

E  $\frac{99}{343}$













И 22  
О 343.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЩЕСТВО, СОСТОЯЩЕЕ ПРИ ИМПЕРАТОР-  
СКОМЪ КАЗАНСКОМЪ УНИВЕРСИТЕТѢ.

---

КЪ ВОПРОСУ  
О ЗНАЧЕНІИ РУССКАГО ЯЗЫКА,

какъ воспитательнаго и образовательнаго предмета,  
въ связи съ вопросомъ о современномъ положеніи школы.

---

*Е. Будде.*



КАЗАНЬ.  
Типо-литографія Императорскаго Университета.  
1901.





**КНИГА ИМЕЕТ:**

листов Печатв.	Выпуск	В перепл. един. соеди. №№ вып.	Таблиц	Карт	Иллюстр.	Служебн. №№	№№ спаски и порядковой	1933
						91680	1225	1933

5/10

1225

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЩЕСТВО, СОСТОЯЩЕЕ ПРИ ИМПЕРАТОР-  
СКОМЪ КАЗАНСКОМЪ УНИВЕРСИТЕТѢ.

---

## КЪ ВОПРОСУ

# О ЗНАЧЕНІИ РУССКАГО ЯЗЫКА,

какъ воспитательнаго и образовательнаго предмета,  
въ связи съ вопросомъ о современномъ положеніи школы.

*Е. Будде.*



КАЗАНЬ.

Типо-литографія Императорскаго Университета.

1901.



КАЗАНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЩЕСТВО ПРИ ИМПЕРАТОРСКОМЪ КАЗАНСКОМЪ УНИВЕРСИТЕТѢ

КЪ ВОПРОСА

О ЗНАЧЕНІИ ПАСЕЯТО ВЪРЬЯ

КАКЪ ВОСТАТОКЪ ИЛИ ПОМОЩЬ ВЪ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМЪ ДѢЛѢ

Печатано по опредѣленію Педагогическаго Общества при Императорскомъ Казанскомъ Университетѣ

Предсѣдатель **Ю. Мищенко.**



2011096558

Мм. Гц!

Въ ряду наукъ, имѣющихъ *общеобразовательное* значеніе и необходимыхъ потому во всякой школѣ, преслѣдующей *общеобразовательныя* цѣли, безспорно, *первое* мѣсто занимаетъ наука о родномъ, отечественномъ языкѣ; этотъ языкъ остается безсмѣннымъ спутникомъ всей нашей жизни въ ея высшемъ, духовномъ проявленіи: помощью этого языка выражаются и первыя мысли начинающаго свою жизнь ребенка, и послѣднія пожеланія или завѣты оставляющаго жизнь старика.

Родной намъ языкъ можетъ разсматриваться съ двухъ точекъ зрѣнія: 1.) съ точки зрѣнія предмета воспитательнаго, т. е. съ точки зрѣнія средства, служащаго цѣлямъ воспитанія ребенка, и тогда рѣчь о родномъ языкѣ будетъ имѣть въ виду самый малый возрастъ дѣтей, начиная съ 2—3 лѣтъ, время пребыванія дѣтей въ родительскомъ домѣ до поступленія ихъ въ школу. 2.) Съ точки зрѣнія предмета образовательнаго, т. е. съ точки зрѣнія предмета школьнаго обученія, и тогда рѣчь о родномъ языкѣ будетъ имѣть въ виду дѣтей школьнаго возраста.

Остановливаясь въ послѣдующемъ своемъ изложеніи на обѣихъ этихъ сторонахъ родного намъ языка въ отдѣльности, мы теперь же должны предупредить слушателей, что мы держимся слѣдующаго *общаго* положенія: воспитатель и учитель должны сливаться, по нашему мнѣнію, въ одномъ лицѣ и жить въ немъ *неразлучно*, пока онъ имѣетъ дѣло съ дѣтьми, какого бы изъ отмѣченныхъ выше возрастовъ они ни были.



Отсюда слѣдуетъ, что воспитательныя идеи, сообщаемыя ребенку при посредствѣ родного слова, напр., идеи добра, взаимопомощи, любви къ ближнему и проч., т. е. бесѣды съ ребенкомъ, суть въ то же время, въ извѣстномъ возрастѣ, въ 2—3 года уже, и обученіе ребенка родному языку.

Каковъ же долженъ быть методъ этого обученія, если онъ долженъ преслѣдовать и воспитательную, и образовательную цѣль заразъ?

По нашимъ наблюденіямъ воспитаніе добрыхъ чувствъ, желаній и поступковъ достигается лучше всего въ томъ случаѣ, если мы особо примѣняемся къ міру понятій каждаго отдѣльнаго ребенка въ каждомъ отдѣльномъ возрастѣ вплоть до школьнаго. Міръ понятій ребенка отъ 2 до 9 лѣтняго возраста (а иногда и нѣсколько раньше и нѣсколько позже, смотря по индивидууму) есть *міръ конкретныхъ образовъ*, это, такъ сказать, міръ пластическихъ существъ, а не міръ идей: понятіе о страшномъ рисуется въ большинствѣ случаевъ дѣтямъ въ образѣ того человѣка, который впервые чѣмъ-нибудь испугалъ ребенка; понятіе о добротѣ рисуется въ видѣ человѣка, дающаго дѣтямъ гостинцы, подарки и проч. т. подобное.

Изъ этого мы видимъ, что, по самому состоянію духовныхъ силъ ребенка, идеи дѣтскаго возраста конкретны, образны, а не отвлеченны, т. е. мысль ребенка заключаетъ въ себѣ элементъ поэзіи, а потому и языкъ его—строго говоря—есть языкъ поэтической. Отсюда ясно, что, желая склонить волю ребенка къ добру, мы должны ему рассказать конкретный примѣръ добраго дѣла въ формѣ языка образовъ, а не преподносить ему заповѣдь въ формѣ отвлеченнаго наставленія.

Отсюда же слѣдуетъ, что воспитатель долженъ быть въ каждомъ отдѣльномъ случаѣ готовымъ къ поэтическому творчеству и умѣть говорить съ ребенкомъ изящнымъ, простымъ и поэтическимъ языкомъ художественныхъ образовъ. Такъ ребенокъ съ дѣтства приучается къ родному языку въ его лучшей и современной формѣ, онъ начинаетъ *цѣликомъ* понимать этотъ

языкъ, а самый языкъ дѣйствительно становится для ребенка *роднымъ* и *любимымъ*, потому что этимъ языкомъ сообщены ему лучшія стремленія и идеи, сопутствующія ему въ его всей жизни. Школьное обученіе родному языку должно быть продолженіемъ такого домашняго обученія, а языкъ лучшихъ авторовъ въ отдѣльныхъ краткихъ разсказахъ долженъ чувствоваться ученикомъ, какъ языкъ его родной семьи, его дѣтства. Отсюда вытекаетъ важное значеніе обученія родному языку по умѣло составленной *хрестоматіи*. Отсюда же непосредственно вытекаетъ и то слѣдствіе, что матеріаль языка для изложенія его въ грамматикѣ для преподаванія въ болѣе старшемъ школьномъ возрастѣ, лѣтъ съ 10-и, долженъ состоять изъ данныхъ того же *современнаго* намъ языка въ его доступной для учениковъ формѣ. Лишь только съ 11—12 лѣтъ въ грамматику можетъ войти элементъ языка не современнаго намъ и не образнаго, и то въ самой малой степени. Таковы въ общемъ очертанія тѣхъ границъ, въ которыхъ, по нашему мнѣнію, укладывается первоначальное обученіе родному языку, обученіе воспитательнаго и образовательнаго характера.

Переходя къ предмету русскаго языка, какъ предмету научнаго образованія въ средней школѣ, мы и здѣсь не должны забывать воспитательныхъ цѣлей, которыя особенно всею своею тяжестью лежатъ на преподавателѣ отечественнаго языка. И въ этомъ случаѣ матеріаль, подлежащій изученію, долженъ быть языкъ въ его *дѣйствительномъ*, современномъ намъ, видѣ, а не въ его отвлеченной отъ жизни теоріи, не въ его историческомъ видѣ: составитель учебника грамматики долженъ быть хорошо знакомъ съ наукою о языкѣ вообще и съ его діалектологіей и исторіей въ частности: только при этомъ условіи въ учебникѣ можетъ быть отдѣленъ элементъ живой въ языкѣ отъ элемента мертваго, пережитого и забытаго языкомъ. Отъ этихъ научныхъ знаній не избавляется и *преподаватель* отечественнаго языка: онъ долженъ быть научно образо-



ваннымъ и долженъ умѣть выдѣлнить для цѣлей дидактическихъ изъ учебника грамматики то, что не соотвѣтствуетъ въ немъ современнымъ научнымъ представленіямъ о языкѣ живого дѣйствующаго на жизненной сценѣ народа, отъ того, что въ языкѣ можетъ быть предметомъ наблюденія самихъ учащихся, а потому и должно составлять предметъ изученія въ грамматикѣ.

Такимъ образомъ, успѣшное преподаваніе родного языка въ школѣ находится въ зависимости отъ слѣдующихъ условій: 1.) отъ степени знакомства съ роднымъ языкомъ дѣтей, поступающихъ въ школу изъ родительскаго дома. При этомъ мы напоминаемъ еще разъ, что подъ знакомствомъ съ языкомъ мы разумѣемъ усвоеніе языка въ доступныхъ для дѣтей формахъ, а не въ долбленіи какихъ-либо правилъ. 2.) Отъ умѣлаго подбора читаемыхъ статей въ Христоматіи. 3.) Отъ содержанія и метода изложенія грамматики и 4.) Отъ степени самостоятельности преподавателя въ его дѣятельности.

При приѣмѣ дѣтей въ гимназію мнѣ случалось неоднократно по отвѣтамъ дѣтей отличать тѣхъ изъ нихъ, при домашнемъ обученіи которыхъ пользовались родители или воспитатели русскимъ языкомъ для дѣтей *воспитательныхъ*, и тѣхъ, которыхъ дома лишь *обучали* русскому языку: первыя изъ нихъ выражались свободно, обнаруживали въ 10 лѣтъ достаточную начитанность и умственное развитіе; вторыя—оставляли впечатлѣніе дѣтей резонирующихъ и недостаточно живыхъ умственно. Эта разница долгое время не сглаживалась и въ школѣ: въ изложеніи мыслей у однихъ замѣчалась живость и свобода, у другихъ—дубоватость и вялость; у однихъ—грамматическая правильность рѣчи, у другихъ—самое безграмотное изложеніе.

На чемъ же собственно основано то наше положеніе, что родной языкъ долженъ одновременно служить и предметомъ, воспитывающимъ дѣтей, и предметомъ, увеличивающимъ знаніе ребенка? Это основано на томъ нашемъ убѣжденіи, что въ душѣ ребенка только то оказывается жизнеспособнымъ, что

внесено въ эту душу въ формѣ конкретныхъ образовъ, а различнымъ языкомъ для дѣтей можетъ быть только языкъ *родной*. Это положеніе, въ свою очередь, основано на особенностяхъ дѣтской души, дѣтской природы.

Кромѣ того, всякій предметъ обученія, напр., естествовѣдѣніе, исторія, литература (кромѣ иностранныхъ языковъ и математики, а, можетъ быть, даже и эти предметы), можетъ быть и долженъ быть въ то же время и обученіемъ русскому языку (или вообще отечественному языку). Иначе говоря, всѣ эти предметы преподаванія суть въ то же время, при извѣстныхъ условіяхъ, и преподаваніе отечественнаго языка.

Я не знаю до сихъ поръ лучшей учебной книги по русскому языку, какъ книга покойнаго профессора СПб. университета Мод. Николаевича Богданова подъ заглавіемъ: „Изъ жизни русской природы“. Въ Предисловіи къ этой книгѣ мы читаемъ слѣдующее заявленіе проф. Вагнера: „Издавая отдѣльной книгой очерки и рассказы М. Н. Богданова, мы тѣмъ исполняемъ, съ одной стороны, желаніе покойнаго талантливаго товарища и друга, а, съ другой,—надѣемся доставить русской публикѣ и преимущественно русскимъ дѣтямъ — описанія русской природы и ея обитателей, написанныя съ глубокой любовью и къ дѣтямъ, и къ этой природѣ. Почти въ каждомъ очеркѣ мы видимъ живую, прочувствованную картинку, пережитую авторомъ и переданную съ этимъ живымъ чувствомъ читателю“..... (Изд. 3-е. СПб. 1897. Стр. V.).

Сколько я понимаю, эта книга есть настоящій учебникъ русской зоологій и прекрасный учебникъ русскаго языка. Прочтите здѣсь рассказъ: „Какъ идетъ жизнь на свѣтѣ“ или „Ванька и колдунъ Волкъ“, или „Въ лѣсной глуши“, „Глухарь“, или, наконецъ „Орлиная дума“, и Вы почувствуете сразу и силу образнаго языка, и то, что Вы приобрѣли прочныя познанія въ наукѣ: Ваша мысль обогатилась, Ваше знаніе русскаго языка сразу увеличилось, а Ваша душа готова любить природу и сострадать животному, какъ и человѣку.



Однако сколько ни говорят о значеніи отечественнаго языка, какъ предмета преподаванія; какъ ни разрабатываютъ методы его преподаванія, наша школа не даетъ намъ того, что должна дать. Отчего это?

До сихъ поръ я пытался въ сжатомъ наброскѣ, не утомляя вниманія слушателей, указать на значеніе отечественнаго языка, какъ предмета воспитательнаго и образовательнаго.

Теперь я перейду къ сильному разрѣшенію поставленнаго мною выше вопроса; для отвѣта на этотъ вопросъ я долженъ перейти вмѣстѣ съ тѣмъ отъ теоріи къ дѣйствительности и постараюсь разъяснить слѣдующій вопросъ, живо интересующій наше русское общество и нашихъ педагоговъ. Почему теоретическія положенія, иногда и самыя симпатичныя и цѣлесообразныя, почти не примѣняются на практикѣ?

Почему такъ называемая „русская грамотность“, въ обширномъ значеніи этого слова, не развивается на практикѣ столь-же успѣшно и быстро, какъ успѣшно и быстро развивается общественное мнѣніе о положеніи нашей школы и оцѣнка результатовъ нашего преподаванія? Прежде всего, по моему мнѣнію, первая причина этого явленія заключается въ нашей боязни дѣла и въ нашей смѣлости мысли: сознаніе несовершенства нашего школьнаго дѣла сопровождается боязнью *активной* борьбы съ этимъ несовершенствомъ. Эта боязнь тѣмъ болѣе развивается въ представителяхъ нашей передовой и научной мысли, чѣмъ ближе стоятъ эти представители къ школьному, педагогическому дѣлу и къ *самой школѣ*.

Какъ ни странно кажется на первый взглядъ это мое утвержденіе, но на дѣлѣ оно оказывается согласнымъ съ истинной. Я не буду доказывать своей мысли примѣрами, т. к. эти примѣры не дадутъ ничего новаго тѣмъ лицамъ, у которыхъ эти примѣры скрыты въ сокровищницѣ ихъ опыта и знанія, а для тѣхъ лицъ, которыя не имѣютъ въ своемъ запасѣ такихъ примѣровъ, послѣдніе могутъ показаться не до-

казательными; но скажу только, что отпаднымъ исключеніемъ изъ только что высказаннаго мною положенія остается великій педагогическій гений Н. И. Пирогова, не смотря на его нѣкоторыя особенности...

Вторая причина разсматриваемаго явленія заключается, по моему мнѣнію, въ томъ, что ни одна общественная дѣятельность у насъ не связана такой подробной регламентаціей, какъ дѣятельность учителя—педагога.

Какъ бывшій преподаватель нашей средней школы, я въ теченіе одиннадцати лѣтъ жилъ одною жизнью съ нашей школой, и потому мои мнѣнія—суть результаты собственныхъ моихъ наблюденій.

Я указалъ выше на боязнь дѣла и на тѣ условія регламентированной *до мелочей* дѣятельности учителя, которыя являются, по моему мнѣнію, главными причинами застоя въ нашемъ школьномъ дѣлѣ. Вторая же причина создала и незавидное социальное положеніе нашего педагога.

Наконецъ, третья причина,—матеріальныя условія дѣятельности нашихъ педагоговъ.

Представимъ себѣ даровитаго молодого человѣка, полнаго идеаловъ, вынесенныхъ имъ изъ университетской серьезной жизни, готоваго и способнаго на общественное полезное дѣло въ смыслѣ воспитательнаго обученія нашего юношества. Положимъ, такой молодой человѣкъ, еще безъ разившейся въ немъ боязни дѣла, посвящаетъ себя педагогическому тяжелому и отвѣтственному труду, зная напередъ, что этотъ трудъ не дастъ ему никакихъ матеріальныхъ выгодъ, но способенъ дать ему лишь идеальное удовлетвореніе его нравственныхъ потребностей. Что ожидаетъ такого молодого человѣка? Горькое и скорое разочарованіе, вслѣдствіе котораго молодой человѣкъ сходитъ съ педагогическаго поприща и поступаетъ въ акцизъ.... Этимъ способомъ онъ устраняетъ себя отъ педагогическаго дѣла и остается лишь отдаленнымъ наблюдателемъ его, внося въ новую свою жизнь и свое разочарованіе, которое передается со временемъ и его дѣтямъ.

Другой молодой человекъ, не разставаясь съ педагогическимъ поприщемъ, не смотря на свое разочарованіе, продолжаетъ свое дѣло и начинаетъ все болѣе проникаться сознаниемъ своего положенія въ школѣ; онъ убѣждается, что *его* самостоятельность, которую онъ *по книгамъ проповѣдуетъ* своимъ ученикамъ, какъ *руководящее* начало въ *ихъ* будущей дѣятельности и какъ воспитательный стимулъ для другихъ, въ немъ самомъ мало-по-малу подавляется и, наконецъ, совершенно уничтожается официальной регламентаціей каждаго его шага.

Въ такомъ педагогѣ уже растетъ боязнь дѣла съ каждымъ новымъ годомъ его общественнаго служенія, а матеріальный гнетъ способствуетъ при этомъ его прогрессивному нравственному перерожденію.... Онъ обращается изъ живого человека въ ремесленнаго рабочаго, для котораго *преподаваніе*, уже *естественно* отходитъ въ сторону при такомъ положеніи вещей отъ *воспитанія*, первоначально находившаго для себя лишь *средство* въ обученіи, или преподаваніи, и онъ становится *типичнымъ русскимъ учителемъ*.

Ясно, что ремесленникъ не создаетъ новыхъ формъ духа, не живетъ жизнью дѣтей, не проникаетъ въ міръ дѣтскаго пониманія: въ немъ подавленъ элементъ творчества... Для него становится все это чуждымъ, и онъ, переставая быть воспитателемъ, погибъ уже для педагогики и для здоровой желательной школы. Такъ все болѣе и болѣе рѣдѣютъ ряды нашихъ педагогическихъ дѣятелей при современномъ положеніи школьнаго дѣла.

Это положеніе дѣла, основанное на *недовѣрїи* къ учителю—педагогу, на *недовѣрїи*, которое чувствуется особенно молодыми преподавателями, не обтерпѣвшими въ своемъ положеніи ремесленниковъ, особенно губительно отражалось до сихъ поръ на преподаваніи отечественнаго языка.

Русскій языкъ и русская исторія—вотъ предметы школьнаго преподаванія, при посредствѣ которыхъ происходитъ



тѣснѣйшее сближеніе воспитателя—учителя съ своими учениками, и эти предметы рисовались намъ потому самыми опасными, и потому же дѣятельность представителей этихъ общеобразовательныхъ предметовъ была обставлена наибольшей регламентаціей...

Я не имѣю ни времени, ни подходящаго случая теперь выразить свои взгляды, мнѣнія и положенія болѣе обстоятельно и подробно, а потому довольствуюсь лишь общими намеками на тѣ вопросы, которые входятъ въ задачу всякаго „педагогическаго Общества“. Полагаю, что изъ предыдущаго понятно, что лишь какія-нибудь особыя дарованія или особенно сильная энергія, или, наконецъ, счастливая случайность могутъ современнаго намъ педагога удержать на его поприщѣ, не понижая уровня его идеальной задачи... Но, вѣдь, людей съ такими дарованіями и энергіей или особенно счастливыхъ—меньшинство; большинство же обречено на постепенное перерожденіе... Что же касается учителей русскаго языка и русской исторіи, то ихъ положеніе значительно отличается отъ положенія прочихъ учителей нашей школы и потому требуетъ особаго вниманія съ нашей стороны.

Мы переживаемъ счастливое время, когда впервые русское образованное общество призывается высшей властью къ участию въ обсужденіи вопросовъ нашей школы. Воспользуемся этимъ желаннымъ и симпатичнымъ призывомъ; вспомнимъ, что наши дѣти идутъ изъ нашего родительскаго дома въ ту же школу и окажемъ посильное содѣйствіе тѣмъ преподавателямъ, которые нуждаются въ поддержкѣ своихъ чистыхъ идеаловъ педагога. Предохранимъ нашего русскаго учителя отъ обращенія его въ ремесленника и будемъ утѣшаться тѣмъ, что въ наше время возможно будетъ, при открытіи Педагогическаго Общества при Имп. Каз. Унив., дать всякому желающему учителю нашихъ русскихъ дѣтей тѣ средства умственнаго, душевнаго и научнаго обновленія, которыя ему необходимы для

1.505/

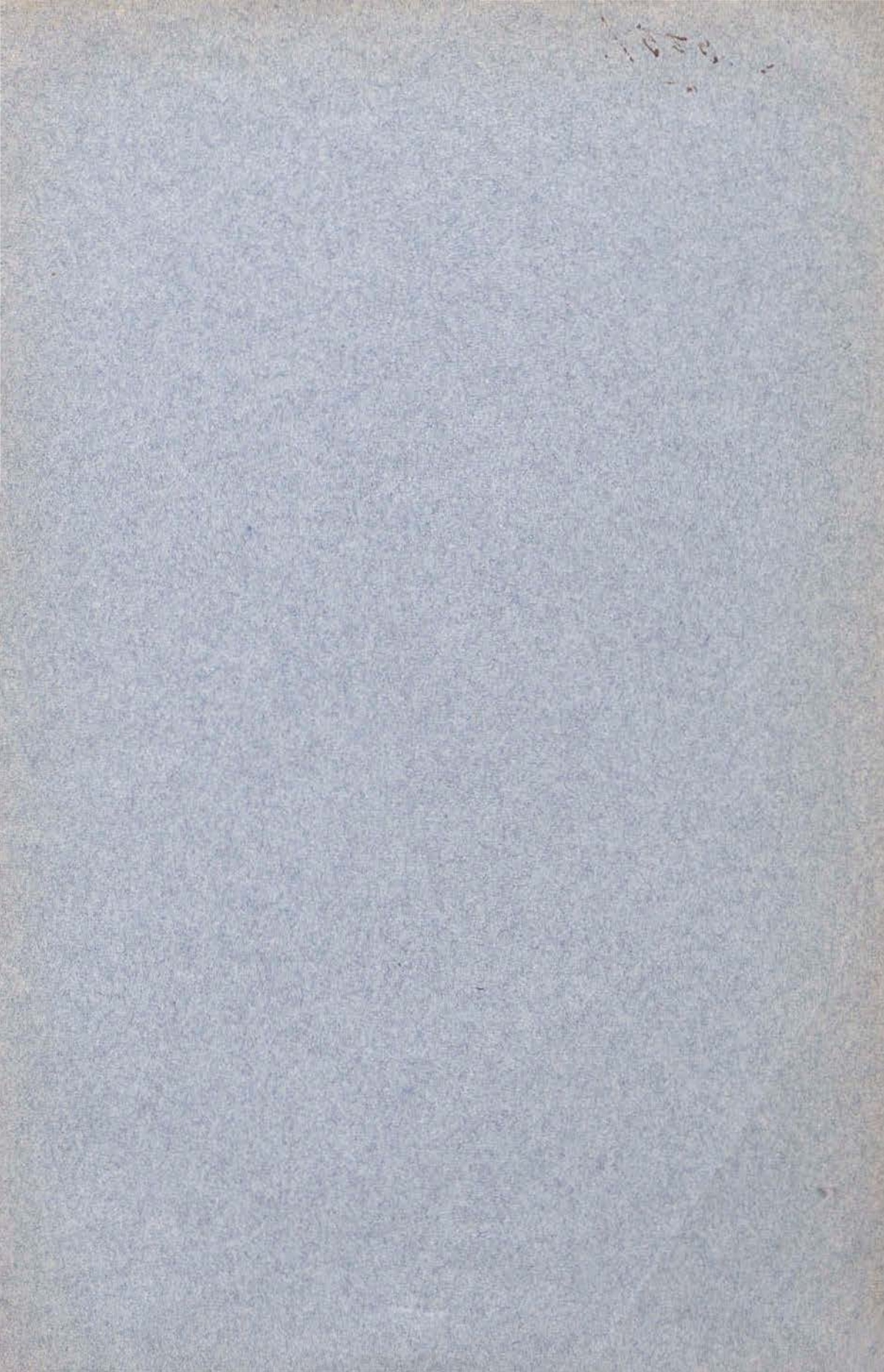
того, чтобы устоять на высотѣ своего педагогическаго званія и не уклониться отъ педагогическаго труда въ ряды другихъ дѣятелей.

Евг. Будде.

15 ноября. 1900.

Печатано по опредѣленію Педагогическаго Общества при Императорскомъ Казанскомъ Университетѣ.

Предсѣдатель О. Мищенко.





















2011096558