонкинцевъ въ Азій, всѣхъ этихъ цвѣтнокожихъ, которыхъ французское государство и капитализмъ (которому государство всегда вѣрно служило), лишая ихъ свободы, забирая ихъ земли, дѣлали рабами своей выгоды.

Покореніе, захваты у чужихъ отечествъ всегда прекрасно уживались и уживаются съ признаніемъ святости, святой неприкосновенности своего отечества во всѣхъ государствахъ, какъ монархическихъ, такъ и республиканскихъ. Оправданіе и восхваленіе этого систематически внушалось въ государственныхъ школахъ всѣхъ монархій и республикъ. Вездѣ черезъ школы вну-

шался и внушается культъ святости національнаго штыка и пушки, культъ насилія и убійства для славы своего отечества-государства.

Насиліе было основой для всѣхъ государствъ, и вездѣ черезъ всѣ государственныя школы внушалось право государства на насилія надъ своими и чужими подданными для осуществленія задачъ государства, то-есть властвующихъ классовъ.

Все выше сказанное показываетъ, что государственная школа не могла никогда быть, и не можетъ быть, школою, достойною человѣчества, школою гуманитарнаго просвѣщенія, проводящаго въ духовную жизнь народную высшія достиженія человѣческаго духа, и что поэтому народы ради высшаго духовнаго блага ихъ должны быть освобождены отъ права государства распоряжаться ихъ духовною жизнью.

Среди человѣчества, достигшаго на высшихъ духовныхъ вершинахъ своихъ сознанія великаго единства всего человѣческаго духа, великаго единства всѣхъ людей, сознанія великаго грѣха, несправедливости, преступности насилія (не говоря уже о такомъ грубѣйшемъ, дичайшемъ проявленіи его, какъ всякое военное братоубійство), среди этого человѣчества государственныя школы воспитывали всегда юношество въ самыхъ отсталыхъ, низменныхъ, дикихъ понятіяхъ и представленіяхъ.

Нигдѣ государственное управленіе дѣломъ народнаго просвѣщенія не способствовало тому высшему развитію его, на какое былъ способенъ этотъ народъ. Всегда государство задерживало народное просвѣщеніе на болѣе низкой степени, чѣмъ способенъ былъ бы данный народъ осуществить въ своей жизни просвѣщеніе это при свободной самостоятельности народной.

Высшіе идеалы человѣчества никогда не находили (и не могутъ найти) мѣста въ школахъ, управляемыхъ государствомъ.

Всегда во главѣ школьнаго дѣла государствомъ ставились не тѣ передовые умы, которые осуществляли бы высшія духов-

ныя заданія вѣка, высшія духовныя стремленія человѣчества, не тѣ умы, которые стремились бы въ основу просвѣщенія положить великія начала истиннаго братства, начала истинной свободы, исключяющей всякое насиліе, начала истиннаго равенства, исключяющей всякую начальственность и т. д. и т. д. Идеалы такихъ людей всегда шли въ разрѣзъ съ государственными основами и заданіями.

Кромѣ того, истинно передовые умы никогда и не могли стать властными распорядителями народнаго просвѣщенія, потому что самый духъ ихъ отвергалъ такое распорядительство, властительство надъ просвѣщеніемъ.

Народное просвѣщеніе — это то, что не должно, не можетъ никѣмъ управляться, командоваться. Истинное просвѣщеніе можетъ быть только самопроизвольнымъ твореніемъ народнымъ.

Просвѣщеніе и управленіе, начальствованіе — командованіе — понятія, исключяющія другъ друга.

Истинное народное просвѣщеніе есть взаимная передача членами народной семьи другъ другу черезъ духовное общеніе, черезъ печатное слово, черезъ школу всего наивысшаго, наилучшаго, добытаго человѣческимъ духомъ, знаніемъ, опытомъ. Народное просвѣщеніе должно создаваться, организовываться самимъ народомъ, при помощи свободнаго объединенія всѣхъ лучшихъ его духовныхъ силъ, свободно работающихъ для этого, свободно объединяющихся въ школьную общину отдѣльной школы, затѣмъ въ кооперацію такихъ школьныхъ общинъ, во всякіе союзы, лиги взаимнаго обученія, образованія, просвѣщенія и т. д. Но никакого командованія, никакого начальствованія!

Самодѣтельность населенія въ этой области, полный просторъ свободнаго, ничѣмъ не связываемаго, проявленія просвѣтительныхъ силъ, проявленія не суживаемаго, не подавляемаго, не извращаемаго никакими государственными цѣлями, не имѣющими ничего общаго съ истинными высшими цѣлями просвѣщенія духа на-

родного, — эта самодеятельность одна только и может создать истинное народное просвещение, а не то уродливое или блѣдное подобіе его, какимъ вездѣ оно бывало даже при наиболѣе либеральномъ управленіи государствомъ.

Гипнотизировавшая умы своею мнимою стройностью и гармоніей идея управленія народнымъ просвѣщеніемъ изъ единого, хотя бы самаго либеральнаго, государственнаго центра, или хотя бы даже изъ областныхъ такихъ начальническихъ центровъ просвѣщенія народнаго, идея такая была всегда и вездѣ причиною или совершеннаго застоя, или черепашняго шага въ томъ дѣлѣ просвѣщенія, которое должно, ради блага человѣческаго, безостановочно двигаться непрерывно впередъ и впередъ, дальше и дальше, выше и выше.

Навсегда долженъ быть отброшенъ взглядъ на учителя и учащихся какъ на какіе-то колесики, винтики государственнаго механизма. Ни учителя, ни учащіеся не машины, не пѣшки, не рабы. У каждаго изъ нихъ свои склонности, свои стремленія, свои взгляды, и только то преподаваніе и то изученіе можетъ быть продуктивно, которое соотвѣтствуетъ стремленіямъ, способностямъ и задачамъ каждаго даннаго учителя и даннаго ученика, а не насильственно навязывается къмъ-то.

Въ самыхъ либеральныхъ рукахъ однообразное вколачиваніе всѣхъ школъ въ рамки единой программы, единого плана, единой организациіи всегда было и будетъ пагубно для дѣла народнаго просвѣщенія, которое должно, какъ чудное, могучее дерево, для того, чтобы оно давало свои плоды, расти на полной свободѣ, на полномъ просторѣ, свободно поднимаясь своей никѣмъ не урѣзаемой вершиной въ высь и высь, все ближе и ближе къ вѣчному солнцу истины.

V.

Школа должна созидаться и руководиться одною только высшею духовною жизнью народною, свободной братскою совокупностью объединенныхъ усилій всѣхъ трехъ членовъ школьной общины — учите-

ля, родителя и ребенка-юноши — при содѣйствіи всего населенія, для котораго школа должна стать самымъ дорогимъ дѣтищемъ, самымъ насущнымъ дѣломъ жизни, а не стороннимъ дѣломъ, которымъ завѣдуютъ какіе-то царскіе или республиканскіе начальники просвѣщенія.

Народное просвѣщеніе должно стать свободнымъ творческимъ дѣломъ народной самодеятельности. И это свободное дѣло народнаго просвѣщенія должно быть глубоко осознано всею странною, какъ главнѣйшая, величайшая задача, главнѣйшее, величайшее дѣло всей страны, всего общества, всего народа, — дѣло, которому должны быть отданы лучшія духовныя силы народныя, величайшія общія матеріальныя средства народныя вмѣсто расходованія ихъ, въ большинствѣ случаевъ, государствомъ на цѣли, прямо противоположныя истинному просвѣщенію, прямо противоположныя интересамъ огромнаго большинства народа, и, прежде всего, вмѣсто траты ихъ на военныя, милитаристическія цѣли, на которыя, къ стыду мнимо-культурной Европы, тратилась до сихъ поръ большая часть государственныхъ бюджетовъ. Силы, средства, которыя тратились прежде на поддержку государственнаго гнета и подготовку челоукоубійства, должны пойти на содѣйствіе духовному возрожденію народа.

А тогда, когда переродится вся жизнь, когда вся жизнь будетъ свободно строиться свободными отъ всякихъ цѣпей людьми и исчезнутъ принудительныя государственныя налоги, тогда величайшимъ первѣйшимъ расходомъ свободныхъ общинъ будутъ траты на образованіе.

Государство не вредитъ прямо дѣлу просвѣщенія только, пожалуй, въ Соединенныхъ Штатахъ, гдѣ нѣтъ никакого въ обычномъ европейскомъ смыслѣ командующаго народнымъ образованіемъ министерства народнаго просвѣщенія. Вмѣсто него тамъ существуетъ лишь „Бюро образованія-воспитанія“, во главѣ котораго ставится всегда одинъ изъ компетентныхъ американскихъ педагоговъ, и цѣль этого бюро совершенно не въ томъ, чтобы управлять,

а въ томъ, чтобы посредствомъ своихъ работъ, посредствомъ печатающихся въ огромныхъ количествахъ отчетовъ своихъ, брошюръ и т. д. и т. д. освѣдомлять всѣхъ работниковъ школы обо всѣхъ особенно выдвигаемыхъ текущимъ временемъ вопросахъ просвѣщенія и о ходѣ всѣхъ отдѣловъ практической педагогической работы въ Штатахъ и по всему свѣту.

Разумѣется, такія педагогическія освѣдомительныя бюро крайне желательно было бы устраивать и у насъ, вводя въ составъ ихъ лучшія педагогически-общественныя силы, но устраивать безъ всякой государственной опеки, на основѣ энергичной общественной самодеятельности. Такія бюро я представляю себѣ, возможно скорѣе, сначала въ Москвѣ и въ Петроградѣ, а потомъ сейчасъ же скорѣе и скорѣе дальше, во всѣхъ крупныхъ центрахъ областныхъ, районныхъ, откуда ихъ услугами могутъ пользоваться всѣ педагогическіе работники района.

Разумная жизненная школьная работа мнѣ представляется въ такомъ видѣ: основа ея — школьная община, община данной школы, гдѣ учителя, дѣти, родители образуютъ единое братство, взаимно содѣйствующее общему успѣху школьнаго дѣла. Такія школьныя общины объединяются въ районныя или въ объединяющіяся по тѣмъ или другимъ особымъ задачамъ свободныя школьныя группы, взаимно помогающія другъ другу, взаимно дѣляющіяся другъ съ другомъ своимъ матеріаломъ, своими свѣдѣніями, своимъ опытомъ. Школьныя группы эти объединяются въ союзы школьныхъ общинъ для всевозможной взаимной помощи въ просвѣтительной работѣ, для работы надъ постояннымъ прогрессомъ дѣла народнаго образованія.

Здѣсь не можетъ быть и рѣчи ни о какихъ педагогическихъ начальствахъ, инспекторахъ и директорахъ школьныхъ районовъ и т. п., такъ какъ начальствованіе и просвѣщеніе — понятія, исключаютія другъ друга. Педагогами родителями должны выбираться лучшіе, наиболѣе освѣдомленные, наиболѣе способные, наилучшіе друзья — товарищи учителей и дѣтей,

педагоги, на которыхъ ложится обязанность быть школьными сотрудниками-освѣдомителями, экспертами, которые, посѣщая школы, наблюдая работу ихъ, разносятъ учителямъ необходимыя свѣдѣнія, вновь и вновь вырабатывающіяся указанія педагогической науки и педагогическаго опыта лучшихъ школъ и т. д. и т. д.

Такіе освѣдомители находятся въ постоянномъ тѣснѣйшемъ общеніи съ центральными и мѣстными освѣдомительными бюро образованія-воспитанія.

Для постоянного общаго выясненія положенія дѣла народнаго образованія, критики его, выясненія идеаловъ народнаго просвѣщенія, лучшихъ путей скорѣйшаго ихъ осуществленія и вообще выясненія и яркаго освѣщенія всего того, что необходимо, неотложно всего въ области просвѣщенія, собираются мѣстные и (хотя бы разъ въ годъ) всенародныя съѣзды работниковъ народнаго образованія. По окончаніи работы такого съѣзда особое бюро, избираемое имъ, освѣдомляетъ безъ замедленія о результатахъ этихъ работъ весь міръ педагогическихъ работниковъ страны и готовитъ будущій съѣздъ.

Указанія выборныхъ педагогическихъ бюро, педагогическихъ экспертовъ-освѣдомителей, постановленія всенародныхъ и областныхъ съѣздовъ и собраній мѣстныхъ союзовъ и группъ школьныхъ общинъ отнюдь не должны быть какими-либо насильно навязываемыми приказаніями и распоряженіями. Они должны свободно приниматься и желающими свободно проводиться въ жизнь, потому что, если ужъ гдѣ особенно „Падъ вольной мыслию Богу не угодно насиліе и гнетъ“, такъ это въ области работы педагогической просвѣтительной мысли. Никакой регламентациі, никакого вливанія всѣхъ въ одинаковыя формы, никакого равенія всѣхъ ни по какой единой — монархической ли, республиканской ли — капральской палкѣ.

Первое право людей — это право свободно добывать и сообщать знанія, свободно организовывать свое образованіе, свободно строить свою школу, совершенно самостоятельно вести свою педагогическую

работу, свободно учиться въ духовно-свободной атмосферѣ!

VI.

Однако было бы глубокою ошибкою, если бы, достигнувъ даже этой необходимѣйшей свободы народнаго просвѣщенія, этой новой, жизненной, самодѣятельной, автономной постановки школы народной, работники ея рѣшили бы, что все самое главное уже сдѣлано, тогда какъ никакое внѣшнее осуществленіе свободы не можетъ еще достигнуть истиннаго осуществленія высшихъ цѣлей просвѣщенія, если на ряду съ нимъ не будетъ также широко и полно осуществлено внутреннее освобожденіе школы, внутренняя свобода школы, внутреннее осуществленіе духа любви и свободы въ душѣ самого учителя, во всемъ внутреннемъ духѣ школы.

Люди такъ склонны, завоевавъ себѣ нѣкоторую внѣшнюю свободу, успокаиваться на этомъ, не достигнувъ порою въ нутрѣ своей жизни первыхъ ступеней истиннаго духа свободы.

Свергнуть старый режимъ, старое и даже какое угодно правительство, — это вовсе не значитъ еще начать жить истинно свободной жизнью. Истинное царство свободы начинается только тогда, когда дѣйствительно изъ самой глубины жизни изгоняется всякое насиліе, — какъ насиліе учрежденій надъ людьми, такъ и человѣка надъ человѣкомъ во имя чего бы то ни было. Царство истинной свободы начинается только тогда, когда человѣкъ не извѣнъ лишь становится свободнымъ, а когда онъ самъ проникается внутренне, и въ практикѣ каждой минуты, глубочайшимъ уваженіемъ къ свободѣ каждого и всѣхъ, когда каждый постоянно, во всемъ, всегда относится съ уваженіемъ къ личности, правамъ каждого, когда каждый проникается глубоко сознаниемъ, что всякое насиліе человѣка надъ человѣкомъ, ради чего бы то ни было, есть проступокъ противъ братства. Только тогда, когда духъ насильничества, духъ права кого-то, во имя чего-то, хотя бы во имя царизма, хотя бы во имя республики, хотя бы во имя анархій, производить наси-

ліе надъ человѣкомъ, когда духъ этого будетъ глубоко уничтоженъ въ душѣ человѣка, — только тогда приблизится царство той свободы, которая, являясь первымъ условіемъ царства братства, принесетъ человечеству все то счастье, которое несутъ съ собою истинная любовь и свобода.

Между тѣмъ и сейчасъ, когда дѣло свободы сдѣлало значительные шаги у насъ, въ Россіи, мы еще очень плохо двигаемся впередъ въ духѣ истинной свободы: множество людей у насъ считаютъ еще насиліе совершенно возможнымъ, допустимымъ, естественнымъ, необходимымъ, если оно необходимо для общегосударственныхъ цѣлей, или если оно можетъ привести къ побѣдѣ ихъ партій, ихъ стремленій, не говоря о томъ, что миллионы еще считаютъ естественнымъ, необходимымъ военное насиліе, подобное сейчасъ совершаемому на войнѣ другъ надъ другомъ десятками миллионновъ монархистовъ, республиканцевъ, социалистовъ, анархистовъ разныхъ странъ. Мы видимъ, какъ душившая печать царская цензура смѣняется мѣстами организованною борьбою съ несимпатичной той или другой партіи печатью, какъ люди со взглядами, несогласными съ наступившимъ новымъ режимомъ или вообще съ распространенными въ данный моментъ взглядами, заключаются въ тюрьму, предаются различнымъ гоненіямъ, порою даже избиваются приверженцами и новаго строя. Мы видимъ, какъ для „спасенія свободы“ вновь вводятся различныя цѣпи на свободу. Все это показатели того, какой слабой степени сознания свободы, равенства и братства мы еще достигли, какая огромная работа необходима намъ въ этомъ направленіи.

Я не хочу вовсе сказать этимъ, что правы пессимисты и тѣ, кому это утверждать выгодно и необходимо, которые, пороча освобожденіе, все твердятъ, что теперь стало еще хуже. Конечно, это невѣрно. Вѣдь если, скажемъ, въ иныхъ мѣстахъ, напримѣръ, насильственно закрываютъ газеты чужого толка, стремятся заглушить силой противоположныя господствующимъ сейчасъ мнѣнія, то, съ другой стороны, въ большинствѣ случаевъ люди могутъ сей-

часъ каждый свободно высказывать и въ печати и на собраніяхъ свои убѣжденія, что было невозможно при старомъ режимѣ. Каждый можетъ открыто, свободно исповѣдывать свою религиозную и, въ большинствѣ случаевъ, и политическую вѣру. Открылись широкія, закрытыя прежде, возможности для общественной и личной работы и т. д.

Приобрѣтенія значительны, но необходимо продолжать и продолжать необходимо вести упорнѣйшую борьбу съ духомъ насильничества, такъ глубоко засѣвшимъ въ жизнь, въ души людей, которые допускаютъ насиліе для укрѣпленія свободы (какъ вчера оно примѣнялось для охраненія деспотіи), для осуществленія социальной революціи (такъ же какъ вчера оно примѣнялось для охраны интересовъ эксплуататоровъ) и т. д. и т. д.

Для осуществленія истинной свободы нужна одушевленная работа для осознанія человечествомъ зла всякаго насилія и вреда его дѣлу истинной свободы и непрерывная глубокая работа надъ вытравленіемъ всякаго духа насильничества изъ жизни и, прежде всего, изъ собственной души каждого изъ насъ.

Для осуществленія такой свободы въ самомъ чуткомъ къ свободѣ и насилію дѣлѣ — дѣлѣ народнаго просвѣщенія — необходима великая внутренняя въ сердцахъ всѣхъ работниковъ школы работа надъ полнѣйшимъ изгнаніемъ изъ школьной среды и, главное, изъ самихъ себя, изъ своей души всякаго духа насильничества и глубочайшее проникновеніе тѣмъ духомъ истинной свободы, воплощеніе котораго только и можетъ дать школѣ свѣтъ, радость, творческую прекрасную жизнь.

Истинный педагогъ долженъ болѣе всѣхъ быть человѣкомъ, несущимъ въ себѣ духъ истинной свободы и убѣжденнымъ защитникомъ петинной свободы тѣхъ, просвѣщенію которыхъ онъ содѣйствуетъ. А, межъ тѣмъ, въ школьномъ дѣлѣ, которое только и можетъ расцвѣтать въ атмосферѣ такой свободы, издавна свили себѣ глубокое гнѣздо, совершенно отравили его, рабство и насильничество, — рабство дѣтей

и учительства у порабощенителей народнаго просвѣщенія и насильничество школьнаго начальства и учительства, какъ дѣтскаго начальства, надъ дѣтьми.

То общее рабство и насильничество, въ которомъ всѣ мы жили, ужаснѣе всего чувствовалось въ области школы, которая имѣетъ дѣло съ тѣми нѣжными цвѣтами человечества, которымъ для ихъ расцвѣта особенно необходимо просторъ свободы и свѣтъ любви и которые въ школѣ зачастую росли въ угнетеніи и въ темнотѣ душевной жестокости, которыя смягчались съ теченіемъ времени, но, хотя и въ болѣе и болѣе смягчающихся формахъ, все же продолжали царить въ школѣ.

Мы все валимъ теперь на царившій режимъ. Но вѣдь самый школьный режимъ держался на томъ, что мы сами, работники школьнаго дѣла и родители школьниковъ, были рабами и участниками его насилій. Много ли насчитывалось у насъ людей, боровшихся со школьнымъ рабствомъ и насиліемъ, съ убиваньемъ дѣтскихъ силъ, дѣтскихъ душъ, духовнаго творчества народа скверной, мертвенной, уродующей умы постановкой и положеніемъ школы, учителя, учащихся? Много ли людей боролось съ деспотизмомъ школьнаго вѣдательства, съ веденіемъ всего дѣла по департаментскимъ директорскимъ указкамъ, циркулярамъ, основамъ, программамъ и планамъ, всегда безконечно отставшимъ отъ педагогическаго прогресса, душившимъ живую жизнь, инициативу, самодѣятельность въ школѣ?

Мы такъ привыкли къ командованію, къ приказамъ, что и сейчасъ все дожидаемся ихъ. Недавно, въ революціонной уже Россіи, въ педагогическомъ совѣтѣ одной, считавшейся прогрессивной, гимназіи на мое предложеніе потребовать отъ министерства исключенія изъ обязательнаго преподаванія одного изъ самыхъ мертвыхъ для школы и загромождающихъ дорогу нужнымъ вещамъ предметовъ, мнѣ заявили, что я, очевидно, хочу осуществленія чего-то „захватнымъ путемъ“. Это заявилъ одинъ изъ тѣхъ либераловъ, которые такъ кричатъ теперь о захватныхъ приемахъ

социалистов и анархистовъ, а сами вчера, какъ и всѣ мы, были самыми послушными школьными и какими угодно вертушками въ рукахъ государственной власти, съ самаго рожденія захватывавшей, не спрашивая совершенно его, всего человѣка со всею его жизнью. Другіе же видные члены педагогической коллегіи просто сочли немѣстнымъ обсуждать этотъ вопросъ, пока не появилось по сему предмету циркуляра. Такъ въѣлось рабство, шаблонъ, привычка къ готовымъ рельсамъ, привычка къ тому, что все должно исходить отъ како-нибудь начальства, монархическаго или республиканскаго, называющагося или ваше высокопревосходительство, или гражданинъ-министръ, или товарищъ министръ, или товарищи делегаты. Кто бы ни былъ, только бы приказывалъ, распоряжался. Вѣковые рабы, мы никакъ не можемъ стать на свои собственные ноги и все еще не знаемъ, какъ свободно ступить ими.

Не являлось ли огромное множество педагоговъ усердными исполнителями предписаній полицейскаго участка министерства народнаго просвѣщенія и не ждешь ли и сейчасъ множество ихъ какихъ-то указовъ, циркуляровъ откуда-то сверху, чтобы творить школу по-новому, какъ прикажетъ—вчера департаментъ школьной полиціи, завтра—департаментъ республиканскихъ школъ?

Не пропитало ли до глубины педагогическій міръ это педагогическое чиновничество, это педагогическое рабство и педагогическое насильничество, благодаря чему школы, за нѣкоторыми лишь исключеніями, всѣ были заведеніями примѣненія педагогическаго насилія въ болѣе жесткой или болѣе мягкой формѣ¹⁾.

¹⁾ Во многихъ случаяхъ дѣйствовали учителя такъ, положимъ, и потому, что механическое преподаваніе по программамъ требовало отъ учителя минимума знаній, минимума усилія, подготовки къ уроку, а учителю, часто плохо обеспеченному, и потому набирающему массу уроковъ, и при желаніи (а желаніе было далеко не всегда) не было никакой возможности вести урокъ такъ, чтобы преподаваніе его отвѣчало дѣйствительно запросамъ дѣтей, чтобы оно вызывало такой интересъ, который дѣлалъ бы излишней вышнюю дисциплину, такъ какъ вызывалъ бы глубокую дисциплину внутреннюю,—чтобы преподаваніе его велось такъ, чтобы оно вызывало дѣтскую самостоятельность, дѣтскіе кипучіе вопросы, а эти вопросы вели бы учителя по тому пути, по которому онъ и долженъ проводить знанія учащимся. Такое, единственно рациональное и продуктивное, преподаваніе требовало значительной умственной и нравственной подготовки къ каждому данному уроку въ частности. Это было одной изъ причинъ, почему творчески свободное направленіе отрицалось и самими учителями и безконечно царил повсюду обросшая мохомъ и ржавчиной океан дѣтскихъ слезъ старая насильственная принудительная система.

И если во множествѣ педагоговъ сидѣлъ (я не корю ихъ: мы всѣ въ 99/100 были такіе) рабъ, который допускалъ у себя въ школѣ преподаваніе самыхъ дикихъ суевѣрныхъ нелѣпостей и самъ преподавалъ вмѣсто правдивой исторіи лживыя представленія объ исторіи народовъ,—рабъ, который исполнялъ всякія предписанія о мученіи учениковъ баллами, экзаменами, орфографіями, грамматиками, греками, латынью, задачами, катехизисами и всякими заданіями, представлявшими насмѣшку надъ здравымъ смысломъ и несчастными дѣтскими мозгами,—то если, во множествѣ случаевъ, педагоги творили это какъ насилуемые рабы, то въ не маломъ числѣ случаевъ они творили это какъ сознательные, убѣжденные участники насилія, убѣжденные, что чѣмъ круче обрабатывать ученическіе мозги и ученическую свободу, тѣмъ это полезнѣе для общества и государства, которые получаютъ хорошо дисциплинированнаго работника, и тѣмъ лучше для самого ученика, такъ какъ это сдѣлаетъ его „трудоспособнымъ и хорошо воспитаннымъ“.

На раду съ высшимъ духовнымъ началомъ въ людяхъ, въ большинствѣ ихъ, глубоко сидятъ еще рабъ и насильникъ. Они такъ часто сидятъ даже въ членахъ самыхъ свободныхъ по девизамъ своихъ партій, гдѣ члены ихъ сами отдають себя въ рабство своимъ вожакамъ, а вожаки, нѣ замѣтно для себя, дѣлаются царьками, развращаясь властью. Обѣ эти вещи—рабство и насильничество—такъ глубоко свя-

лину, такъ какъ вызывалъ бы глубокую дисциплину внутреннюю,—чтобы преподаваніе его велось такъ, чтобы оно вызывало дѣтскую самостоятельность, дѣтскіе кипучіе вопросы, а эти вопросы вели бы учителя по тому пути, по которому онъ и долженъ проводить знанія учащимся. Такое, единственно рациональное и продуктивное, преподаваніе требовало значительной умственной и нравственной подготовки къ каждому данному уроку въ частности. Это было одной изъ причинъ, почему творчески свободное направленіе отрицалось и самими учителями и безконечно царил повсюду обросшая мохомъ и ржавчиной океан дѣтскихъ слезъ старая насильственная принудительная система.

заны между собою. Рабствующій передъ тѣми, отъ кого онъ зависитъ, дѣлается насильникомъ надъ зависящими отъ него. Начальствованіе, командованіе, распоряженіе людьми развращаетъ человѣка, приучаетъ его къ насильничанью. Такъ и начальствованіе, распоряженіе дѣтскими жизнями въ школьныхъ стѣнахъ глубоко развращало педагоговъ и самихъ дѣтей. Насилія, производившіяся педагогами, были самой различной градаціи,—отъ самыхъ жестокихъ до наиболѣе, сравнительно, мягкихъ. Но въѣдъ всякое насиліе надъ дѣтской душой, надъ дѣтскимъ мозгомъ, надъ дѣтскою самодѣятельностью прямо противоположно задачамъ истиннаго просвѣщенія, истиннаго образованія и воспитанія.

Если, съ одной стороны, насиліе глушитъ самое нужное въ человѣкѣ—самодѣятельность, инициативу, сообразительность, творчество, то, съ другой стороны, оно развиваетъ въ насилуемомъ существѣ рядъ вреднѣйшихъ пороковъ—ложь, притворство, угодливость, ненависть,—развиваетъ въ насилуемомъ или жестокою озлобленностью, очерствѣніемъ или слабохарактерностью, смотря по тому, на кого изъ дѣтей какъ вліяетъ это насиліе. Наконецъ, изъ насилуемаго страшно рѣдко можетъ развиться свободный человѣкъ. Если онъ твердъ, силенъ,—изъ него сложится человѣкъ съ деспотическими стремленіями; если онъ слабъ—онъ остается навѣки, въ той или иной формѣ, рабомъ въ душѣ.

Насильничество такъ въѣлось въ жизнь школы, что даже не сознавалось педагогическою массою. Нерѣдко даже либеральные педагоги, протестовавшіе, какъ могли, противъ правительственнаго гнета надъ школою, во многихъ случаяхъ сами безсознательно являлись угнетателями своихъ маленькихъ школьныхъ подданныхъ. Вся система школьнаго образованія была система насилія, самоуправства, совершенно не считавшагося съ требованіями духовной и физической жизни каждаго даннаго ребенка, гнувшего дѣтскую умственную жизнь, какъ ему было угодно.

Массовой педагогъ быстро привыкатель

къ насильничеству. Вчера душу и умъ этого самаго педагога насилывали на школьной скамейкѣ, сегодня онъ самъ становится слугою, участникомъ,—накоонецъ, руководителемъ такого же насилія, участникомъ попранія правъ дѣтскаго духа, дѣтскаго разума, творческой дѣтской жизни.

Взаимное сопротивленіе постепенно усиливало духъ насильничества въ педагогѣ, духъ озлобленія въ насилуемомъ рабѣ-ребенкѣ.

Школа была въ большинствѣ числѣ случаевъ мѣстомъ печальнѣйшей, тяжелой борьбы учительства съ учащимися. Въ педагогѣ, незамѣтно для него самого, въ борьбѣ этой человѣчное отношеніе къ дѣтямъ такъ часто, отъ постоянной борьбы и постоянной практики насильничества, постепенно смѣнялось жестокостью. Наиболѣе подпадавшія этому натуре становились утонченно жестокими.

Помню, какъ черезъ года два послѣ того, какъ я бросилъ училище, которое возненавидѣлъ за попраніе въ немъ моей дѣтской личности, моихъ дѣтскихъ запросовъ, моихъ человѣческихъ правъ, я встрѣтился съ жестокимъ моимъ врагомъ, учителемъ математики, терзавшимъ меня своей педагогической инквизиціей, своимъ выпытываньемъ, своими пристаиваніями, своимъ издѣвательствомъ, за которое я возненавидѣлъ его красивое, выхоленное, бездушное лицо съ его мучительской ироніей, побѣдоносно инквизиторски взиравшее на меня съ ненавистной желтой каедрой. Я встрѣтился съ нимъ теперь не на почвѣ безжалостной школьной войны, гдѣ мы тщетно старались прятаться отъ враговъ-педагоговъ въ окопахъ своихъ партъ, а въ симфоническомъ собраніи, въ свободной атмосферѣ, напоенной въ этотъ вечеръ величественною красотой Бетховенской музыки. Онъ любезно поздоровался и любезно, человѣчески заговорилъ со мною теперь, когда я не былъ его рабомъ. Онъ обнаружилъ знанія въ области исторіи музыки, которой я тогда особенно заинтересовался. Сидя рядомъ съ нимъ, я думалъ: „Вотъ ты теперь по-человѣчески

разговариваешь со мной. За что ты меня терзал тогда? За что ты лил кровь моей души? Во имя чего, по какому праву всё вы там угнетали нас?" По одному лишь праву—праву того насилия властвующаго надъ подданнымъ, которое такъ безгранично царило въ школѣ и которое такъ развратило этого человѣка. Власть всегда развращаетъ человѣка. Духъ насильничества незамѣтно постепенно отравлялъ души многихъ недурныхъ учителей. Рѣдкій учитель избѣгалъ этой отравы, превращавшей школы, въ худшихъ случаяхъ, прямо въ застѣнки для пытки дѣтскаго духа, въ обыкновенъ же большинствѣ случаевъ въ мѣсто болѣе или менѣе принудительныхъ работъ для малолѣтнихъ преступниковъ, все преступленіе которыхъ состояло въ томъ, что они — ученики и что ихъ родители хотятъ, чтобы они тутъ учились.

Насильничество и чиновничество — двѣ язвы, глубоко развѣдавшія учительство. Не мало педагоговъ съ удовольствіемъ, съ гордостью носили рабскую педагогическую ливрею — чиновничій учительскій мундиръ. И кончившіе университеты шли въ этомъ зачестую впереди другихъ, потому что великія начала свободной творческой жизни такъ же мало проникали въ стѣны университетовъ, какъ и въ стѣны гимназическихъ казармъ. Вѣдь между господами съ университетскими значками вербовались самые главные насильники надъ просвѣщеніемъ — полицеймейстеры, жандармы, инквизиторы народнаго просвѣщенія. Профессора университетовъ писали живѣйшія исторіи для школъ, изобрѣтали программы, убивавшія всякую живую мысль, живое чувство, всякій аппетитъ къ знанію и работѣ въ дѣтяхъ. Дѣлалось это, порою, изъ продажности, подлой карьерной угодливости, порою изъ той, нерѣдко встрѣчающейся, ученой душевной тупости и самоувѣренности, которая, совершенно не представляя себѣ дѣтской души, будучи совершенно невѣжественной въ дѣтской психологіи, считаетъ себя компетентнѣйшей, правомощнѣйшей распорядительницей сложнѣйшаго, тончайшаго дѣла развитія дѣтей и юношества.

Духъ всякаго насильничества, всякаго властвованія долженъ быть изгнанъ изъ самой глубины душевной новымъ учительствомъ, новыми строителями школы. Это насильничество заключалось не только въ пытку насилюемаго мозга, систематическихъ придиркахъ, несправедливостяхъ, наказаній карцерами, наказаній баллами, пыткахъ экзаменовъ и т. д. и т. д., — это насильничество заключается во всякомъ насильственномъ навязываніи своихъ или чьихъ-либо предписаній моей или чьей-либо системы, хотя бы они и казались мнѣ наилучшими въ мірѣ.

Декларация правъ человѣка, если — увь! — практически еще жестоко попирается и въ республикахъ, — теоретически все же тамъ признается. Признаніе же правъ дѣтской личности необыкновенно медленно и слабо теоретически даже входитъ еще въ общее сознаніе. Принципъ свободы по отношенію къ правамъ дѣтской личности все еще или прямо отрицается, или же допускается къ осуществленію въ самой ничтожной степени.

Автономію, свободу для учителя требуетъ все учительство. У насъ она признана теперь почти всѣмъ педагогическимъ міромъ. Автономія, свобода учащагося до сихъ поръ почти не признавалась.

На учительскихъ съѣздахъ въ дни наставшей свободы, на которыхъ я присутствовалъ, я слышалъ доклады объ автономіи школы, автономіи учительства, но страшно мало слышалъ я о скорѣйшемъ введеніи принциповъ автономіи учащихся, о полномъ, немедленномъ, скорѣйшемъ, необходимѣйшемъ выясненіи и признаніи всѣхъ ихъ правъ и требованій, о немедленномъ переустройствѣ всей школьной жизни болѣе всего именно въ этомъ направленіи.

Основую новую, свободной, рациональной творческой школы должно лечь строгое обоснованіе ея на требованіяхъ дѣтской природы, на постоянномъ выясненіи ихъ, на внимательномъ знакомствѣ съ каждымъ, по возможности, даннымъ ребенкомъ, ученикомъ школы, на познаніи его души, его ума, на постоянномъ дѣйстви-

тельномъ осуществленіи на дѣлѣ признанія правъ и требованій дѣтской личности.

Основую школы должны стать не навязываемыя ей какія бы то ни было программы и педагогическое начальствованіе, хотя бы самое либеральное, а сами учащіеся, ихъ личности, ихъ интересы, ихъ запросы, такъ же какъ основой общаго народнаго просвѣщенія должны быть свободные запросы и требованія народныхъ.

Педагоги и родители должны быть лишь дѣятельными сотрудниками дѣтей въ дѣлѣ ихъ образованія и воспитанія.

Для того, чтобы просвѣщеніе было просвѣщеніемъ, оно должно быть прежде всего свободнымъ.

Никто не имѣетъ права насильственно вторгаться въ то или иное русло.

Никакого произвола ни подъ какими личинами, никакихъ сковывающихъ плановъ, сковывающихъ программъ. Свободная инициатива, свободное, а потому творческое, осуществленіе.

Школа, какъ все дѣло народнаго просвѣщенія, должна стать свободной извнѣ и изнутри: извнѣ освободиться отъ всякаго подчиненія государственнымъ ли или какимъ-либо инымъ цѣлямъ, кромѣ единой цѣли — свободнаго просвѣщенія въ духѣ все возвышающихся, все растущихъ высшихъ идеаловъ человѣчества; изнутри освободиться отъ всякаго элемента властвованія, принужденія, отъ всякаго элемента насильничества, явнаго или скрытаго гнета надъ дѣтской личностью, надъ дѣтской душой, отъ всякаго начальствованія къмъ бы то ни было надъ просвѣщеніемъ. Только тогда въ школьныхъ стѣнахъ будетъ развиваться во всей своей силѣ, красотѣ, полнотѣ, высотѣ новая человѣческая личность, только тогда школа станетъ мѣстомъ истиннаго просвѣщенія.

Вчера еще огромное большинство педагоговъ считало послѣдовательно проводимое свободное образованіе-воспитаніе утопіей. А позавчера людей свободно педагогическаго образа мышленія называли педа-

гогическими анархистами. Реакціонеры гнали учителей, проводившихъ эти взгляды. Либералы, называя ихъ утопистами, говорили о нихъ съ ироніей.

Теперь, слава Богу, борцы за свободное воспитаніе-образованіе не одиноки больше! Къ нимъ на помощь прежде всего явился забытый, важнѣйшій элементъ школы — школьное юношество, которое выступило съ требованіями не только виѣшней, но и внутренней школьной свободы, — съ тѣми требованіями школьнаго освобожденія и переустройства всей школьной работы на основѣ требованій природы тѣхъ, для которыхъ и существуетъ школа.

Мы глубоко вѣримъ, что близится уже день, когда подъ могучими требованіями жизни, подъ дыханіемъ все развивающагося духа свободы, подъ лучами пробуждающейся любовной братской заботы о маленькомъ и большомъ братѣ-человѣкѣ, стремящемся къ солнцу просвѣщенія, наша школа вступить, наконецъ, въ царство великаго творчества свободы и любви совершенной.

Декларация освобожденія школы, просвѣщенія отъ рабства чему бы то ни было должна быть прежде всего написана въ сердцахъ всѣхъ друзей свободы и истиннаго просвѣщенія.

Декларация правъ ребенка должна быть прежде всего написана въ сердцахъ всѣхъ учителей и родителей. Дѣло не въ словахъ, конечно, а въ дѣйствительномъ осуществленіи ея всею душою.

Школа должна стать тѣмъ, — и только тѣмъ, — чѣмъ она должна быть: первымъ мѣстомъ осуществленія истиннаго братства, равенства и свободы въ жизни человѣка, свободной братской кооперацией свободныхъ товарищей — учителя, учащихся и родителей — для свободнаго достиженія величайшей цѣли: цѣли просвѣщенія, цѣли духовнаго освѣтленія и возвышенія всей жизни человѣческой.

Мартъ. 1917 г.



Перед все еще запертой дверью.

(К десятилетію журнала „Свободное Воспитаніе“.)

Среди продолжающагося великаго чело-
вѣческаго братоубійства, среди льющей-
ся крови челоѣческой, среди великаго раз-
рушенія высших челоѣческих, цѣнностей
вступает наш журнал „Свободное Воспи-
таніе“ в одиннадцатый год своей работы.

До дѣятельной ли разработки вопросов
о воспитаніи сейчас, среди продолжаю-
щагося грохота мѣдных чудовищ смерти,
среди продолжающихся диких криков:
„Убивайте! убивайте! убивайте!“ „Про-
должайте войну!“ „Война до побѣднаго
конца!“—до вопросов ли воспитанія среди
всего этого кроваваго хаоса?

О, да! о, да! и больше чѣм когда бы
то ни было!

Вѣдь вся эта ужасающая драма чело-
вѣчества, весь этот страшный духовный
крах челоѣчества со страшною, поража-
ющею яркостью показывает нам, на ряду
со всѣм прочим, что среди нас, среди,
так называемых, великих цивилизованных
народов совершенно не было еще воспи-
танія, направленнаго къ достиженію выс-
ших задач челоѣческих, не было воспи-
танія, достойнаго того челоѣка, каким
он должен быть по самой сущности при-
роды своей, а не такого, каким дѣлают
его распоряжающіяся міром силы тьмы,
корысти и насилія.

Конечно, огромная разница между ка-
ким-либо из правящих сейчас міром (как
всегда до сих пор) великих людоѣдов и
средним челоѣком с мирными наклонно-
стями, из каких состоит общественная
масса, но то, что эти мирные люди по чьему-
то приказу начали и без конца продолжают
взаимную бойню и не только не в состояніи
до сих пор дать мирнаго, но дѣйствитель-

наго отпора, оказать неповиновеніе людям
кровавой власти и корысти, распоряжаю-
щимся их судьбою и заставляющим их рѣ-
зать друг друга, но и оправдывали и
оправдывают эту бойню,—развѣ это не
показывает нам, что воспитаніе-образова-
ніе—развитіе наиболѣе даже образован-
ных челоѣческих масс находится еще
на чрезвычайно низкой степени, и что
вопрос о воспитаніи уже по этому одному
встает перед челоѣчеством со страшною
силою, как никогда, требуя устремленія
на себя огромнѣйшаго вниманія, требуя для
своего разрѣшенія громаднаго напряженія
духовных сил, требуя объединенных уси-
лій всѣх живых душ для воплощенія в
жизнь тѣх огромных задач воспитанія,
которыя поднимаются перед нами над-
морем пролитой крови братской.

Мог ли бы наступить в челоѣчествѣ
такой страшный развал, как сейчас,
если бы воспитаніе сынов челоѣческих
было бы тѣм, чѣм оно должно было бы
быть? Могло ли бы наступить то, что на-
ступило теперь, если бы жизнь наша кипѣла
трудом для созиданія наилучшей
духовной и фязической среды для разви-
тія каждаго челоѣка в то, заложенное в
нем, высшее существо, для проявленія
котораго, для высшаго развитія котораго
челоѣкъ приходит в этот мір? Могло ли
бы челоѣчество очутиться на днѣ безд-
ны, наполненной челоѣческою кровью,
пролитой его же руками, если бы оно
было полно трудом и борьбою за лучшее
воспитаніе,—трудом и борьбою для созда-
ніи наилучших условій, для раскрытія
всѣх высших возможностей, заложенных
в каждой челоѣческой личности?

Этого-то труда, этой-то борьбы для
созданія наилучшаго воспитанія (одной
из частей котораго является так называ-
емое образованіе) до ничтожности мало
было в нашем мірѣ. Сюда было направ-
лено так мало усилий, и страшные кро-
вавые плоды этого мы пожинаем в страш-
ной разрухѣ челоѣческой.

В эту-то пору мы начинаем второе де-
сятилѣтіе своей работы,—в ту пору, когда
для этой борьбы за лучшее воспитаніе
необходимо мобилизовать всѣ духовныя,
всѣ гуманитарныя, всѣ культурныя в выс-
шем смыслѣ слова силы челоѣчества,
чтобы в этой разрухѣ приняться вновь и
одушевленнѣе, чѣм когда бы то ни было,
за созиданіе новаго воспитанія, потому
что иначе челоѣчеству угрожает еще
большее одичаніе.

Каждая трудовая-идейная группа, ра-
ботающая для этого дѣла, должна собрать
теперь всѣ усилія, всѣ свои возможности
для развитія высочайшаго напряженія
своей работы. И къ этому мы призываем
всѣх товарищей-сотрудников журнала и
читателей-работников на общем пути, ко-
торыя являются дорогими соучастниками
дѣла журнала, вкладывая в дѣло его свои
запросы, сообщенія и, главное, дѣлая са-
мое важное: проводя общіе, дорогіе нам
идеалы в жизнь.

Десять годовых томов журнала „Свобод-
наго Воспитанія“ лежат передо мной. Мно-
го заключено в них трепетной души,
жаждущей воплощенія в жизнь идеалов
того воспитанія, которое раскрыло бы всѣм
новым челоѣческим жизням всѣ возмож-
ности для наивысшаго их развитія; много
заключено в них горячих исканій; мно-
го запечатлѣно в них попыток исканія пу-
тей, на которых юная жизнь челоѣческая
развивалась бы на просторѣ, на свободѣ,
под солнцем разума, чтущаго всѣ вели-
кія права каждой, самой маленькоі по
количеству своих дней, челоѣческой лич-
ности,—под солнцем любви, самоотвер-
женно трудящейся для того, чтобы путь
юных существ полон был тепла, радости

любви, радости свободнаго творчества,
радости свободнаго труда и свободной
игры.

Большая работа многих дорогих дру-
зей-сотрудников, горячо преданных инто-
ресам дѣтской личности, дѣтскаго счастья,
дѣтской души заключена в этих томах, и
за эту их работу шлю им безконечную
благодарность во имя всѣх, для кого они
работали и за кого они боролись.

Великое спасибо и всѣм друзьям журна-
ла, поддерживавшим нас своей любовью,
своим дружеским совѣтом и указаніями.

Великое спасибо и критикам нашей
работы, помогавшим нам строго про-
вѣрять наши ошибки, глубоко провѣрять
наши основы, наши идеалы, разработку
их нами.

На обложкѣ нашего журнала всѣ эти
годы печатался все один и тот же рису-
нок: мать, тщетно стучающаяся в дверь,
опускается в изнеможеніи с ребенком на
руках у запертой двери.

Эта мать—это все материнство чело-
вѣческое, стучащееся в двери накрѣпко
запертаго еще дѣтскаго счастья, надры-
ваясь душою, взывающее открыть их для
ребенка.

Съ этой матерью в двери жизни міра сту-
чал и наш журнал „Свободное Воспитаніе“,
призывая воспитателей, родителей, все
общество ни на минуту не забывать за-
вѣта: „Прежде всего помните о дѣтях. Не
забывайте ни на минуту о них, несмотря
ни на что. Дѣлайте все для ихъ блага“.

Да не заглушат же никакія пушки от
нас стона моря дѣтских страданій, моря
дѣтскаго горя, этого моря преступно загу-
бленных, безумно, ни на что растрочи-
ваемых дѣтских сил, великих возможно-
стей дѣтских.

Нам казалось, что у нас есть воспита-
ніе, есть цивилизація. И вдруг мы уви-
дали себя в зеркалѣ этого челоѣческаго
ужаса и, вмѣсто того разумнаго и любя-
щаго существа, которое мы, несмотря ни
на что, знаем в себѣ, в глубинѣ себя, на
нас глянуло озвѣрѣвшее наше лицо, за-
брызганное кровью, перед нами взмах-

нули наши руки с орудиями братоубийства. Очевидно, все надо начинать сызнова,—сызнова и новыми путями. Старые пути сами себя заклеили, как негодные, на том страшном экзамене, который предъявила нам жизнь. Новое, настоящее воспитание надо создавать, новую настоящую цивилизацию, а не такую, под которой таится, скрытая временно от глаз, волчья яма, на дне которой сидит убийство, грабеж, великое разрушение человеческой души и дѣтская гибель.

В глубинах своей мы безконечно лучше, чѣм наша жизнь, но наша жизнь—это еще жизнь звѣря, а не жизнь Бога, к которой мы призваны,—и призваны прежде всего ради дѣтей наших!

В каждом ребенкѣ заключен в возможности все самое высшее. Какой бы высшій идеал человека мы ни создавали, он находится в возможности в каждом ребенкѣ, и наше дѣло работать над созданием таких условий в мирѣ, которые не глушили бы в ребенкѣ эти возможности.

И потому первая и главная работа учителей, родителей, воспитателей—это работа над самовоспитанием, потому что самовоспитание родителя, учителя, воспитателя создает лучшую среду для дѣтей; наилучшая среда создает лучшія условия для выявленія всѣх великих возможностей, лежащих в каждом сынѣ человечества.

И к этой работѣ мы вновь и вновь горячо призываем всѣх, в чьем сердцѣ бьется любовь к дѣтям, всѣх, чья мысль полна сознанием великаго, святаго долга пред ними.

Лучшій воспитатель тот, кто всю жизнь, ни на минуту не останавливаясь, воспитывает самого себя, работает над своим воспитанием, как лучшій учитель тот, кто всю жизнь, не останавливаясь, учится и ищет.

Вся наша жизнь с утра до ночи есть воспитание дѣтей, жизнь которых развивается среди нас. Если наша жизнь падает тѣнью на их жизнь, жизнь их чахнет. Если наша жизнь не затѣняет от дѣтей солнца, жизнь их разрастается естественным, здоровым цвѣтом. Если наша жизнь

(что так безконечно рѣдко в мирѣ!) озаряет солнечными лучами жизнь ребенка, личность его вырастает во всю силу величайших возможностей, скрытых в ней.

Вся наша жизнь, с утра и до ночи,—работаем ли мы, учим ли, ѣдим ли мы, говорим ли, трудимся или отдыхаем, страдаем или наслаждаемся, строим ли мы жизнь личную свою, семьи, общества, государства,—вся наша жизнь есть все время непрерывное воспитание друг друга и, главное, непрерывное воспитание наших дѣтей. Каждое наше движение, чувство, мысль, каждый наш шаг отражается на ребенкѣ, содѣйствует его благу, или же задерживает, или же губит его.

И в сознании этого, как в зеркалѣ, должна отражаться вся наша жизнь. И если наша жизнь была и стала еще больше самым свѣрым воспитанием для наших дѣтей, то не отворачиваться от сознания этого и не прятать голову от этого, как страусы, но смѣло смотреть в лицо тому страшному зеркалу, в котором отражается та наша жизнь, благодаря которой новые, молодые цвѣты жизни в огромном большинствѣ жестоко задерживаются в расцвѣтѣ и миллионы их гибнут.

В великом самоотчетѣ, в великом судѣ самих над собою, в великом движении для борьбы за иную, лучшую жизнь—прежде всего ради святых для нас распускающихся цвѣтов человечества,—в этом величайшая и священнѣйшая задача всѣх, в ком бьется то сердце, в которое не напрасно стучится все, страдающее над дѣтской судьбою, материнство человечества с от вѣка звучащей мольбой: „Откройте же нашим дѣтям двери в царство счастья!“

Борьба за лучшую жизнь всего человечества есть в то же время борьба за лучшее воспитание. Борьба за лучшее воспитание есть борьба за лучшую жизнь человечества. То и другое неразрывно связано. Горе народу, который не ставит перед собою первой задачей великую задачу воспитания. Горе дѣтям, воспитатели, родители, учителя которых не озарены высшими идеалами жизни и не работают

для воплощенія их в жизни всего общества, всего народа,—и прежде всего в своей жизни, потому что жизнь родителей, учителей и воспитателей вся идет перед очами дѣтей, неразрывно, глубже всѣх связанная с дѣтскою жизнью.

Главная задача воспитателя—это выяснение себя высшего идеала жизни и устремление всѣх сил для все большего и большего воплощенія этого идеала в жизни.

Вот почему самыя высшія требованія должны предъявлять к себе родители, воспитатели и учителя. Их дѣло всѣх отвѣтственнѣе, труднѣе. Но им открыта и высшая радость жизни—глубокое общеніе с миром дѣтской души, высшее счастье работы для святаго дѣтства человеческого.

В условиях столь низкой еще по своему уровню, по черствости своей, по бездушности своему, по общей еще разъединенности жизни нашей столь трудна работа истиннаго родителя, воспитателя, учителя, но тѣм болѣе благословен труд их для человечества.

Дорогіе братья и сестры-читатели, всею душою желаю вам счастья на пути тако-го труда. Желаю вам вѣчно видѣть впереди себя дѣтскій образ, несущій в себя миру всѣ величайшія возможности. Желаю вам вѣчно жить с мыслью о том, чтобы всѣми силами своими способствовать этому дѣтскому образу раскрыть всѣ эти возможности, развить их в себя и из себя для счастья своего и блага всего міра.

Вы, родители, учителя и воспитатели, впереди всѣх должны быть в безкровном сверженіи с лица земли царства насилія, крови и корысти и в установленіи царства любви и братской свободы, уничтожающей всякое насиліе, от кого бы и во имя чего бы оно ни исходило, так как только осуществленіе этого может сдѣлать возможным воспитание человека в человекѣ, только уничтоженіе всякаго насиленія может сдѣлать безопасными пути жизни для маленьких ножек, которые не поранятся тогда уж на них штыками и всякими раздражающими их в кровь шипами терній, которыми все еще полна до

сих пор дорога жизни маленьких сынов человеческих.

Да воцарится между всѣми людьми и народами вѣчная любовь, и прежде всего любовь к маленьким сынам человеческим, которым она нужна болѣе чѣм самый воздух. Да воцарится истинное братство, и прежде всего братство нас,—родителей, учителей, воспитателей,—с дѣтьми, которое для дѣтей такая радость и необходимость, а для нас, взрослых, высшее счастье, потому что дѣти безконечно выше нас, потерявших то, что в дѣтях свѣтит еще полным свѣтом. Да воцарится истинное равенство,—и прежде всего истинное уравненіе дѣтской личности с нашей во всѣх правах. Да воцарится истинная свобода, и прежде всего уничтоженіе всякаго насилія над дѣтскими жизнями, всякаго стремленія обрабатывать их по-своему, принужденія их быть тѣм, чѣм мы хотим, чтобы они были, а не тѣм, чѣм хочет быть высшая душа, которая открывается в них, когда им открыта полная возможность свободно расти в ширь и в высь всѣми фибрами своего существа под солнцем разума и любви окружающих их друзей дѣтства.

Вся наша жизнь должна быть преобразована—и прежде всего ради маленьких сынов человеческих.

Работа совершенствованія воспитания есть работа совершенствованія всей жизни.

И прежде всего должны быть преобразованы наша семья и наша школа.

В основу семьи у нас болѣе всего кладется семейная отдѣленность, семейный эгоизм, кладутся стремленія матеріальнаго благополучія и удобств данной семейной ячейки. Семейная жизнь, построенная на этой основѣ, не может дать истиннаго блага дѣтям, не может быть благоприятною средой для их развитія. Семья должна быть не самодовлѣющим чѣм-то, а одной из органических частиц всего человечества. Семья должна быть живым органическим членом великой семьи человечества. В основу жизни семьи должно лечь не стремленіе к большому ея матеріальному благо-

получию, бѣльшим удобствам одного крошечнаго кусочка вселенной — этой семьи, но стремление к благополучию, благу всѣх, и только тогда дух этой семьи будет воспитательным для ребенка. И в этом направлении семья должна быть совершенно преобразована, — действительно, не в красивых словах лишь совершенно пересоздана.

Новая семья должна строиться на основѣ самаго глубокаго во всей жизни ея взаимнаго уваженія, глубокаго взаимнаго признанія и охраненія всѣх прав за всѣми, всѣми членами семьи, глубокой духовной связи между всѣми ими.

Пока ребенок еще мал, он не живет еще жизнью общей, а тѣм болѣе жизнью человѣчества. Жизнь семьи — это его мір, и потому этот мір должен быть наилучшим; эта среда, в которой он растет, должна быть наилучшей, — и в этом направлении должна идти в семьѣ и в кооперации семей, в союзах семей дружная, энергичная работа.

Дѣти растут, запросы их ширятся. Им мал становится круг семьи. Им нужны уже, кромѣ семьи, содружество, сотворчество, сверстники, нужен другой круг работы, труда, наблюденій, — шире, больше, чѣм семья, — нужна совмѣстная работа со сверстниками под руководством людей, способных дать то, чего не могут дать родители, — нужна школа.

Но школа нужна всѣм дѣтям не та, кака была и, в огромном большинствѣ случаев, остается она до сих пор.

У семьи ряд задач, кромѣ воспитанія дѣтей. У школы же одна цѣль — та, для которой она создается: содѣйствіе воспитанію, образованію, а потому и весь смысл существованія школы в том, что она действительно дает ребенку больше, чѣм обычная жизнь семьи и вообще окружающая ребенка жизнь. Школа только тогда школа, если она дает это, если она действительно отвѣчает неудовлетворяемым семей и средой запросам ребенка.

Вот что я писал о том, какова должна быть школа, в вступительной статьѣ своей

к № 1 перваго года „Свободнаго Воспитанія“ (сентябрь 1907—1908 г.):

«Новая школа будет мѣстом для свободнаго труда, свободнаго общенія между дѣтьми и тѣми, кто хочет помочь дѣтям в удовлетвореніи их свободных запросов, в удовлетвореніи их жажды познанія и творчества.

В новой школѣ не будет мѣста никакому принужденію, никакому насилію над дѣтской душой, во имя чего бы оно ни производилось. Там в основу всего будет положена любовь и такое же глубокое уваженіе к личности ребенка, как и к личности каждаго взрослога человѣка.

Там учителя будутъ не начальниками, а старшими товарищами учащихя, — не педагогическими поварами, начиняющими ученическіе мозги фаршемъ учебников, но сотрудниками их в дѣлѣ исканія истины и знаній, с любовью помогающими им своим опытом и познаніями. Там учителя будут видѣть в каждом ребенкѣ отдѣльную личность, живую человѣческую душу со всѣм скрытым в ней безконечным духовным міром, а не Сидорова, Петрова, Иванова класснаго списка, безличную часть школьнаго стада.

Они будут выше всего цѣнить свободное проявленіе духа ребенка, самостоятельную работу его ума. Они будут посвящать как можно больше времени и заботы изученію запросов, сил, способностей своих учеников, чтобы знать, что они, учителя, должны дѣлать и чего не дѣлать. Но главным дѣлом будет для них то, чтобы установить духовное единеніе, взаимное довѣріе, искреннее равенство между ними и их учениками — товарищами, без чего не может быть никакой истинной взаимопомощи в работѣ воспитанія и образованія.

Если эти учителя будут создавать себѣ свои планы занятій, то это будут не окаменѣвшія программы, о которыя могут, сколько им угодно, разбивать себѣ головы ученики, но живые, гибкіе, жизненные планы, постоянно свободно измѣняющіеся сообразно запросам, силам, натурѣ, природным способностям учеников.

В этой новой школѣ будут стремиться к тому, чтобы совершенно сломить стѣны, отдѣляющія школу от жизни, чтобы сдѣлать ее для ребенка никак не подготовительной лишь ступенью к жизни, а той огромной, радостной для него, полной для него великаго интереса и значенія, живѣйшей частью его настоящей сейчасной жизни, гдѣ все будет направлено на то, чтобы создать такія условія, при которых всего полнѣе и всестороннѣе могла бы проявиться самодѣятельность ребенка, его индивидуальныя способности, гдѣ всѣ усилія будут сосредоточены не на том, чтобы наполнить голову ребенка чужими мыслями, подчинить его волю и чувства чужой волѣ, — к чему направлялись до сих пор всѣ стремленія царившей системы, но на то, чтобы помочь ребенку выучиться стоять на собственных ногах, наблюдать своими собственными глазами, думать своим собственным умом, работать собственной своей совѣстью и твердо самому управлять своими желаніями, довѣряя себѣ, вѣря тому голосу истины, голосу любви, который говорит в его душѣ.

Здѣсь будут чутко стараться о том, чтобы не помѣшать проявленію ребенком самой сущности, самой святой святыхъ человѣческой души, выражающейся этим голосом любви, — чтобы не изуродовать грубым насиліем или искусственным выхаживаньем драгоцѣннѣйшій росток любви в душѣ ребенка, помочь которому свободно, широко развиться есть высшая задача воспитанія.

Здѣсь будут стараться научить прежде всего не изученію книг, а знанію из первых рук, чтенію живой книги, — книги природы, жизни. Книги же займут мѣсто на заднем планѣ, как учебныя пособія в точном смыслѣ этого слова, а не как поглотители всѣх сил дѣтскаго ума и памяти, каковыми онѣ были в старой школѣ.

Здѣсь основной труд человѣка — физическій, производительный ручной труд будет не в загонѣ, не в презрѣніи и не в игрушечном примѣненіи, — здѣсь, напротив, дѣтям будет предоставлено все возможное для того, чтобы они могли удовлетворить

заложенной в каждом нормальном человѣкѣ потребности в том или другом, наиболѣе сродном ему, видѣ труда, чтобы, работая всѣм существом во всем курсѣ школьном, дѣти могли войти постепенно в тот общій физическій труд человѣчества, которым держится вся жизнь человѣка».

То, что я писал десять лѣтъ назад, остается и сейчас почти непройденною первою ступенью к зданію новой, истинной школы. Пусть же, наконец, теперь, когда раскрыты всѣ пути, в школу, в семью, не медля ни одного часа, польется могучими потоками новая жизнь.

Каждый час школьной жизни есть час воспитанія дѣтской души, и потому школьная жизнь, болѣе чѣм кака-либо, должна быть полна самаго живого, самаго глубоко любящаго ребенка духа, самаго глубокаго вниманія к душѣ ребенка, к ея правам и запросам, к запросам дѣтской мысли, дѣтских рук, вниманія к дѣтской жадѣ игры, самодѣятельнаго живого труда, кипучаго дѣтскаго творчества. — На этом школа должна строить все свое дѣло.

Старая школа давала или бессильно покорныхъ людей или взбунтовавшихся рабов. Новая школа, — та, какою школа должна быть, — должна дать свободнаго человѣка, развившагося во всю силу и гармонию всѣх своих сил, — человѣка с сильной волею и сильной любовью ко всему живому в сердцѣ, — не бунтующаго раба, а истинно свободнаго человѣка, не способнаго быть рабом, не способнаго быть и властителем кого-нибудь, кромѣ самого себя. Школа должна стремиться помочь созданію людей твердой воли, свободнаго духа и разума, одушевленныхъ великою идеей всеобщаго дѣятельнаго братства.

Проходит ряд лѣтъ, и юному человѣку уже мало школы, — он прислушивается к жизни общества, присматривается к жизни народа, на нем уже сказывается жизнь всего человѣчества. Измѣнить ее, — мы как будто не в силах. Но человѣчество — это миллион „я“, и каждое „я“ может

двигать, изменять себя в направлении возможно высшего осуществления идеалов в жизни, а двигая, изменяя себя, каждый пересоздает человечество, — и круг завершился: мы опять приходим к тому же, с чего начали, — к глубокой работе над самим собой и для блага человечества и, прежде всего, для блага тех, в ком наше счастье, — для блага детей.

Все для детского блага, для детского счастья, которого так бесконечно еще мало в этом мире, и мало так прежде всего по вине всех нас, родителей, воспитателей, учителей, а потом уже по вине всего общества, по вине всех, потому что так мало еще сил в мире работает над тем, чтобы создавать для прекрасного молодого цветка человеческой жизни те условия света, тепла, простора и свободы, без которых он чахнет, гибнет, превращается в то подобие лишь человека, каким до сих пор остаемся все мы, благодаря нашему несчастному воспитанию, — мы, на 14-м году двадцатого века допустившие ужаснейшую взаимную бойню со всеми ее ужасными последствиями для человечества, прежде всего пагубнейшими для бедных детей его, для святых цветов его, расцвет сотен миллионов которых

смят окровавленными ногами войны и миллионы которых загублены войною духовно и физически на смерть.

Будем же бороться до тех пор, пока кругом нас не станет ни одной растоптанной детской жизни, ни одной детской души помятой, забитой, брошенной, — пока кругом нас не останется детских запросов без ответа, детских слез без тепла испляющей ласки, детского голодного желудка без куса хлеба, ни одного детского голодного сердца без радости луча солнца любви!

За работу, товарищи, сквозь кровавый туман, сквозь пламя и дым и кровь к лучшему будущему для детей человечества, не покладая рук, не давая сердцу остынуть, вечно разжигая душу огнем великого идеала!

Стучите, стучите же в запертую еще наглухо дверь счастья детей человечества!

Все, все лучшее для всех, — всех, без малейшего исключения, — детей человечества, чтобы не было ни одного обделенного на светлом празднике, каким должно быть, и каким во что бы то ни стало будет детство всех детей человечества!

Сентябрь. 1917 года.

Какой школа не должна быть.

(Почему я начал издавать журнал и книги „Свободного Воспитания“.)

(Открытое письмо читателю-учителю.)

И кто-то камень положил
В его протянутую руку...

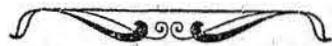
Лермонтов.

Вы спрашиваете меня, дорогой товарищ, когда и как зародилась во мне первая мысль об издании журнала и книг „Свободного Воспитания“?

Вдумываясь в это, я скажу, что начало этому надо искать очень-очень давно, без малого пятьдесят лет назад, еще в те времена, когда я был еще ребенком, когда я еще только-что прикоснулся к учению, к учебнику.

Съ первых минут моего учения вплоть до того дня, когда я навсегда ушел из старших классов среднего учебного заведения, передо мной с необыкновенной яркостью раскрылись два пути образования и воспитания: один обычный — насильственный, подавляющий: обрабатывание детского

мозга учебниками, школьными узкими шаблонами, школьным прессом; путь, задерживающий юные умственные силы в самых тесных, сѣрых горизонтах, — тот путь, который раскрыла предо мной школа. И другой путь — свободного, самопроизвольного развития, путь духовной самостоятельности, творчества, расширяющей широкие, светлые, все время в даль, в даль, в ширь и в глубь расширяющиеся новые горизонты, — путь постоянного искания, расширяющий все новые и новые тайны собственной моей и окружающей жизни, — путь страстной работы над решением проблем жизни, — тот путь, который — хорошо ли, худо ли — раскрыла для меня личная моя внутренняя жизнь и почти вся, шедшая ей навстрѣчу, внешняя жизнь, исключая ученья, которое ничего почти не дало этому пути.



Ученье мое началось с того, что гувернантка занималась со мной сначала по азбучкѣ (помню, хорошо составленной какимъ-то стариком-учителем, другом народа, и изданной моим отцом по цѣнѣ чуть ли не 2 коп., чтобы обслуживать бѣдность), но я выучился самъ читать до этого по большим заглавным газетным буквам. Газеты очень меня интересовали, а вскорѣ страшно увлекли: то было время франко-прусской войны, и я жадно подхватывал читаемые вслух вѣсти и старался сам вычитывать из газет разные ужасно интересные меня вещи. Как только я усвоил буквы, с тѣх пор началось мое запойное, чрезмѣрное чтение. Многое черезчур рано дало оно мнѣ, многим преждевременно переобременило меня, многія вредныя сѣмена запали из ранняго чтения разных переводных романов, которыя попадались мнѣ в книжках специальных журналов с такими романами, которыя получались у нас в обмѣн на техническій журнал, издававшийся моим отцом. Но, вмѣстѣ со всѣм, на ряду с пустотою и пошлостью, поток все углублявшихся мыслей, жадно хватавшихся свѣдѣній, знаній, ярких, глубоких переживаній струился въ мою душу широкими волнами из пожившихся мною книг.

Ранняя наблюдательность, раннее вглядыванье в жизнь, то набирание всего из всего, какое жадно совершается молодым умом, молодою душою, постепенно переходившее во все болѣе и болѣе глубокіе интересы, — затѣм болѣе глубокое вглядыванье, болѣе глубокий захват, болѣе глубокая разработка, когда и литература и окружающая жизнь раскрывали все новое и новое, — это все было живою школою, школою огромнаго, положительнаго и отрицательнаго значенія, школою широкаго, свободнаго душевнаго творчества. Сюда бы еще только содѣйствіе чуткой руки взрослых в роли старших товарищей, содѣйствователей, а не тянущей, не погонщикова, не надзирателей за работой, — сюда бы товарищескаго руководства, сотрудничества взрослых, — тогда было бы все то, что было мнѣ нужно:

сорное и вредное с их помощью отходило бы в сторону, вниманіе мое пристальнѣе бы устремлялось на то, на что всего нужнѣе ему было бы устремляться, получаемое усваивалось бы все глубже, углублялись бы еще и еще запросы и полнѣе, существеннѣе, планомѣрнѣе становилось бы удовлетвореніе. Была бы уже почти та школа жизни, какая нужна для юнаго ума.

Но этого не было у меня, как не было этого у 99/100 дѣтей. Вмѣсто этого было другое, то, что рано отвратило от ученія. Прежде всего был учебник, — тот несчастный жалкій суррогат, да не суррогат даже, а в 99/100 случаев самая скверная, а нерѣдко и вреднѣйшая фальсификація знанія в учебниках, в которых знаніе в 9/10 случаев излагалось так, что, во-первых, оно не имѣло совершенно никакого отношенія к моей дѣтской жизни, никакого интереса для дѣтскаго ума, тогда как интерес для ребенка является первым, необходимым стимулом для усвоенія знанія, играющим совершенно такую же роль для усвоенія знанія, какую играет в питаніи аппетит; во-вторых, давались лишь жалкіе, ничтожныя обрывки знанія, без всякой глубокой мысли выхваченныя из огромной области знанія, без всякаго углубленія в необходимость и пріемлемость данных знаній для дѣтскаго ума, и, в-третьих, излагались эти обрывки знанія в такой формѣ, таким языком, от котораго воротило всю мою душу, как всякую нормальную дѣтскую душу с здоровыми умственными требованіями.

Я испытал все это чрезвычайно рано (сейчас же вслѣд за милой азбучкой, которой стишки и рассказы так ярко встают и сейчас в моей памяти), испытал при первом прикосновеніи с тѣм, что называлось учебниками и что, по всей справедливости, слѣдовало бы в 99/100 случаев называть, как называл один мой школьный товарищ, „мучебниками“. На учебниках основывалось все ученье, по учебникам совершалось все преподаваніе в школах, — и потому что это требовалось в школах школьным начальством и потому что это так облегчало работу обычнаго

зауряд учителя, которому, вмѣсто созданья своей самостоятельной творческой работы преподаванья, так удобно катиться по готовым рельсам. Но эти рельсы, вмѣсто свѣтлой, увлекательной страны знанія со все расширяющимися горизонтами, с зелеными зелеными полями радости творческаго труда, с ярко сіяющим солнцем бодрой, кипучей мысли, уводили юныя умы в сѣрую страну томящих безплодных песков, в которых гибельно вязнет молодая мысль; в страну с едва мерцающим свѣтом копящихся ночников вмѣсто ярких свѣточей знанія, — в страну, гдѣ вянет, не успѣвая расцвѣсти, дух дѣтскаго исканія и изслѣдованія, — в безнадежную страну учобы, полную, зачастую, дѣтскаго мучительства и всегда полную дѣтской тоски.

Уже самые первые учебники, по которым я занимался с гувернанткою, раскрыли для меня тот мір учебников, к которому я сразу почувствовал глубокую антипатію, хотя долгое время потом и старался добросовѣстно вбивать в свою голову слова и цифры учебной жвачки, которую милліоны дѣтей и юношей осуждены испокон вѣков жевать многими-многими годами под названіем полученія образованія. Несмотря на каждый раз претерпѣвавшаеся разочарованіе, я потом долго еще в школѣ, любя книгу вообще, открывал новый учебник, с чувством ожиданія, что — „а, может-быть, этот даст что-то“, но быстро ожиданіе смѣнялось тѣм чувством глубокой тоски, с которым новоявленный учебник протискивался потом мною сквозь мой ум, как и всѣ прежніе, как новый, тяжкій груз переобременяющаго мозг учебнаго балласта, вплоть до конца учебнаго года, когда, послѣ экзамена, возненавидѣнный учебник швырялся с остервенѣніем в угол для того... чтобы с будущей осени замѣниться таким же, или еще худшим, новым.

На самой ранней порѣ помню особенно ярко французскій учебник с тѣми идиотскими, безобразнѣйше искусственными фразами, которыми могут говорить во Франціи только сумасшедшіе, потерявшіе способность правильной рѣчи, с тѣм под-

бором самых ненужных в жизни, самых ничемных, самых невнятнѣйших для дѣтей слов и реченій, которыя могли придумываться для дѣтскаго обученія лишь совершенно тупые или прямо сознательно надсмѣхающіеся над дѣтьми и здравым смыслом люди.

Помню первую свою русскую грамматику, которая сдѣлала то, что она дѣлала с 9/10 дѣтей, то-есть заставила навсегда возненавидѣть всякое научное изученіе роднаго языка. Вмѣсто помощи в изученіи того великолѣпнаго роднаго языка, которым я тогда уже (в 9 лѣт) наслаждался в обожаемом мною Гоголѣ, на красными томами котораго я просиживал дни и вечера, — в каком-нибудь „Обрывѣ“ Гончарова, который я читал со 2-й части, печатавшейся тогда в получавшемся нами „Вѣстникѣ Европы“, проливая слезы над судьбою Вѣры, — в толстѣйшем нашем томѣ, гдѣ собраны были сочиненія Писемскаго, — вмѣсто этого я впервые встрѣтился здѣсь, в грамматикѣ, с предлагавшимся мнѣ, ребенку, псевдоученым препарированіем языка, как мертваго трупа, при чем всѣ операціи эти излагались тѣм ужаснѣйшим, перемудрѣннѣе отвлеченнѣйшим, деревяннѣйшим языком учебных грамматик, который с литературной точки зрѣнія был отвратителем, а с точки зрѣнія педагогической психологіи прямо преступен.

Но среди этой мертвечины, среди этой невылазной чащи схоластических опредѣленій, с которыми дѣтям можно дѣлать только одно: как-нибудь идиотски безпомятно зазубрить их, чтобы отбарабанить и навѣки забыть, как только это будет возможно, как самый скверный сон, приснившійся юному мозгу, — среди этой тощи сіяли чудные перлы, как капли живой, сверкающей, как брильянты, воды, строки наших писателей-художников. Они запечатлѣвались в головѣ с особенною жадностью среди темнаго болота невылазной грамматической скуки. Как сейчас помню ярко сіяющіе среди отвратительных строк грамматики строки из „Слова о полку Игоревѣ“: „свищут стрѣлы каленыя“...

И так и кажется, как слышишь и сейчас еще, через 45 лѣтъ, свист их в воздухѣ... „Мелькают мимо будки, бабы...“ строки, описывающіе въѣзд Лариних в Москву из „Евгенія Онѣгина“, с такою необыкновенною яркою живостью стоят сейчас через 45 лѣтъ перед глазами. Эти кусочки были живым языкознаніем. Они спасали любовь к языку среди удушливых газов школьной грамматики.

Мой учитель Шаго, из обрусѣвшей французской семьи, с университетским образованіем, служившій в Государственном Банкѣ, но занимавшійся с нами по вечерам, добросовѣстно преподавал нам, не хуже и не лучше других учителей, по учебникам „от этого до этого“, добросовѣстно спрашивал, добросовѣстно задавал, от времени до времени добросовѣстно объяснял в учебниках все, что мог, вплоть до совершенно уже необъяснимаго; но весь метод его, как метод 9/10 учителей, был метод „прохожденія учебников“, и потому уроки этого, не неприятнаго, а скорѣе пріятнаго мнѣ человѣка, с отчужденно джентльменским, да еще французским изяществом все это исполнявшаго, были для меня часами глубокой скуки.

И это было в пору кипучей жадности дѣтскаго ума! Въ ту пору, когда мой ум тащил знанья, свѣдѣнія, отвѣты откуда ни попадя, откуда только возможно: из всякой книжки, газеты, обрывка печатной бумаги, от всякаго человѣка, от всякой улицы, дома, от каждаго, кажется, дерева в нашем церковном скверѣ. Это было в ту пору, когда я извлекал мои первыя знанія по естествознанію, жадно работая (я — чистенькій барчук), тайком, на бережку, у воды грязнаго Лиговскаго канала, с пріятелем — уличным мальчуганом-оборвышем, с которым мы находили там лягушек, извлекали червей, всякіе камушки и всякія глубоко интересныя для нас штуки, наблюдали разныя явленія в водѣ, пускали кораблика и т. д. и т. д.

Дѣтская среда снабжала меня всяким матеріалом, но особенно жадно льнула я в поисках его ко взрослым.

Мой учитель являлся, порою, у нас,

как гость, как один изъ друзей дома, на музыкальных или карточных вечеринках, когда я за чаем, — а порою, если позволяли остаться, за ужином, — глотал разговоры „умных“ взрослых, собиравшихся у нас, — сотрудников отцовскаго журнала, техников, инженеров, музыкантов-любителей и профессионалов, выуживая, жадно хватавшею все, что можно было, удочкою дѣтской мысли всевозможныя для меня знанія, дѣлая новыя соображенія, новыя для себя открытія. Между другими так умно, так интересно для меня говорил, рассказывал мой учитель, и я удивлялся, какой он интереснѣй сейчас, какія он любопытныя, новыя, захватывающія меня вещи рассказывает, и отчего же тогда такая тоска у него на уроках?

На завтра я встрѣчал его оживленно приподнято, ожидая, что сегодня-то у нас, может-быть, будет что-то совершенно иное, завяжется — начнется что-то новое, но... мы усаживались и... начиналось все то же и то же, все то же, что потом долгіе-долгіе годы тяготѣло над моим дѣтским мозгом, моим вниманіем, моими глазами, нервами, — вся та учеба, в которой бесплодно растрчивались мои нѣжныя тогда силы, как и силы миллионов и миллионов дѣтей и юношей по всему тогда просвѣщенному міру, за исключеніем немногих школьных или семейных оазисов.

Так вот тут уже, я думаю, посѣяны были самыя первыя сѣмена того, что через 35 лѣтъ заставило меня с особенным напряженіем вдуматься в эту страшную противоположность „ученья“ и живой жизни и повести борьбу за совершенно иное — естественное, свободное образованіе, все строящееся прежде всего на дѣтских запросах, пытающееся прежде всего их удовлетворить, постоянно выясняя все самое существенное в запросах дѣтских и помогая им углубляться и расширяться, и затѣм лишь предлагающее, в самой живой, дѣйствительно дѣтским мозгом пріемлемой, дѣйствительно переваримой им и глубоко усвояемой формѣ тѣ начатки знанья, которыя могут быть истинно желанным для ребенка удовлетвореніем глу-

бокой, столь присущей каждому нормальному ребенку, жаждѣ познать.

Одно было маленькое, но оставившее свой слѣд, педагогическое впечатленіе в промежуток между эпохами гувернантки и учителя.

Родители рѣшили послать меня в одну частную школку. Я был снабжен указанными учительницею книжками, тетрадками, аспидною доскою, корзиночкой с завтраком и бутылочкой молока, и в этой полной учебной экипировкѣ, возбужденней во мнѣ благоговѣніе и нѣкоторую жуткость, водворен в школку.

Класс уже начался.

Около меня учительница тыкала пальцем в книжки, заставляя одних что-то читать, других писать. Меня ни о чем не спросили, со мной не завели, хотя бы на лету, хотя бы капельку, того сколько-нибудь интимнаго, сколько-нибудь внимательнаго знакомства, которое так необходимо для вновь прибывающаго ребенка. Меня всадили сразу, как винтик школьной машины, которая вертѣлась на полном ходу, которую нельзя было прерывать и которой некогда было справляться с потребностями своих отдѣльных винтиков, — развѣ только подгонять их, усиливая давленіе паров в двигательъ учебы, двигавшем всѣ винтики, — усиливая давленіе окриками, ставленьем в угол и все время крѣпкими внушеніями языком и легкими — рукой.

Стук колес этой маленькой фабрички оглушил меня. Она подѣйствовала на меня удручающим образом. И на слѣдующій день я уже не явился в школу. И тогда-то, послѣ нѣскольких скучнѣйших уроков с одной институткой, унылое обученіе которой особенно удручало длительноѣйшими упражненіями в каллиграфіи, был приглашен г-н Шаго. Конечно, в моем отношеніи к школкѣ, куда я попал, сказалась избалованность семейной теплотою и нѣкоторая ранняя нервность. Заставили бы меня пробыть там еще нѣсколько дней, и я, может-быть, втянулся бы вполне, пріобы бы быть школьным винтиком. Но заставить меня некому было, — отцу не до

того, мать была больна, — а сам я дал чрезмѣрный сразу отпор.

И у меня с перваго разу осталось предположеніе о школѣ, как о нѣкоторой оглушающей ум и чувства фабрикѣ, которой нѣтъ дѣла до отдѣльнаго человѣка, до отдѣльнаго дѣтскаго ума и сердца.

За періодом занятій с учителем наступила зима в пансіонѣ, о которой вспоминаю с большою отрадой.

Про пансіон этот у нас узнали потому, что захотѣли приготовить в гимназію брата.

Несчастная задача, которой принята огромная масса школ, учителей, родителей и дѣтей, — это задача приготовить и приготовиться. Наши дѣти и юноши не учатся, не воспитываются, — главное же, не живут, — а все готовятся: сначала в школу, потом к экзамену в гимназію, потом к гимназическим экзаменам, к экзамену на аттестат зрѣлости, в университет, на тѣ курсы, на эти курсы; на курсах опять к экзаменам для диплома; готовятся с репетиторами и без них, в таких-то школах, в таких-то пансіонах, курсах, группах, повсюду, гдѣ, цѣной подешевле, подороже, скорѣе, дольше, с нѣкоторой видимостью прогресса в обученіи или вовсе без нея, добросовѣстно и недобросовѣстно, — натаскивают, учат, как перелѣзать чрез экзаменаціонныя волчьи ямы, как прыгать чрез барьеры конкурсов, как пролѣзать в заповѣдныя лѣса школьной премудрости, охраняемой от всякаго натиска дѣтской массы, — а, главное, готовиться, готовиться, чтоб получить самое желанное: документ — аттестат, диплом.

Они все готовятся и готовятся, а жизнь, а образованіе, — истинное образованіе, которое должно предлагаться, развергиваться пред юным существом с самых ранних лѣтъ его жизни, это все остается в сторонѣ, и чѣм дальше юное существо движется по жизненному пути, тѣм все больше и больше истинное образованіе остается в сторонѣ от него, пока юноша не вступит въ активную жизнь с испорченным от вѣчнаго готовленія зрѣніем, с несвареніем

от него мозга, с ворохом своих, никому и ни к чему в 9/10 не нужных, книжных слов и цифр за спиною и часто с рѣзким отвращеніем к живой жизни, со страхом перед нею, но зато с дипломной бумажкой вмѣсто крѣпкой палки—опоры знанія—в рукѣ.

Так вот брата надо было куда-то готовить, а кстати уже присоединили и меня. Пансіон оказался идеальный в смыслѣ прекрасной семейной атмосферы, в нем царившей. Держал его коренастый, маленький, бородатый с закрытым одним глазом, швейцарец м-сье Бибер, воспоминаніе о котором—одно из самых лучших воспоминаній моего школьнаго дѣтства. Это был, не в фальшивом, искусственном, а в истинном, точном смыслѣ отец всей нашей пансіонской дѣтской семьи, с самым глубочайшим вниманіем, отеческою заботливостью, зоркой наблюдательностью относившійся к каждому ввѣренному ему ребенку. Родитель большей частью просто сбрасывал к нему ребенка с рукъ, как сбрасывают вообще родители дѣтей, и особенно в пансіоны, которые, по мнѣнію их, для этого и существуют, но для Бибера ребенок был „ввѣрен“ ему,—ввѣрено существо, требующее углубленія в него, полного к нему вниманія, глубокой заботы.

М-сье Бибер был, может-быть, нѣсколько суровым порою, но его дополняла своей женской мягкостью его жена, вносившая свое вѣчно женственное в нашу семейную атмосферу. Но, при всей нѣкоторой его суровости, мы любили его и особенно глубоко его уважали. М-сье Бибер не был никогда судьей, наказывателем, воспитателем-сыщиком. Но чутко, не по школьному, не менторски, а любовно родительски стоял он на стражѣ интересов нашей жизни, на стражѣ против всего разлагающаго. Стоило, напримѣр, помню, нашим старшим мальчикам легкомысленно пустить в ход разные, достигшіе и до нас, младших, разговоры из половой области, как Бибер своими интимными, серьезными, сердечными бесѣдами с каждым из нас дал совершенно другое, здоровое направленіе мыслям, постарался освѣтить другим, здо-

ровым освѣщеніем то, что могло пустить скверные ростки, и вся наша атмосфера, нѣсколько замутившаяся, тотчас же очистилась в самом корнѣ.

Преподаваніе у Биберов велось добросовѣстно, но, сколько помню, не выдѣлялось пред другими учебными заведеніями и также катилось по обычным рельсам, но зато здѣсь была та атмосфера семьи, которая должна быть достояніем никак не хорошаго пансіона только, но каждой настоящей школы,—та атмосфера, которая—увы!—обратно, такая рѣдкость в школѣ.

Биберы не дѣлали никаких различій между нами и своими дѣтьми, воспитывавшимися тут же в школѣ. Их дѣти учились, жили, спали и ѣли с нами, все совершенно то же. И так же играли мы с ними в тѣ же игры и тѣми же приборами для игр. Одѣвались они проще многих из нас. Как одинаковые совершенно куски сладкаго доставались нам и им, так же и одинаковыя доли вниманія и любви перепалили им и нам от их родителей. И это равенство было великим дѣлом и огромно оцѣнивалось страшно чутким до справедливости дѣтским сердцем! О, как часто учителя не замѣчают, с каким напряженным вниманіем ученики слѣдят за их отношеніем к тому или другому ученику, как страшно возмущаются всяким неравенством в отношеніи, всяким выдвиганіем любимчиков и малѣйшим даже утѣсненіем тѣм или другим антипатичных учителей учеников!

Хотя иногда, когда проснешься один в полутемной спальнѣ среди спящих товарищей, невольно всплакнешь о домѣ, о мамѣ, о бабушкѣ, о своем уголкѣ со своими книгами и играми, но с утра это разсѣется в дружном, товарищеском, семейном гнѣздѣ Биберовском.

Для брата моего, и для меня в связи с ним, эта семейность, эта теплота, эта товарищность были особенно дорогими и цѣнными и производили особенное впечатлѣніе, благодаря только-что прошедшим переживаніям брата в кадетском корпусѣ.

Что склонило отца отдать его туда—не знаю. Хотя отец мой был и офицер,

но не строевой, а морской инженер-механик, в так называемом безсрочном отпуску. Склонило, вѣроятно, то, что склоняло многих: правильное, дескать, физическое воспитаніе, которым всегда цеголяли корпуса, готовя дѣтское тѣло к будущим упражненіям военнаго убійства. И вот, послѣ лѣта, проведеннаго братом в подготовительном затверживаніи с репетитором, излюбленный педагогическій прием котораго (отмѣненный затѣм моею матерью) состоял в надѣваніи, при плохом постиженіи учеником уроков, на ученика, приготовленнаго самим же учеником, колпака с ослиными ушами, который доставлял не мало слез моему брату,—послѣ такого лѣта брат стал кадетом.

Помню, с какою тоскою он, такой нѣжный, бѣленькій мальчик, каждый раз возвращался в воскресенье вечером в корпус, к которому он никогда не мог привыкнуть.

Помню мои посѣщенія брата в корпусѣ с отцом или с бабушкой: огромное непривѣтливое казарменное зданіе, суровые, голые классы, безконечныя полутемныя спальни, огромныя полутемныя коридоры с темной скамьей, на которой мы сидѣли с братом, маленькая фигурка котораго грустно исчезала потом от нас в глубинѣ коридора, отосланная послѣ нашего прощанья воспитателем, точно фигура узника послѣ краткаго свиданія в тюремной конторѣ свиданій. Инстинктивно мое маленькое сердце ненавидѣло педагогическую военную казарму, хотя я и играл с таким аппетитом в солдатик и не мог еще сообразить того, что здѣсь обламывают, превращают в автомата ребенка с цѣлью будущей подготовки из него автоматическаго ученика и учителя школы человекоубійства.

Были у брата, по рассказам его, и кое-кто недурные из учителей и воспитателей, но чѣм-то холодным, бездушным, казарменно начальническим в сплошной маскѣ их вѣяло от них в его разсказах. Были в классѣ у брата и хорошіе товарищи, но общая корпусная казарменная жизнь, гдѣ,—конечно, не по Николаевски,—но все же столько мѣста отводилось

шагистикѣ, гимнастикѣ, ранжиру, почти не оставалось мѣста для сердца, для ума, для свободной душевной и умственной жизни,—на всю кадетскую массу эта казарменная жизнь, напиранье особенно физическаго, прежде всего, развитія, налагали отпечаток ранней рѣзкости, грубоватости, доходившей порою до жестокости.

Так что если можно было придумать самый рѣзкій контраст семейственности, товарищескости пансіона Бибера, так это была атмосфера кадетскаго корпуса.

Даже на брата ложился нѣкоторый налет корпусной грубости, но он быстро исчезал у него дома, а в корпусѣ он томился и страдал. Избавила его от корпуса тяжелая драма.

Отец мой был родом из Динабурга (Двинска послѣ), гдѣ и жила другая моя бабушка, его мать, каждый год навѣзжавшая к нам. У нея в Динабургѣ была пріятельница пани Бувич, которая просила, чтобы к нам по праздникам отпустили ея сына, поступившаго в параллельное отдѣленіе того же класса, гдѣ был мой брат. Бувич был великовозрастный, высокій, широкоплечій, грубоватый, любящій прифорснуть. С братом сначала они дружили, но скоро разошлись из-за полной разницы в характерах.

На экзаменах Бувич провалился и остался в том же классѣ. Но, пріѣхав домой, матери он солгал, что перешел в слѣдующій класс. Когда на слѣдующую зиму динабургская бабушка снова навѣстила нас, брат, никак не желая подводить Бувича, на вопрос бабушки о Бувичѣ, каковы его успѣхи и т. п., сказал, что не знает, потому что Бувич остался в прежнем классѣ. Через бабушку об этом узнала его мать. Обман ея сына открылся. Когда Бувич пріѣхал домой на Рождество, произошло тяжелое семейное объясненіе, и, вернувшись, Бувич, не объяснившись с братом, рѣшил жестоко отомстить ему. Он подговорил нѣскольких старших товарищей силачей помочь ему расправиться с „фискалом“. И вот вечером, по дорогѣ из столовой в

спальную, свалив брата на пол в умывальной комнатѣ, через которую кадеты проходили, они жесточайшим образом избили его. Они били его головой в кровь о мраморный умывальник, послѣ чего брат едва мог подняться с пола.

Вскорѣ отец взял послѣ этого брата из корпуса. Избіеніе брата, ужасное душевное потрясеніе, пережитое им тогда, тяжело отразилось на нем, на всей его нервной и психической организаціи.

Тѣм контрастнѣе, послѣ угнетающаго впечатлѣнія от жестокаго духа этой дѣтской военной казармы, гдѣ возвращали „сильных“ людей, которые потом бывали по зубам своих солдат, относясь к ним как к низшей породѣ, Биберовская школьная семейность, созданіе из школы единой семьи залегла во мнѣ тѣм бессознательным, глубоким требованіем к школѣ, оставленіе без отвѣта котораго потом так рѣзко переживалось мною, и требованіе это осталось на всю жизнь во мнѣ тѣм основным требованіем к школѣ, которое я написал впоследствии на своем знамени, как одно из первых требованій деклараціи ученических прав.

Глубоко залегла в зачаткѣ своем мысль о необходимости дружнаго, любящаго, в одно сердце всюю сердечною атмосферою школы сливающегося товарищества учителей и дѣтей между собою, как основного условія успѣха образованія и воспитанія.

Ни того ни другого я не нашел на дальнейшей школьной дорогѣ.

Послѣ пансіона Бибера отец опредѣлил нас в пансіон Бове готовить нас обоих в коммерческое училище.

Занимавшій крупное желѣзнодорожное мѣсто — он был первым главным инженером службы тяги и подвижного состава Николаевской дороги, — отец в это время сдѣлался еще директором правленія строившейся тогда Новоторжской желѣзной дороги и, благодаря этому, попал еще в желѣзнодорожно-коммерческіе круги.

Разсѣялся кружок тѣх взрослых — техников, ученых, сотрудников отца по издававшемуся им прежде техническому журналу,

музыкантовъ, который давал мнѣ когда-то извѣстное удовлетвореніе. Теперь сфера отца была сфера желѣзнодорожных крупных дѣльцов, с которыми моя юная душа не находила никакой связи, которые могли давать ей только отрицательно духовныя впечатлѣнія. Я постепенно еще болѣе и болѣе уходил в свою внутреннюю жизнь. Кое-что находя среди товарищей, среди жизни вообще, но не имѣя около себя взрослых, отвѣчающих на мои интересы, я привыкалъ давать уже себѣ все сам, что мог.

Отец рѣшил сдѣлать из меня дѣлового человѣка. Сначала я должен был окончить коммерческое училище кандидатом коммерческих наук, а потом институт инженеров путей сообщенія, и тогда из меня должен был выйти во всѣх отношеніях законченно подготовленный дѣлец. Таким дѣльцом сам отец никогда не был. Коммерческой, активной жилки в нем не было никакой. По своей служебной дѣятельности отец стоял в таком центрѣ, гдѣ около рук его проходили милліоны по оборудованію не только Николаевской, но всѣх трех желѣзных дорог Главнаго Россійскаго Общества желѣзных дорог, так что при его участіи проходили не только огромные заказы другим русским, но и, главное, иностранным заводам. Отец одно время состоялъ еще главноначальствующим над заводом главнаго Общества, гдѣ происходил ремонт и часть постройки подвижного состава всѣх этих дорог. Потом милліоны проходили около его рук при постройкѣ дороги, гдѣ он стал директором правленія. Но ни в какихъ коммерческих операціях отец не участвовал и ничего не прилипло к его рукам. Он был прежде всего (и главное) слишкомъ честен для этого, а затѣм совершенно и не имѣлъ никакихъ коммерческих способностей, обладая которыми он, и не беря взяток (тогда как кругом него шла вакханалія желѣзнодорожнаго взяточничества), легко мог бы приумножить средства разными путями. Однако, вращаясь в мірѣ дѣльцов, отец возмѣл все же стремленіе сдѣлать из меня „дѣлового человѣка“. Но моя духовная организація, воспротивившаяся всѣми сила-

ми этому, рѣшила потом все совершенно иначе, все на выворот, к большому долговому огорченіям родителей, к моимъ собственнымъ большимъ сначала страданіям и, наконец, к выходу меня на ту дорогу, которая привела меня к тому, что я теперь, как товарищ, бесѣдую с вами.

Я не буду распространяться о пансіонѣ (куда мы с братомъ поступили теперь) другого выходца из Швейцаріи, м-сье Бове, преподавателя французскаго языка в коммерческомъ училищѣ, высокаго, статнаго, красиваго, холоднѣйшаго француза, который, в противоположность Биберу, был для пансіонеровъ своихъ вѣчто совершенно чуждое. Это был ловкій наживатель денег, тащившій огромныя деньги с купцов-родителей учащихся за вѣрный переход в училище, с директоромъ котораго, как говорили, Бове дѣлился частью благ, получаемых от родителей-купцов. Всѣ мы чувствовали себя в этом пансіонѣ точно как в какой-то пневматической трубѣ, по которой механически продвигали нас к намѣченной цѣли, и поэтому, пропуская пансіонское ученіе, переходжу к училищу.

У коммерческаго училища были и свои, совершенно особенныя от другихъ средне-учебныхъ заведеній, стороны: прежде всего, особенности контингента учеников, — главнымъ образом, дѣтей мелкаго, средняго и крупнаго купечества и промышленно-финансоваго міра. Но на этой сторонѣ, на характеристикѣ этого товарищества, на моихъ переживаніяхъ среди него я не буду здѣсь останавливаться. Скажу только, что в массѣ его я никогда не мог сойтись с ним. У меня было нѣсколько товарищей, о которых у меня сохранились самыя теплыя воспоминанія. Но это были все, так сказать, разночинцы в средѣ купечества; коренной русак, сын мелкаго комиссіонера; нѣмецкаго происхожденія сын механика на заводѣ; француз, сын умершаго учителя, совсѣм случайно попавшій сюда. Дѣти, конечно, всѣ дѣти, и всѣ по-своему хороши, и в младшихъ классахъ еще в пансіонѣ я очень дружилъ с перешедшими потом со мною в один и тот же классъ училища сыномъ одного изъ богатыхъ петербургскихъ владѣтелей гостиницъ и одного изъ милліонеровъ-фруктовщиковъ. Но дальше в нихъ стали рѣзче сказываться отпечатки ихъ разбогатѣвшихъ семей, стала развиваться психика маленькихъ богатѣев, и мой союзъ с ними, — который у насъ называли „Святой Троицей“, в которой толстый гостинщикъ был Бог Отец, средній — фруктовщикъ — Сын, а тоненькій, „Конек-Горбунъ“, был Дух Святой, — союзъ нашъ распался. И дальше потом я жил на особицу, своей особою жизнью среди училищнаго товарищества, все больше и больше уходя въ свою душевную скорлупу вмѣсто того, чтобы (о чемъ я такъ мечталъ и тосковалъ) радостно сливаться съ товариществомъ в единую душевную жизнь, которая такъ свойственна дѣтству и юности.

Соединить насъ воедино атмосфера училища не могла. Это была фабрика, въ которую, как в тысячахъ учебныхъ фабрикъ, дѣти принудительно приходили, толклись тамъ нѣсколько лѣтъ и уходили, получив бумагу, ничѣмъ совершенно духовно не связанную с этими стѣнами и с людьми, ведшими учебную фабрику, распорядившись ея производствомъ.

Соединить насъ воедино атмосфера училища не могла. Это была фабрика, въ которую, как в тысячахъ учебныхъ фабрикъ, дѣти принудительно приходили, толклись тамъ нѣсколько лѣтъ и уходили, получив бумагу, ничѣмъ совершенно духовно не связанную с этими стѣнами и с людьми, ведшими учебную фабрику, распорядившись ея производствомъ.

Директоръ этой фабрики, Богоявленскій, пухлый, бритый, молодившійся старичекъ, вида Екатерининскихъ вельможъ, въ бархатномъ, разстегнутомъ пиджакѣ, придававшемъ ему видъ важнаго сановника в домашней обстановкѣ, былъ самый чужой для насъ человекъ. Все отношеніе его к намъ выражалось въ захожденія и торчанія, порою по долгу, въ классѣ, неизвѣстно для чего, потому что добавленія отъ этого къ скукѣ урока изъ какого не получалось; порою, в пустыя часы, в разсказываньи намъ скучнѣйшихъ анекдотовъ и, наконец, въ одобрительномъ хлопываньи по щекѣ хорошихъ мальчиковъ изъ числа милліонщиковъ, которые всегда как-то, с помощью репетиторскихъ усилій и директорскихъ махинацій, оказывались на первыхъ скамьяхъ.

У насъ сидѣли, как сидѣли в сотняхъ совершенно одинаковыхъ в этомъ отношеніи учебныхъ заведеній, не по зрѣнію, не по слуху, а по первенству балловъ, благодаря

чему отвратительно видѣвшіе и слышавшіе оказывались зачастую на задних партах, между тѣм как их недоглядыванье и недо-слышанье вредоносно отражалось на их работѣ и окончательно сокрушало их успѣхи. Близорукій, рано испортившій себѣ глаза усиленным чтеніем, я, по мѣрѣ отодвиганья своего в глубь класса, был одною из жертв этого порядка, — чѣм дальше, тѣм больше и, наконец, совсѣм не виля того, что писалось и чертилось на доскѣ. Увы! и до сих пор в массѣ школ совершенно не обращается на зрѣніе и слух дѣтей все то глубочайшее вниманіе, которое необходимо должно быть обра-щаемо.

Воспитатели, большинство которых были вмѣстѣ с тѣм преподаватели иностранных языков (считавшіеся, — вѣроятно, как иностранцы, — лучшими проводниками дисциплины), были также люди, совершенно для нас чуждые; с ними у нас тоже не было никакого ни духовнаго, ни душевнаго общенія. Это были просто фабричные над-зиратели и ничего болѣе. Жили всѣ — они и мы — совершенно отдѣльными, абсолютно чуждыми друг другу, никогда ни в чем не сходившимися душевными мірами, — также, как и всѣ ученики с учительством.

Но были среди воспитателей и такіе, которые были не только совершенно по-сторонними для нас людьми, но такими, которых ненавидѣли. Таким стал для меня тот м-сье Бове, чрез пансіон котораго я был протасен в училище. Он был раз-сержен на моего отца за то, что тот не оправдал его надежд на какое-то допол-нительное вознагражденіе, которое он, как это бывало у него с богатыми куп-цами, рассчитывал получить съ отца, как с богатаго желѣзнодорожника, сверх всей огромной платы за ученье въ пансіонѣ. И вот, в отместку за это, Бове всячески травил меня на своих французских уроках. Когда он вызывал меня, под холодным, на-смѣшливым взглядом его шпигующих глаз у меня спирало дыханье от волненья, отвращенья, негодованья, и оставшіяся еще тогда у меня, испуганнаго в дѣтствѣ, слѣды запинанья въ рѣчи усиливались и

переходили въ настоящее заиканье, чѣм наслаждался француз-инквизитор, язвя меня своими издѣвательствами, как хлещут пугающуюся лошадь по израненному кнутом мѣсту. Это был, конечно, особенно рѣзкій, грубый образец школьнаго мучи-тельства. Но с тѣх пор вообще для меня стала особенно ненавистна вся нелѣпая постановка царившаго обычнаго школь-наго выспрашиванія, как система школь-ной пытки, школьнаго инквизиторства, ведущаго не только не к развитію, но к умственному и душевному оупѣнію и энурваціи дѣтей. С тѣх пор я всегда ин-стинктивно чувствовал, что это не имѣ-ет ничего общаго съ тѣм взаимным, спо-койным, дружеским, полным товарище-скаго довѣрія и вниманія, духовным об-мѣном между учителем и учеником, в ко-тором должен состоять процесс препода-ванія, при котором вопрошающе сторо-ною должен являться болѣе всего совсѣм не учитель, а ученик, и вопросы учителя никоим образом не должны походить сколь-ко-нибудь на то выспрашиваніе уроков, в котором состояла огромная часть учи-тельской работы.

Преподаваніе в коммерческом училищѣ было, мнѣ помнится, поставлено не луч-ше и не хуже, чѣм в массѣ других сред-них учебных заведеній того времени. Но для меня оно становилось все болѣе и бо-лѣе тѣм, в чем задыхалась без воздуха моя мысль и гасло без свѣта и тепла мое чувство. Это была та учеба, которая ца-рила въ 99/100 учебных заведеній, — са-мое названіе которых „заведеніе“ напо-минает какіе-то заводы, мастерскія, фаб-рики, казармы, но никак не живые, кипящіе творческою жизнью организмы, какими должны быть истинныя школы, гдѣ дѣти дышат полной грудью воздухом живого знанья, живой мысли, живого слова, жи-вой работы и игры.

Таким безвоздушным мѣстом была для меня наша учебная фабрика. С утра сторожа растопляли печи, мели классы, наливали чернила, вытирали доски, клали

мѣл. Потом сбѣгались и, на зависть това-рищам, съѣзжались на прекрасных лоша-дях ученики с ранцами, полными книг; разсаживались за партами. Входили че-рез час по другому, какъ актеры на сценѣ, учителя. Спрашивали, отвѣчали, писали, считали. Одни ошибались, ввали, другіе пробирали. Одни грубиянили, другіе ихъ карали. Два враждующія войска — учи-теля и дѣти. Ставились баллы: счастливыя пятерки, ужасные „колы“, „нуляхи“. Жад-но ожидали, когда звонок возвѣстит, наконец, окончаніе урока. В промежутках выходили на перемѣны, разминая застыв-шее тѣло, гудѣли, как шмели, в пыльных коридорах, и тоскливо возвращались назад. Все было, какъ вездѣ и у всѣх. И все такое же машинно-однообразное, безжиз-ненное и томительное во всем — начиная с просиживанья дѣтей без движенія в тече-ніе цѣлаго часа, не имѣя права пошевелиться, за уроком, от скуки котораго нѣмѣет мысль, как от неподвижнаго си-дѣнья нѣмѣют руки и ноги, — урока, за которым, порою, боишься свалиться от сна, от котораго удерживает лишь страх быть вызванным, заставляющій кое-как напря-гать вниманіе. Нелѣпость пятиминутных лишь перерывов для дѣтей послѣ часово-го урока. Проведеніе перемѣны послѣ душ-ной, спертой, пыльной атмосферы класса в пыльном коридорѣ и таковая же обста-новка большой перемѣны, тогда как при училищѣ был сад, в котором гуляли пансіо-неры, а нам, — как рѣдкость, — только по-зволяли, порою, прогуляться лишь и особенно жаркіе дни весною во время экзаменов. Отсутствіе необходимаго дви-женія, отсутствіе подвижных игр, которыя в милом моем Биберовском пансіонѣ (в котором у нас было столько душевнаго и физическаго воздуха, и свѣта, и тепла) были постоянною частицею жизни школы и которыя должны в рациональной школѣ продолжаться до самаго старшаго класса включительно. Вмѣсто игр — гимнастика послѣ уроков, когда, усталые и голодные, мы думали только, как бы скорѣе вырвать-ся из школы. Скучнѣйшія, однообразнѣй-шія выгибанья тѣлом и присѣданья и такія

же вялыя, однообразныя механическія уп-ражненія на приборах дѣлали гимнастику, которая может быть увлекательной для дѣ-тей, столь же ненавистной, как и учебные предметы.

О совершенном отсутствіи заботы о на-шем зрѣніи, слухѣ я уже говорил. При-бавьте сюда еще порчу зрѣнія у усталых уже от школьнаго дня дѣтских глаз вечер-ними долгими сидѣніями при лампѣ над ученьем уроков.

Таково было физическое воспитаніе.

Обученіе — было все то же обученіе от этого до этого, о котором уже я говорил, доведенное только в школьной фабрикѣ до высшей степени, потому что, раз осно-вой преподаванія было спрашиванье уро-ков, на это уходило столько времени, что даже на самое обидно сухое, формальное объясненіе страшно мало оставалось мѣ-ста. А на дѣтскіе вопросы, на живую бесѣду времени не только не оставалось, но это совершенно и не входило в заданія и в практику школы.

Все училищное преподаваніе, как и вездѣ, состояло в том, что перед нашими умственными глазами мелькали, как в калей-доскопѣ, разныя обрывки разных знаній, не объединенные никакою внутреннею или внѣшнею связью, никакою координаціей между отдѣльными „предметами“. Это бы-ли именно все разныя „предметы“, как они назывались, — какія-то вещи, совершен-но от нашей духовной дѣятельности и жизни отдѣльныя, без всяких наших за-просов появившіеся пред нами в извѣст-ных классах и также внезапно исчеза-шіе в других. В теченіе дня нас через час, ничѣм духовно нас не напитав, пере-таскивали скорѣй от одной к другой, третьей, четвертой умственной жвачкѣ, от которой большею частью воротило нашу душу.

Вспоминается кое-что об отдѣльных „предметах“.

Русскій язык с тою же мертвечиною скукою грамматики и тѣми же оазисами —

живыми отрывками из писателей-творцов, которые, порою, встречались на страницах грамматики и тѣм больше злобы возбуждали к этой грамматикѣ, которая продѣлывала над любимыми писателями какую-то вивисекцію, уродовала и калѣчила их, преподнося нам их в видѣ безсвязнѣйших, порою, обрывков.

Вершиной грамматической тоски была для нас церковно-славянская грамматика, навязыванье которой нам, не собиравшимся быть дьячками и попами, мы уж совершенно не могли понять.

Требованіе от нас изученія этого совершенно ни к чему уже абсолютно нам ненужнаго предмета было самым ярким показателем, до чего школа совершенно не считалась с живою жизнью, с интересами и потребностями живого человеческого существа, да еще ребенка, — за образованіе котораго она бралась, продѣлывая с его умом все, что только угодно было ученым и чиновным закройщикам школьных программ, которым не было абсолютно никакого дѣла до живой дѣтской души, до дѣйствительной человеческой жизни.

Из русской грамматики я получил, как-то, на экзаментѣ, при 12-ти балльной системѣ, 2 и переходил в другой класс по русскому только потому, что за сочиненіе и диктовку получал высшій—12. 12+2—итого 14, дѣля на два, в среднем необходимый переходный минимальный—7.

Граматику, которой нас обучали, я ненавидѣл.

Но, когда я был в 5-м классѣ, мнѣ случайно попались в руки „Очерки происхожденія русскаго языка и словесности“ Буслаева (не помню точно названіе) и чрезвычайно увлекли меня. Я читал их не отрываясь. Передо мною развернулась полная живого интереса наука о языкѣ, наука сравнительнаго языковѣдѣнія, происхожденія слов — идей.

„Так вот оно что значит языкознаніе! Неужели же наша грамматика из этой же оперы? — думал я. — Это прекрасное знаніе — и она — тухлая лужа, смердящая около сверкающаго моря! Здѣсь, въ очерках Буслаева, предо мною было подлин-

ное, живое знаніе, раскрывшееся мнѣ в подходящее время, изложенное с необходимым талантом, выраженное хорошим, живым, человеческим языком. О, если бы также, вся полна интереса, да еще истинно примѣненная къ дѣтскому интересу и пониманію, да еще выраженная живым учительским языком, а не мертвым языком, мертвенным косноязычьем книги, да еще чутко отвѣчая на дѣтскіе запросы, всегда разговаривала бы с нами так наука в школѣ! Но для этого, очевидно, сам земной шар должен был тогда завертѣться в другую сторону.

Оазисом среди преподаванія русскаго языка явились уроки одного лишь преподавателя Эрлиха¹⁾, на которых он прекрасно, с глубоким одушевленіем читал нам отрывки из художественных произведеній. Читеніе это влекло к литературѣ, влекло к прекрасному языку ея, тогда как явившееся послѣ у нас на сцену, под названіем „Теорія словесности“, препарированіе литературнаго организма, способно было только отратить от литературы.

Писаніе сочиненій по плану. Расписаніе планов для прозы Гоголя и Пушкина и для стихов Хомякова, Майкова. Планы для Гоголя и Пушкина, который должен был составлять мой 14-лѣтній гостинщик Бузаратов! Я не с презрѣніем о нем говорю. Да если бы подойти к его душѣ, если бы прикоснуться к ней магнитом яснополянскаго учителя, из него, — как это может-быть с каждым юным существом, — может-быть, излились бы собственныя юношескія творенія — может-быть, чудесныя, живыя, прекрасныя по яркому русскому языку, еще сохранившемуся в его бытовой русской купеческой средѣ, — может-быть, сочиненія, полныя живого быта, юнаго юмора или драматическаго движенія. Но мальчишья,

¹⁾ Эрлих, между прочим, находил лучшим способом преподаваніе географіи не через грамматическія упражненія, не чрез диктанты и т. п., а чрез толковое переписыванье учениками в свои тетради *лучших*, цѣлостных отрывков или цѣлых лучших художественных произведеній, то-есть то, что далеко послѣ стали вводить новые методисты. И это, помню, дѣлалось мною с удовольствіем.

занятые сочиненіями на планы, от которых их мысли и чувства были дальше, чѣм от луны, — сочиненіями на темы, одно составленіе которых уже парализовало всякое творчество, — мальчишья, занимающіеся препарированьем сложнѣйшаго тончайшаго организма твореній великих писателей под руководством актерски напыщеннаго преподавателя литературы из театральнаго училища или сухого — „сухаря“, какъ мы его называли, — профессора, — лингвиста, ставшаго потом академиком, — это было для меня полною профанаціей священной для меня области литературнаго творчества!

Помню, с каким любовным вниманіем я читал и перечитывал тогда „Исторію русской литературы“ Полевого со множеством цитат, рисунков и портретов писателей и в то же время с какой невѣроятною тоскою участвовал я в письменных работах класса и засыпал над „теоріей словесности“, самое названіе которой звучало такой непроходимой тоскою, такой неповоротливой схоластикой для юнаго уха! Тѣм, чѣм была для меня школьная грамматика по отношенію живой науки о живом языкѣ, тѣм была для меня теорія словесности по отношенію к живой литературѣ.

Географія. Жадно с ранняго дѣтства прочитываемыя географическія статьи в дѣтских журналах, увлекательныя путешествія, взятыя из библіотеки, всевозможныя, на ходу, из „Нивы“ даже, из иностранных иллюстрацій, из газет почерпаемыя географическія свѣдѣнія... все, полное глубокаго интереса жизни и... на ряду с этим — школьная географія, — эта пустыня, эта безконечная Сахара знанія! Эти изнуряющія мозг страницы засушающих, ничего не дающих опредѣленій, терминов, за которыми не раскрывается ничего видимаго умственному глазу; безконечность перечисленій названій рѣкъ, морей, городов, с классическими подлѣ них опредѣленіями: „Кремона“ (струны). „Да чорт с ними с струнами!“ — вопіяла моя душа. „Дайте мнѣ представить себѣ хоть маленькій кусочекъ итальянскаго неба, улицы в итальянском городѣ, итальянское лицо, гово-

рящаго, работающаго, молящагося, поющаго, бездѣлничающаго итальянца, — крестьянина, рабочаго, бродягу, — но не говорите мнѣ „Кремона“ (струны), — хотя бы это и были струны самого Страдивариуса! В свое время я чрез друзей-скрипачей полюбил и Страдивариуса и Гварнери и узнал поэтому о кремонских мастерах, но школа с этими „струнами“ в учебникѣ заставляла лишь ненавидѣть всѣ эти Кремоны, которые требовалось, как от поугаев, затверживать на зубок, не будучи связанными с ними никаким подобіем живых представленій. Все мы запоминали только как поугаи, и стоило между Зундом и Скаггераком выпасть какому-нибудь Каттегату, как все уже спутывалось и летѣло в бездну, потому что это были все пустыя слова, с которыми ничего не было связано.

Когда предо мной в читаемом путешествіи вставали величавыя картины Сѣверной Двины, — эта Двина ничего общаго не имѣла с Сѣверной Двиной учебника. Двина учебника это было одно из звеньев перечисленія: Сѣверная Двина, Печора и т. д., но вовсе не реальная какая-то Двина. И так все. Не только подобія какого-нибудь намека на необходимую наглядность, картинность в изложеніи географіи, но и ни единой картинки в текстѣ. Все голо, как в пустынѣ. Негдѣ выпить каплю воды. Безконечная сушь и мертвечина перечисленія.

Был какой-то „бассейн рѣки Волги“, — но это была часть классной карты с скучнѣйшими на ней линиями, названья которых надо было зубрить, но никак не часть живой Россіи с кипящим на ней трудом человеческим, с безконечно увлекательной картиной панорамы природы в этой области, в которой, как кровь по артеріям, бѣгут рѣки с кипучею жизнью на их волнах и берегах. „Бассейн Волги“ — это было нѣчто по зубрительной своей скучицѣ нѣчто равное классическим „бассейнам с трубами“ в задачниках.

В учебниках географія с жадностью, во время томленія на уроках, читались и перечитывались по многу раз жалкія к

ним приложения, набранный мелким шрифтом. По там все же было что-то о бабабах, о пальмах — хоть немножко да описывались все же эти деревья, были все же кое-какие крошечные живые о чем-то свидетельства. Так вот эти-то необязательные приложения, засунутые позади учебника, были еще каким-то намеком на географию, на „описание земли“, но весь самый текст учебника был заупокойным синодиком мертвых названий и определений.

Практическая географическая работа состояла только в копировании в крошечном масштабе схематических нѣмых карт полушарий, крошечных карточек отдельных частей свѣта, в составлении безжизненных, скучнейших чертежей, с которыми не было связано никаких живых заданий, на полях которых учителю и в голову не могло прийти предложить хотя бы нарисовать какого-нибудь звѣря тѣх стран и т. п., чтобы хотя на грош внести туда какую-нибудь жизнь, что-нибудь зацѣпляющее дѣтское воображение.

Самой же основной работы — работы географической наглядности, которую всегда можно хоть как-нибудь да осуществить вокруг школы и на школьном дворѣ, и в саду, и на улицах, во всем городѣ и, главное, в его окрестностях, в массѣ наблюдений на прогулках, — об этом ни у кого и мысли не было. Что-нибудь такое, вѣроятно, показалось бы нам величайшим чудом. Была книжка, которая называлась географией и которую надо было зубрить. Живая же земля не имѣла к нашей географии никакого отношения. Никакой живой земли с ея явлениями живой атмосферы, живой воды, живых стран и народов не полагалось. Были только абсолютно ничего не говорящие ярлыки их, сбитые в одну кучу и кашу на страницах учебника, и вся задача была в том, чтобы затверживать в течение одного года набор географических слов, который назывался Европа, в течение другого — Африка, третьяго — Америка, четвертаго — Россія. Никакого подобия истинного, живого представления обо всѣх этих странах, которые в их действительности не имѣли для нас

ничего общего с тѣм, что называлось их именем в учебникѣ. Затверживать надо было для баллов на уроках, а, главное, для того, чтобы вытщиться, наконец, всѣ эти наборы слов на экзамен и тотчас же навсегда забыть 9/10 из них как нѣчто совершенно ненужное. Мы учились потом географію из Майн Рида, из Жюль Вернов, откуда попало, из газет, разговоров, но только не из школьной географіи.

Помню нѣкотораго рода удивление мое, когда впоследствии я, напримѣр, благодаря собиранію матеріалов для книги о Греціи въ моем изданіи, уразумѣл, что мыс Матапан действительно есть взаправду, живой, так сказать, тогда как он в представлении моем был только совершенно отвлеченным звуком, мертвым звеном в цѣпи тѣх зазубренных мысов, которые находились на такой-то страницѣ учебника, въ всякой мысли о связи их с какой-нибудь настоящей „живою“ страной.

Таково было преподавание по царившим тогда книгам Б—хи и С—ва, который сам преподавал у нас, повѣствуя нам скучным, вялым языком, очевидно сам смертельно скучая от скуки своего учебника и преподавания.

Отвращенный от географіи, я был также отвращен от школьной исторіи.

Не говоря об исторических романах, среди которых было проглочено мной и много вреднаго хлама, но которые дали мнѣ много исторических данных и картин, ярко развертывавшихся предо мною, — с дѣтства на ряду с беллетристикою и путешествіями, любимым чтением моим были историческія книги, особенно мемуары (жадно я осиливал всѣ мемуары въ получавшейся нами „Русской старицѣ“, — как ярко встают, напримѣр, в памяти „Записки Болотова“!). Рано, помнится мнѣ, я читал уже такую, напримѣр, книгу, как Гизо „Исторія революціи в Англии“. И, на ряду со всѣм этим, школьная исторія! Исторія, жизнь народов, — эта сложная, яркая, потрясающая драма, трагедія жизни человечества, вся увлекающая, как тысячекрасочная поэма, юное воображение, — и школьная мертвая исторія!

Было то же, что и с географіей: спрессованная жизнь народов во времени, откуда выжата была вся жизнь и осталась обглоданная кость — перечисление имен, событий и годов с жалким, порою, вокруг них кое-каким подобіем историческаго гарнира. И вдобавок обычные средние учителя, никакими своими ничтожными пояснениями и добавлениями не могущіе разжечь никакого историческаго интереса. И вот — за уроками великой драмы человечества — исторіи — тот же проклятый сон мысли и чувства!

Сначала я еще пытался сам вносить что-нибудь сюда, выискивать и подчитывать к уроку что-нибудь настоящее историческое, дававшее нѣчто живое въ противоположность мертвечинѣ и убогости учебника. Однажды, когда мы учили о Цезарѣ, мнѣ как раз попала въ журналѣ интересная переводная статья извѣстнаго нѣмецкаго историка об этой эпохѣ. Окрыленный ею, вызванный, я радостно начал оживленный рассказ, но в отвѣтъ мнѣ прозвучало строгое учительское: „Прошу вас, Горбунов, отвѣчать то, что говорится в учебникѣ“. С этого дня у меня было покончено со школьной исторіей!

Я читал вскорѣ послѣ этого, с величайшим тогда интересом, многое из Шлоссера, из исторіи Россіи Соловьева, с величайшим подъемом изображал на своем кукольном театрѣ сцены из исторических драм Шиллера и Гёте, но со школьной исторіей у меня больше не бывало никаких дѣл до экзаменов, когда надо было ее, как и другіе предметы, во что бы то ни стало проглотить, как хину, как кашторку.

Естествознание... Ах! у меня больше не было ни одного уже такого учителя, как милый мой уличный мальчишка оборванец, который пробудил мои первые естественно-научные интересы, отцвѣтшіе, не успѣвъ расцвѣсть, без питавшей их среды.

Живого начальнаго естествовѣдѣнія, живого, яркаго, нагляднаго школьнаго введенія в царство природы я не помню совершенно никакого.

Преподавали естествознание у нас, —

увы! — не уличные оборвыши, а извѣстные в Петроградѣ профессор Брандт и недурной популяризатор естествознанія (неживой природы) Жавотовскій. Но их преподавание, — преподавание науки о полном такого интереса для дѣтей и юношей мирѣ животных было все тѣм же добросовѣстным преподаванием по учебнику плюс скучное, безжизненное рассказываніе нѣкоторых подробностей о животных. Впрочем, на этих единственно уроках появлялась все же нѣкоторая наглядность: изрѣдка демонстрировали какое-нибудь чучело животного. Но при осмотрѣ его не зажигалась живая бесѣда всѣх участников класса — таких бесѣд не полагалось никогда ни о каких предметах. Преподаватель говорил 2—3 слова о чучелѣ, почти не глядя на него, и затѣм оно поскорѣе бережно утаскивалось до будущаго года в естественно-научный кабинет. Собственно, это не был вовсе кабинет, гдѣ кто-нибудь работал, а просто склад подкупаемых изрѣдка кое-каких зоологических предметов, чтобы все было „как у людей“, все как в большом училищѣ быть надлежит.

Оба преподавателя скучно мѣряли шагами класс от стѣны до стѣны, так неинтересно добавляя данныя къ суши учебника. Мы чувствовали, до какой степени скучно было им все это самим (как было все скучно для 9/10 учителей), и прекрасно понимали, что дѣло не в этом, а в том, чтобы им добросовѣстно отбарабанивать свое, а нам, в свое время, вызубрить это к третним репетиціям, а, главное, к экзаменам. Из толстаго тома Брандтовской зоологіи что-то вычеркивалось для нашего облегченія, — эти вычеркиванія радостно привѣтствовались нами, какъ всегда радостно привѣтствовалось всякое какое бы то ни было сокращеніе учебы, но от этого школьная зоологія не дѣлалась ни на шаг ближе к лѣсу, к полю, к царству животных, от котораго она была также далека, какъ школьная исторія и географія от настоящей исторіи, настоящей земли и настоящих народов.

Также велось и добродушным, симпатичным старичком, нашим инспектором,

Зельгеймом, преподавание ботаники с краткими,—может-быть, и дѣльными, но чрезвычайно скучно для юного ума составленными,—его записками, с монотонным нѣкоторым оподроблением им этих записок в классѣ. У него на уроках не было опасности от внезапнаго, каверзнаго сирашиванья, — отношеніе его было благодушное, не надо было держаться всегда против врага на сторожѣ, и потому я нерѣдко спал съ открытыми глазами, как спят на вечерах официанты, на его уроках, убаюкиваемый его тихою протяженною словесностью о клѣточках и хлорофилѣ, напрягая усилія, чтобы не свалиться с парты. К экзамену, симпатизируя инспектору, добросовѣстиѣ других зазубривались его записки, но живой жизни растенія мы так и не почувствовали на его уроках. И долгое, долгое время, пока только, через многіе годы, в мои руки не попала чудесная „Жизнь растенія“ Тамирязева, вся полная съ тѣх пор (увы! слишкомъ поздно!) для меня такой прелести, наука о жизни растенія долгіе годы оставалась для меня несуществующей вещью.

Иностранные языки—это было все то же классическое, шаблонное преподаваніе по учебникам, о котором я уже говорил,—мертвое преподаваніе, не достигавшее почти никакихъ результатов, как в 9/10 другихъ учебныхъ заведеній, все построенное на заучиваньи слов и грамматики, без всякой связи с жизнью, с живою рѣчью. Иногда нам внезапно приказывалось говорить на перемѣнахъ по-французски или по-нѣмецки, но приказаніе это быстро проваливалось, совершенно неосуществимое.

В 4-мъ классѣ преподавателем у нас былъ пріятный учитель—м-сье Ранси. Но уроки его были также, хотя и болѣе добросовѣстной, но обычной учебой,—и потому я учился и у него без интереса.

Несмотря на благородный, мягкій, внимательный тон его обращенія с учениками, и у него, как и у всѣхъ учителей, не было никакихъ болѣе близкихъ отношеній с учениками. Со всѣми учителями, как я говорил, мы всѣ года оставались совершенно чуждыми друг другу существами,

связанными между собою одною полневольною лямкою. Но вот однажды мнѣ пришлось встрѣтиться с м-сье Ранси, кажется, на вербах, на Невском. Он заговорил пріятливо со мною; разговор завязался болѣе и болѣе, мы незамѣтно увлеклись, долго проходили с ним. Для меня развернулось вдругъ душа не учителя, а человѣка, бывшая для меня, как всѣ учительскія души, невѣдомым царством; для него раскрылась дѣтская душа—одна из тѣхъ душ, с которыми он как будто и работалъ нѣсколько раз в недѣлю и которыя всѣ были, тѣм не менѣе, для него совершенными потемками.

Вскорѣ послѣ этого наступили экзамены. Я попал, к горю своему, не к нему, а к суровому м-сье Гарнье, который задалъ мнѣ сразу рядъ вопросов из грамматики, и я ожидал провала. Но в это время Ранси нагнулся к нему и сказалъ ему что-то. Я услышалъ только конецъ фразы: „C'est un garçon très sérieux“¹⁾... И я был спасен.

К моему великому сожалѣнію, больше с Ранси мнѣ учиться и встрѣчаться не пришлось. О, если бы учителя к намъ всегда, до чего дорожитъ ученическая душа искренним, простым, товарищеским, сердечнымъ единеніем с нею души учителя!

Эстетическое воспитаніе: пѣніе по принужденію, от котораго старались укрыться; идиотскіе обязательные танцы послѣ уроковъ под начальствомъ стараго балетчика, обламывавшаго купеческихъ медвѣжат, стремившихся домой обѣдать, а не подхлопывать ногами.—Рисованіе. Особыхъ способностей к рисованію у меня, должно быть, не было. Но в дѣтствѣ, как всякій ребенок, я страстно любил, как умѣл, ребячески рисовать и красить. Развить этотъ инстинкт в семьѣ былъ некому, а школа не только не поощрила на естественно присущій мнѣ, как и всякому ребенку, художественный инстинкт животворящим, вызывающимъ жизнь и дѣятельность, солнцемъ творчества, но, напротив, оттолкнула от рисованія классическим, педантическим, засушеннымъ рисовальнымъ школьнымъ курсомъ с полным отсутствіемъ

¹⁾ Это очень серьезный мальчикъ.

всякой самодѣятельности, всякаго подобія дѣтскаго творчества. Школа задушила крошечные художественные ростки в моей душѣ,—мнимо послѣдовательной для учителей, но совершенно непослѣдовательной, непріемлемой для дѣтскаго глаза и чувства скучнѣйшей, обязательной, однообразной комбинаціей линій, геометрическимъ черченіемъ без геометрической сущности, чѣм-то опять-таки совершенно отвлеченнымъ от жизни, ея очертаній, ея теплых, живыхъ тонов, называвшимся здѣсь рисованіем. Одинъ видъ г-на Кальпуса, с его неподвижнымъ лицом, входившаго в класс со своими моделями, уже наводилъ глубокую зѣвоту.

Школьное рисованіе навсегда отвратило меня от карандаша и кисти, как школьное пѣніе от пѣнія, о чем, о том и другомъ, я глубоко жалѣлъ потом, потому что тысячу разъ прав Толстой, говоря, что рисовать и пѣть—это естественнѣйшія функціи каждаго юнаго существа, а, между тѣмъ, 9/10 нашихъ дѣтей и юношей, вмѣсто того, чтобы далеко и широко развиться в этомъ отношеніи в стѣнахъ школы, выходили совершенно осклопленными школою как в этой, так и в другихъ областяхъ эмоціальной, творческой жизни.

Почему-то я заговорилъ об искусствахъ, когда не сказалъ еще о такомъ важномъ предметѣ, как математика. Можетъ быть, чтобы не забыть сказать об искусствахъ, потому что искусства всегда были на заднемъ планѣ в школьномъ курсѣ, тогда как школьная математика стояла, конечно, всегда на первомъ планѣ, в пріятной компаніи с другимъ врагомъ моимъ—школьной грамматикой.

Зачѣмъ суждено было сдѣлать меня врагомъ математики?

Всякія измѣренія, особенно инженерной метрической рулеткой отца, с его инженерскимъ складнымъ желтенькимъ аршино-футломъ, всякія живыя, избрѣтавшіяся самамъ мною или товарищемъ, или предлагавшіяся кѣм-нибудь из взрослыхъ, задачки, всякія вычисленія при игрѣ в лавочку, в магазинъ, в аптеку и десятки разныхъ предпріятій, гдѣ надо было измѣрять, отвѣшивать, считать разныя математическія игры,—

все это было полно для меня, как и для всякаго ребенка, такой прелести, такою интереса, такой живой умственной работы,—и рядомъ с этимъ наступившее ученическое обученіе математикѣ,—это были свѣтъ и тьма, жизнь и смерть, заледенившая во мнѣ своимъ дыханіемъ первые ростки математическаго интереса и мышленія.

Вспоминать ли мнѣ вамъ о классическихъ ариометическихъ задачахъ учебниковъ,—задачахъ, которыя, казалось, нарочно были придуманы для того, чтобы притупить дѣтское мышленіе, наглумиться надъ стремленіемъ дѣтей видѣть в задачахъ, касающихся обычной человѣческой жизни, нѣчто соответствующее тому, что дѣйствительно в жизни бываетъ? Авторами этихъ задачъ бывали люди, может-быть, добродушные даже, добросовѣстно по-своему составлявшіе математическія руководства, развивавшіяся по стройному, математически, по ихъ мнѣнію, продуманному плану. Но для насъ, дѣтей, эти составители были математическіе тираны, инквизиторы, избрѣтавшіе мучительства для бѣднаго дѣтскаго ума,—мучительства, представлявшіеся ихъ авторамъ планомѣрно развивающими мозги задачами, способствующими дѣятельной работѣ и развитію дѣтскаго мышленія, а намъ, дѣтямъ, представлявшіеся собраньемъ пытокъ для нашего ума и воображенія. О, какъ я, наконецъ, возненавидѣлъ даже переплеты этихъ умственныхъ истязаній, умственного запутыванія, умственного бесплоднаго истомленія! Такъ же, какъ фразы, подобранныя в учебникахъ иностранныхъ языковъ, по содержанию своему, с точки зрѣнія ихъ нужности для дѣтей, отношенія ихъ к окружающей дѣтей дѣйствительной жизни, с точки зрѣнія дѣтской психологіи, с точки зрѣнія здороваго разговорнаго человѣческаго языка, казалось, подбирались какими-то ненормальными, косноязычными людьми, такъ же эти задачки, школьныя ариометика, геометрія, алгебра, какъ и школьныя грамматика, писались, казалось, людьми, никогда не жавшими с дѣтьми, никогда не выдавшими дѣтей, никогда не бывшими в свое время дѣтьми, а какими-то педагогическими лунатиками, в своемъ зача-

рованном снѣ составлявшими задачи для жителей луны, но только не для естественных, нормальных дѣтей земли, в которых еще живет настоящая, не выжатая учебным прессом, земная дѣтская жизнь.

И вам, товарищ, может-быть, пришлось еще продираяться через чащу подобных задач, полных таких нелѣпостей по отношению к условиям и задачам настоящей жизни, задач, созданных как будто только для умственного угнетенія и нерѣдко дѣтскаго отчаянья.

Никакой живой мыслью, живой работой—ума, глаз, рук и не пахло это преподаванье у нас, как и преподаванье во всѣх почти школах.

Преподаватели... Но задача их была все та же: как-нибудь протаскать свой курс, „выполнить программу“, — классическая школьная задача для всѣх предметов, въ которой школа в 9/10 случаев никаких иных цѣлей не осуществляла. „Программа“, „курс“—это было все. Дѣти в 9/10 случаев—ничто. В 1/10 случаев—только что-то.

Таких преподавателей, которые хоть сколько-нибудь да взбрызнули бы живой водой мертвое царство школьной математики,—я не знавал. Выдѣлялись только такіе, которые, слава Богу, не прибавляли хоть ничего усугубляющаго к нашему продиранью через чащу математическаго терновника и, обратно, такіе, которые прибавляли скорпіев, как, например, терзавшій меня в двух классах учитель Виноградов, который точно поставил себѣ цѣлью мучить нас своими сухими записками по арифметикѣ, а потом по алгебрѣ, а, главное, пытку своих инквизиторских допросов с холодным, ироническим издѣвательством. (В своей статьѣ „Освобожденіе школы“ я посвятил уже нѣсколько строк этому учителю, как одному из типичных образцов угнетателей дѣтской души.)

Преподаваніе физики, которое вел важный преподаватель физики в нѣскольких крупнейших училищах тѣх времен—Кладо,—преподаваніе физики, которое в руках живого, любящаго свое дѣло, учителя

может быть непрерывным процессом живѣйшаго познавательнаго интереса и живѣйшей работы для юношества, — это было опять-таки царство все той же и той же, убивающей всякій зарождающийся научный интерес, скуки. При долбленіи жалких суррогатов из этой науки о явлениях мы именно не получали ничего из самих явлений. Нам предлагались голыя слова, голыя опредѣленія в самой отвлеченной формѣ, сопровождавшіеся схематическими, ничего осязательнаго ни для глаза, ни для мысли не дававшими, чертежами на классной доскѣ. „Мѣловая физика“, как кто-то остроумно это называл. Ни одного прибора не появлялось пред нами, хотя они и пылились в физическом кабинетѣ,—а уж о том, что нам самим непременно необходимо было бы своими руками повозиться в великой, полной такого огромнаго интереса, физической кухнѣ, своими глазами, своими руками соприкоснуться с изучаемыми явлениями, испытать великое блаженство самим вызвать их и анализировать,—об этом и не снилось нашим бѣдным умам! Наш преподаватель считал совершенно излишним затягиваніем дѣла возню с приборами и опыты. Так было проще. Уроки записывались, зубуривались, отвѣчались на экзаменах, „курс“ был выполнен,—чего же еще надо было?

Остается еще один предмет—гигантской, казалось бы, важности, — шутка сказать, „Закон Божій“; закон Самого Бога! Но вы всѣ знаете всегдашнюю школьную судьбу его—одинаково и прежде и теперь. В тѣх 9/10 училищ, к которым принадлежало и наше училище, это был предмет, к которому относились со скукою в младших классах, с отвращеніем, ненавистью зубрился катехизис с его „проклятыми“ текстами в средних классах и с полным презрѣніем в старших. Во всѣх преподавал все тот же училищный „батька“, с которым так странно было очутиться в таинственном наединѣ, в пост, у алтаря на исповѣди, как у духовнаго отца, и которому, конечно, ни один ученик не сообщил ничего о своих дѣтских „прегрѣшеніях“, о своих дѣтских душевных

надломах, паденіях, терзаніях, потому что с этим грубым, бойким, здоровеннѣйшим, бороатым человѣком, в длинном, развѣвающимся балахонѣ, говорившим рѣзким, громовым голосом, не могло быть ничего общаго у нашей души, нашей религіозности, наших отношеній с Богом и, позже, у нашей душевной религіозной борьбы.

Прохожденіе „Закона“, — болѣе чѣм какого-либо предмета—заключалось для нас—учеников—единственно в запоминаніи кое-как текста учебников для экзамена; для законоучителя же лишь в том, что уроки бывали, и, значит, предмет проходил.

Если для нас было так невыносимо все непереваримое, непонятное, нелѣпое в учебниках по другим предметам, то такое здѣсь, в тончайшей, сокровенной области—области отношенія к Богу, было инстинктивно отвратительно для юных душ, и в 9/10 учеников навѣки поселяло отвращеніе к религіозным вопросам. Таков, сколько мнѣ извѣстно, итог преподаванія Закона Божія в 9/10 учебных заведеніях. И, может-быть, только то, что я совѣм почти не учил его (особенно с переходом в болѣе старшіе классы), только это не убило во мнѣ совершенно, как в огромном большинствѣ других учеников, религіозных интересов, которые, заглушенные школою, подыались все же во мнѣ через много, много лѣт.

Не то было с другими предметами. Математическіе, естественно-научные интересы так и были погублены во мнѣ школою.

Помню, когда я был в III классѣ, на нашем домашнем горизонтѣ на минуту появился старинный знакомый отца—математик Морозов, о котором я много слышал от отца и который пропадад гдѣ-то с семьей в отдаленных краях,—кажется, политически высланный из Петрограда. Отец попросил его немного хотя заняться со мною. Никогда не забуду этих 2—3 уроков, не имѣвших в себѣ ничего похожаго на урок, состоявших из живой, чудесной бесѣды, которая изумила меня самого тѣм, что, ока-

залось, я мог горячо толковать о математикѣ! Жизнь, живая мысль ворвались вдруг в царство школьно-математическаго тлѣнія. На одну минуту для меня вдруг раскрылась дверь в царство живого, истиннаго математическаго знанія.

Но Морозов также быстро исчез, и я остался опять у разбитаго корыта, которое вновь наполнялось школьною мучью. И послѣ него школьная математическая лямка стала еще горше!

И так день за днем проходили в теченіе нѣскольких лѣт,—лучших лѣт жизни, лучшей поры душевнаго расцвѣта, лучших дней, по которым, медленно вытптывая слившуюся, несмотря на все, пробиться зеленую травку молодой жажды знанія, жажды развитія, жажды дѣятельности-творчества, перекатывалась тяжкая колесница школы. Все время какая-то бездушная сила старалась держать нѣсколько лѣт в полону мой мозг, мои силы.

Родной язык без живой рѣчи. Искусство без художественных переживаній. Математика без „живых чисел“. Исторія без жизни народов. Географія без живых земли и человѣка. Физика без физических явленій. Естествознаніе без природы. Закон Божій без живого чувства Бога. Все без тѣни самодѣятельности, творчества, живой работы всѣм существом.

Училище считало, что руки наши созданы для того только, чтобы водить по бумагѣ пером, глаза—смотреть в книгу. Все обученіе должно было состоять только в этих процессах, одностороннѣйше захватывавших лишь малую частицу нашего существа, которую они уродовали своею односторонностью. И мы вырастали несчастными половинчатыми созданіями, лишенными всякаго аппетита и стремленія к ручному труду. Так учились там мы, дѣти баричей, еще глубже укореняясь в своем разлагающем барствѣ; так учились там дѣти купцов, недавно вышедших из крестьян, теряя совершенно свое трудовое наслѣдство. Так учились во всѣх школах.

И это называлось „образование“,—эта толчея день изо дня по затрепывавшимся страницам учебников, эти школьные дни без воздуха, без умственного душевного солнца, так смертельно тоскливо похожие один на другой,—и день и вечер школьный, так как, не покидая меня, тѣнь школы простиралась и на вечерние часы, которые—хоть эти бы!—отдать жизни, живому труду, работѣ над книгою живого знанія, бесѣдѣ с живыми людьми,—нѣтъ, нѣтъ!—и на эти часы школа распространяла свои требованія к моему мозгу, отказывавшемуся брать в себя послѣ дневной усталости неперевариваемые камни учебников, к моим глазам: требованія всаживанія в мой мозг непереваримых суррогатов и фальсификаціи научных свѣдѣній, требованія напряженія моих нервов в предчувствіи завтрашняго спрашиванія, баллов, пытательств, грубостей, насмѣшек и всей непроходимой раздавливающей училищной скуки, ничего не дававшей, но точно хотѣвшей все отнять. Школа не оставляла все время мое бѣдное существо, на которое она наваливалась всею своею тяжестью.

Если бы школа днем разжигала бы во мнѣ стремленіе к знанію, если бы творческій классный урок вызывал во мнѣ горячее желаніе дальше самостоятельно проработать ту или другую тему, раскрывающуюся в классной работѣ, бесѣдѣ, тот или другой возникшій во время ея вопрос. Нѣтъ,—ничего подобного не было и не могло быть! Дѣло шло лишь—и только лишь!—о том, чтобы приготовить к слѣдующему дню отмѣренную порцію учебника—и ничего болѣе. „Знать урок“. Не думать, не творить, самостоятельно или коллективно с товариществом, не проникать в существо знанія, не углубляться, не заражаться от учителя, товарища, изо всего воздуха школы жаждой самостоятельнаго, самостоятельнаго развитія того, творческіе зародыши чего сѣялись бы в школѣ,—ни о чем об этом не было помину. Это и не снилось нам, как волшебная сказка. Вызубрить урок,—такой-то урок, от этого-то до этого-то, умный ли урок был или глупый, сколько ли нибудь пере-

варимый или совершенно неусвоемый, стоявшій ли на высотѣ науки или (как какіе-нибудь исторія или Закон Божій), представлявшій грубую фальсификацію правды, религіи, знанія,—все равно,—все дѣло было в том, чтобы „выучить урок“.

„Уроки готовы?“ спрашивала у нас школа, родители, сами мы у себя. А о том, изготовилась ли в нас за этот день, вечер, час частичка истиннаго знанія, изготовилась ли в нас частичка самостоятельности, частичка творчества, прибавилось ли в нас что-то, или,—напротив,—благодаря тупому напряженію памяти, бессмысленному процессу принудительнаго запоминанія утомленным дѣтским мозгом (порую, почти ночью), благодаря прибавившемуся невольному охлажденію к наукѣ, искусствам, в видѣ школьных камней, поощрительных баллов для юных существ одного типа и „колод“ для юных душ другого склада, не убавилась ли в нас в этот день, вечер, час еще частичка чего-то драгоценнаго, частичка живой мысли, живой души, частичка драгоценных сил жизни дѣтской? До этого вопроса никому не было дѣла.

Среди этой тоски бывали минуты отчаянья, когда в стужу я открывал форточку, чтобы леденящій вѣтер прохватил меня, и я мог бы заболѣть, и нейти тогда в школу и остаться дома со своими свободными, завѣтными мыслями, своими милыми книгами, с моими собственными, продолженными, настоящими духовными—умственными и душевными—интересами!..

Но и вѣтер не помогал. И стихіи были против меня. И я, набив снова свой ранец тяжелыми камнями учебны; покорно тащился поутру в училище, как тащил туда уже себя тысячу раз, все с одинаковою для себя пользою...

Были дни,—немногіе яркіе оазисы! Это были дни, в которые мы с одним из товарищей, вмѣсто того, чтобы отправляться в училище, „прогуливали“. Этих дней было очень немного. Они были очень не без-

опасны и могли повлечь и влекли, очень неприятныя послѣдствія. Можно было попасть на глаза учителям, воспитателям, родителям,—значит, надо было скитаться там, гдѣ бы нас не увидали, а потом изворачиваться в училищѣ по поводу отсутствія. О мажировкѣ могло быть сообщено домой. Со всѣм этим была соединена, всегда неприятная и тяжкая для меня, ложь. Но, с другой стороны, эти дни были полны такой жизни, такого интереса! Вмѣсто школьной книжной пыли мы погружались в живую жизнь. Мы отправлялись, большей частью, минуя предвокзальную часть города, по той самой линіи Николаевской желѣзной дороги, гдѣ в это время тут же не очень в дали мой отец сидѣлъ за своим начальническим столом, распоряжаясь желѣзнодорожным составом. Мы изучали желѣзнодорожные пути и все, что дѣлалось на них. У нас заводились дружескія знакомства с рабочим людом. Нас добродушно пускали в мастерскія, нас знакомили с устройством сигнальной службы и т. д. и т. д. Тысячи интереснѣйших и поучительных вещей из разных міров техники, механическаго и человѣческаго труда проходили перед нами. Мы завели знакомства на дому нѣскольких рабочих, которые в обѣденное время угощали нас своими щами и учили нас первой азбукѣ рабочаго вопроса. Мы странствовали далеко-далеко по тянувшимся около линіи предмѣстьям, наблюдая вездѣ рабочую жизнь, подолгу простаивая у какой-нибудь кузницы. Величайшим удовольствіем было в зимнюю пору грѣться за пузатым чайником в грязном трактирѣ с ползавшими по стѣнам тараканами, слушая бесѣду ломовых извозчиков, всякаго чернорабочаго люда, подгородних крестьян,—бесѣду, из которой на нас плыла жизнь, трудовыя заботы, тяготы, горести и малыя радости трудовых масс,—бесѣды, на которых слагались в нас различныя свѣдѣнія о разнообразных формах человѣческаго труда и жизни трудящихся.

Эти дни были днями большаго образовательнаго значенія. Это был самостоятельный элементарный прообраз тѣх экскурсій,

о необходимости которых я впоследствии уже сознательно много думал и вопрос о которых настойчиво выдвинулся в новой педагогической литературѣ больше чѣм через 25 лѣтъ послѣ этого, когда стали думать о том, что школа и жизнь никак не должны быть двумя противоположностями, а, напротив, что школа должна стать особенно полною для ребенка жизнью.

Также ярко вспоминаются нѣсколько дней весенних „прогуливаній“ в экзаменаціонное время, когда, наконец, душа не выдерживала, и я, с другом, двоюродным братом, бросив до изступленія нервов доходившую подготовку, бросался за город,—обыкновенно все по той же родной и близкой линіи Николаевской дороги, дальше, туда, гдѣ кончались нескончаемыя человѣческія жилища, в поля, полные весенняго шума и жизни, звона воды и птичьяго гама. Какое блаженство было очутиться там! Наблюдать из первых рук кипучую жизнь земли, неба, воздуха, воды, растений и животных. Жить всѣми фабриками, одним дыханьем с распускающейся, бѣгущей шумным вешним потоком природой, сливаться душою с этой радостно пахнущей землею, с этими звенящими ручьями, с этим полетом птиц, с этой ослѣпительной небесной лазурью!

Мы не оставались зрителями. Нагулявшись, мы принимались за работу. Вѣдь кипучей дѣятельности, кипучей работы требовало все наше существо—мысль, чувство, всѣ мускулы и нервы.

Мы собирали всякіе любопытные кусочки природы. Мы принимались, сняв сапоги, высоко засучив брюки, за творческую работу: строили плотины, запруды, соединяли прудки, озера, углубляли русла ручьев. Работали руки, ум, глаз, и, казалось, новые Гибралтары, новыя рѣки, объединенныя каналами в могучую „систему“ (ту, которая была так ненавистна в учебникѣ!) вырастали под нашими руками. По ним спускались челны, плотки, корабли. Создавались заливы, порты, гавани...

Здѣсь мы работали в живой школѣ, в живой лабораторіи, над живым, настоящим

естествознанием, над живою, настоящею географіей. О, если бы здѣсь с нами еще была живая душа знающаго взрослого, который тут, среди нашей брызжущей, самодѣятельной, творческой юной жизни бросал бы отвѣты навстрѣчу нашим вопросам, сѣял бы полными горстями знаніе в широко вдруг пред ним распахнувшіеся поля молодого духа, жаждущаго знаній,—ворота, которые глухо захлопнулись снова, когда на другое утро я со скрежетом зубовым садился опять за ту мертвую скуку, которая лежала передо мной в видѣ учебника якобы естествознанія или географіи, чтобы, всячески насилуя мозг, как-нибудь свалить завтрашній экзамен.

Но дней этих было так мало! И за эти дни, когда измазанные, испачканные, таща всякіе вороха камней, растений (забрасывавшихся потом, потому что не с кѣм было проработать их послѣ, некому было помочь нам взять их отправным пунктом естественнонаучнаго изученія), счастливые, мы возвращались домой,—за эти дни нас ожидали охи и упреки за наш в конец измызанный вид, а, главное, за то, что пропущен цѣлый день экзаменаціонной подготовки, и я, навѣрное, провалюсь.

„Провалишься! Провалишься!“—о, какой это был ехидно шипящій голос, заставлявшій напрягать изнеможенный мозг! Была гдѣ-то жизнь, дѣтство, солнце, движеніе, была весна жизни! И была школа, учеба,—этот вѣчно сѣрый осенній день, хмурый, унылый, с небом, затанутым грязным сѣрым пологом, с тяжелым, давящим воздухом.

Наша дѣтская толпа в массѣ своей, дѣлать нечего, тащила покорно, как по сыпучим пескам бурлаки, день изо дня эту лямку, вытягивая школьную баржу, нагруженную не питательным зерном, а тяжким, мертвым балластом псевдо-знаній, 9/10 которых, при причалѣ к гавани жизни, вываливались, как совершенно бесполезныя, в воду, но за протащенье которых давался зато диплом, помогавшій иным на пути житейской карьеры и обманывавшій родителей своим увѣреніем, что их дѣти получили „образование“.

Вначалѣ я подчинялся. Я старался влечь покорно в хомут, страдая от внутренней борьбы, убѣждая себя в неизбежности и необходимости. Но, по мѣрѣ развитія, это становилось невыносимым.

В первом из классов училища я был одним из первых учеников. Потом, класс за классом, я отодвигался дальше и дальше, пока, наконец, не доѣхал до задних рядов, до Камчатки.

Это была своего рода Запорожская Сѣчь, казачья вольница класса, на которую учителя махали рукою и, кажется, еще не вызвав, выставляли уже двойки и единицы ея сочленам.

Были среди камчадалов и неисправимые лѣнтяи по природѣ и распуценныя умственные и физическія веряхи. Но нерѣдки были среди них и такіе, которые, считаясь тоже лѣнтяями в школьных занятіях и шалопаями, несли, однако, в себѣ зародыши извѣстных только нам, товарищам, талантов, дарованій из области искусств, которые были страстными специалистами по какой-нибудь самодѣльной химіи или физикѣ или по техническим изобрѣтеніям, несли в себѣ зародыши глубокаго стремленія к той или другой области знаній, зародыши истиннаго, настоящаго, живого интереса к наукѣ, литературѣ. Но у 9/10 эти влеченія погибли без отвѣта, благодаря школѣ, не только не распознававшей их всходов, не только не павшей на них благодѣтельным дождем живых знаній, а, главное, живого отношенія к их запросам, но большей частью подрывавшей в них всякую вѣру в себя, в свои силы, в свои способности к чему-нибудь.

Камчатка состояла из людей тупо или сознательно, из лѣни или разумно ненавидѣвших школу и борющихся с нею.

В Камчаткѣ я уже был наполовину свободным. На школьное ученье я уже почти махнул рукою. Дорого, о как дорого доставалась мнѣ эта свобода! Переживанія школьныя, а, главное, семейныя бывали очень тяжелыя. Порою, мнѣ самому казалось, что я ничего болѣе, как настоящій лѣнтяй и мучитель родных. Но

вѣдь я так бесконечно мучился, страдал сам! Что же мнѣ было дѣлать, что было мнѣ дѣлать, когда мой бѣдный мозг, моя душа, мои бѣдные нервы не выдерживали больше,—когда все мое существо возмущалось и оскорблялось?!

Я не вынес, наконец, и ушел,—ушел на свободу, гдѣ моя голова могла бы свободно думать, работать, мыслить и учиться. Конечно, у меня вовсе не формулировалось это так сознательно. Я сам не знал тогда, на что я ухожу. Я тяжело страдал от этого. Но я не могъ больше.

Перейти? Но куда? В бесѣдах с пріятелями из разных училищ передо мною возставала как будто бы все та же и та же картина. Иногда промелькнет в разсказѣ пріятеля какой-нибудь симпатичный учительскій облик, какое нибудь нѣсколько как будто живое школьное занятіе, живая книга, данная таким учителем, но общій фон был все тот же и тот же: то же царство голаго затверживанія, зубренье таких же постылых учебников, та же непродоходимая стѣна между школою и дѣтскою душою, между учителями и дѣтьми, взаимно мучившими другъ друга, то же застрашиванье и прокалыванье дѣтских сердец остріями баллов, то же мучительство экзаменов, та же тоска, бездушье и прозябанье.

На вывѣскѣ каждаго училища, уныло глядѣвшаго на меня своими тусклыми глазами-окнами, мнѣ все мерещилось безнадежное слово Эдгар Поэвскаго ворона: Nevermore!

„Никогда больше!“

Казалось, что сам Эдгар Поэвскій ворон сидѣлъ на подвѣздѣ училища и безнадежно каркал: „Никогда, никогда больше не жди ничего от того мѣста, которое называется училищем“.

И я навсегда выбыл из школьнаго строя для того, чтобы через 27 лѣтъ стать редактором „Свободнаго Воспитанія“.

Когда я бываю в Петроградѣ, я прохожу иногда переулком, гдѣ высится

старое зданіе училища, и думаю: „Зачѣм все это было? Зачѣм томились мы тут ряд лѣтъ, ученики и учителя, связанные цѣпью принудительной школьной каторжной работы? Зачѣм толкались мы тут цѣлые дни—драгоценные дни жизни—в изнурительной толчеѣ учебников и учебы, торча цѣлые дни друг против друга, маленькіе и большіе люди-братья, врагами друг другу, тогда как мы могли бы быть такими друзьями, товарищами, радостно-работающими и играющими вмѣстѣ (да, да, и играющими, потому что вовсе не бессмысленным картежом должна удовлетворяться потребность и игры и у взрослого человека, и все учительство должно играть со своими дѣтьми и юношами, как играл и возился и боролся с ребятами великій явнопольскій учитель въ своей школѣ).“

Зачѣм я, великая (как и всѣ души) душа человеческая, со всѣм огромным (как и у каждой души) міром возможностей, был только пустым звуком „Горбунов“ в учительском журналѣ, объектом для поставки в клѣточкѣ балла, и ничего болѣе? Зачѣм здѣсь бесплодно растратил столько драгоценных умственных и душевных сил тот бѣлокурый, чуткій, тончайше-впечатлительный, жаждавшій живого знанія и живого душевнаго общенія мальчик, который стоит сейчас вот здѣсь, стариком почти, глядит в окна этого училища, думая о том, что дѣлают там теперь новые, юные его товарищи? Почему,—если ему, этому мальчику, пришлось в будущем, как никак, приложить свои силы к большому труду, связанному со школою, с наукою, с просвѣщеніем народным,—почему ему, как и всѣм его юным друзьям, здѣсь подали вмѣсто хлѣба камень и требовали только того, чтобы он, подобно всѣм другим маленьким невольникам, не размышляя, покорно ворочал школьные мельничные жернова, из-под которых не сыпалось никакой муки для духовнаго пропитанія? Зачѣм тысячи, тысячи дѣтских сил были так обидно, так грѣшно, так преступно растратены здѣсь, как и в стѣнах сотен и тысячъ таких же других школьных зданій? Зачѣм у меня, добродушнаго мальчика, всюю ду-

шою желавшаго всё только самого лучшаго, всею душою жаждавшаго только ласки и привѣта, были здѣсь учителя-враги, кѣторых я ненавиждѣл, как ненавиждѣл всю их псевдо-науку? Зачѣм?!..

Вот я стою здѣсь, почти старикъ уже. Они почти всё уже, вѣроятно, в могилѣ. И так печальна, так недоразумѣнна была наша встрѣча в жизни! А встрѣтились мы за тою работою, которая могла бы быть самым живѣйшим, самым прекраснѣйшим дѣлом жизни, — может-быть, настоящим праздникомъ для дѣтей, — радостной работою, которая дала бы в тѣ годы столько дѣтской души, дѣтскому уму, дѣтскому тѣлу, всему дѣтскому существу, — работою, которая могла бы столько дать в итогѣ дѣтям на всю, всю жизнь, — работою, которая могла бы помочь им развиться в людей, богатых душевною жизнью, богатых зна-

нѣем, а, главное, богатых сильно развитымися любовным, страстным стремленіем къ знанію и истинѣ, — работою, которая учителям дала бы высшую радость прекраснѣйших переживаній, счастье исполненной высокой задачи жизни!

В моем сердцѣ школьная мука, школьныя терзанія, бессознательный школьный протест отложились навсегда тяжким грузом. Школьныя муки, школьныя терзанія дѣтских душ сплотились навсегда, на всю жизнь во мнѣ, и здѣсь-то несомнѣнно были первые зародыши того, что, болѣе чѣм через 25 лѣтъ спустя, привело меня къ работѣ „Свободнаго Воспитанія“, журнала школьнаго протеста, борьбы за полную школьную реформу.

И. Горбунов-Посадов.

Пирогово. 22 августа 1917 года.

