

Линицкий.

О Воспитании.

U $\frac{6}{1030}$

И 6
1030

Профессоръ П. Д. Липицкій.

Б воспитаніи.



ХАРЬКОВЪ.

Типографія Губернскаго Правленія, Соборная пл., въ здан. Пр. мѣстѣ.

1908.

U 1030⁶

Профессоръ П. Д. Ситицкій.

Бъ воспитаніи.



ХАРЬКОВЪ.

Типографія Губернскаго Правленія, Соборная пл., въ здан. Пр. мѣстг.
1908.

Министерство Народного Просвещения

Министерство

Отдельные оттиски из ж. „Вѣра и Разумъ“ за 1906 года.



2007079057

ОГЛАВЛЕНІЕ.

ВВЕДЕНІЕ. Общество, какъ среда, изъ которой исходитъ воспитательное дѣйствіе. Индивидуализмъ и социологизмъ по вопросу о воспитаніи 1—3

I. Значеніе общественности въ дѣлѣ воспитанія. Школа и жизнь. Семья и школа, воспитаніе и обученіе 3—13

II. Общество и личность въ дѣлѣ воспитанія. Взглядъ на происхожденіе и развитіе начала личности какъ на процессъ социальный. Важное значеніе личныхъ усилій. Общественность и народность. 13—27

III. Космополитизмъ, націонализмъ и индивидуализмъ, какъ элементы правильно развитого человѣческаго сознанія. Взглядъ на воспитаніе съ точки зрѣнія національной жизни 27—39

ОТДВВВВВВВ

ВВЕДЕНИЕ. Одностороннее, как и всякое, не может быть
всесторонним. Поэтому, чтобы не было недостатка в
материале, мы должны обратиться к различным источникам.

1—2

I. Значение односторонности в жизни человека.
Важно знать, что односторонность — это не только недостаток,
но и источник силы.

3—13

II. Односторонность в жизни человека.
Важно знать, что односторонность — это не только недостаток,
но и источник силы.

14—27

III. Односторонность в жизни человека.
Важно знать, что односторонность — это не только недостаток,
но и источник силы.

28—30



0000000000000

О воспитаніи^{*)}

Въ широкомъ смыслѣ воспитаніемъ называется воздѣйствіе оказываемое старшимъ поколѣніемъ на младшее въ умственномъ и нравственномъ отношеніи. Понимаемое такимъ образомъ воспитаніе очевидно есть вліяніе общества на отдѣльныхъ лицъ. Ибо общество, взятое въ цѣломъ, старше всякаго отдѣльнаго лица: въ общественныхъ нравахъ, обычаяхъ, въ общепринятыхъ мнѣніяхъ,—словомъ въ коллективномъ характерѣ общества содержится тотъ умственный и нравственный капиталъ, нажитый долговременнымъ историческимъ опытомъ, которымъ каждый членъ общества пользуется по мѣрѣ своихъ силъ, — умѣнья и доброй воли. Итакъ можно сказать, что воспитаніе исходитъ прежде всего отъ общества, что общество—самый первый и главный воспитатель. Когда говорятъ о зависимости индивида отъ общественной среды, то надо разумѣть въ этомъ случаѣ и пожалуй даже главнымъ образомъ воспитательное вліяніе общества на отдѣльныхъ лицъ. Каждое общество, говорятъ, имѣетъ свой опредѣленный характеръ, свой опредѣленный типъ, и вотъ по этому типу формируются болѣе или менѣе отдѣльные члены этого общества.

Но не есть ли на самомъ дѣлѣ воспитательное вліяніе общества фиктивное, воображаемое, а не реальное? Точно ли отдѣльныя лица, входящія въ составъ даннаго общества, формируются по одному типу? Вѣдь мы видимъ крайнее разнообразіе привычекъ, характеровъ, понятій, взглядовъ у лицъ, принадлежащихъ тому же обществу; въ томъ же обществѣ есть лица воспитанныя и образованныя, есть и вовсе не воспитан-

^{*)} Изъ ненапечатанныхъ еще сочиненій покойнаго профессора П. И. Липецкаго.

ныя. Такъ ли велико воспитательное воздѣйствіе общества, какъ это кажется съ перваго взгляда?

Конечно воспитательное воздѣйствіе общества не есть сознательное и намѣренное, а только автоматическое и болѣе потенциальное, нежели активное; сознательнымъ же и намѣреннымъ оно становится лишь чрезъ посредство основныхъ общественныхъ учреждений; таковы въ особенности семья и школа. Потому то обыкновенно производителями воспитанія признаются лишь семья и школа и говорится только о воспитаніи семейномъ и школьномъ. Тѣмъ не менѣе, какъ велико въ этомъ отношеніи значеніе общества, это становится яснымъ, когда происходитъ въ обществѣ какое либо сильное движеніе, переворотъ, разстройство; всякое необычайное состояніе общества сильно отражается и на семьѣ и на школѣ. Поэтому при изслѣдованіи вопросовъ о воспитаніи нельзя не принимать во вниманіе состояній и вообще характера жизни общественной. Но съ другой стороны, если состояніе общественнаго устройства сильно отражается на семьѣ и школѣ и въ особенности дѣлаетъ замѣтною зависимость школы и семьи какъ воспитательныхъ установленій отъ общества, то ужъ конечно нельзя эту зависимость при такомъ состояніи общества признавать благопріятною въ отношеніи педагогическомъ, а отсюда ясно, что воздѣйствіе общества на отдѣльныхъ лицъ можетъ быть содѣйствующимъ воспитанію, но можетъ быть и противодѣйствующимъ, препятствующимъ процессу воспитанія и цѣлямъ воспитанія... Какъ и всякая среда, общество можетъ быть проводникомъ и дурного и добраго, полезнаго и вреднаго вліяній. Поэтому общество и жизнь общественную повидимому надо признать въ отношеніи воспитанія имѣющими значеніе лишь посредствующее, слѣдовательно второстепенное, а не первоначальное и коренное. Первоначальное и основное значеніе не слѣдуетъ ли отнести не къ обществу, а къ отдѣльнымъ личностямъ, дѣйствующимъ въ обществѣ и на общество? Итакъ по вопросу о воспитаніи мы снова встрѣчаемся съ противоположностями индивидуализма и социологизма, и должно сказать, что по важности названнаго вопроса разсмотрѣніе этого вопроса наиболѣе должно способствовать установленію

определенных и по возможности точных понятий о взаимоотношении общества и отдельной личности. Кстати сдѣлаемъ необходимую замѣтку касательно терминологіи. Выше сказано о противоположности индивидуализма и социологизма; социологизмъ надо различать отъ социализма: какъ анархизмъ есть крайне грубое и извращенное выраженіе индивидуализма, — направленія, имѣющаго въ основаніи своемъ здоровое зерно, несомнѣнную истину, такъ социализмъ есть особая отрасль, именно крайность и самое грубое выраженіе социологизма, состоящаго въ томъ, что всѣ философскія вопросы рѣшаются не иначе какъ съ точки зрѣнія социологической; поэтому говорятъ напримѣръ о социальной этикѣ, о социальной логикѣ, о социальной психологіи, о социальной экономикѣ и т. д. И даже болѣе того: когда говорится о социальной психологіи, логикѣ, этикѣ, то можно все таки предполагать существованіе наряду съ социальной психологіей или логикой индивидуальной психологіи и логики. Между тѣмъ строгій социологизмъ лишаетъ отдельную личность всякаго самостоятельнаго значенія, ибо на всѣ проявленія личной жизни смотритъ какъ на явленія социальныя, т. е. такія явленія, которыя вполне обусловлены социальной жизнью, социальными отношеніями и слѣдовательно должны быть изъясняемы и оцѣниваемы съ точки зрѣнія социальной; если впрочемъ допускается самая оцѣнка. Итакъ мы теперь сдѣлаемъ попытку разграничить съ точки зрѣнія вопроса о воспитаніи общественность отъ личной дѣятельности; требуется для этого показать значеніе въ дѣлѣ воспитанія съ одной стороны общественности, а съ другой — личной дѣятельности.

I.

Значеніе въ дѣлѣ воспитанія общественности. — Должно ли и можетъ ли общество заведывать школой? — Что значитъ довольно употребит. фраза что учиться надо не для школы, а для жизни. — Схоластика и схоластицизмъ какъ противоположность жизни. — Семья и школа; воспитанье и обученіе. — Какимъ образомъ обученіе можетъ быть воспитательнымъ или воспитывающимъ?

Нерѣдко говорятъ, что школою должно заведывать общество, что общество должно учреждать школы и ему долженъ принадлежать контроль надъ ними. Повидимому дѣйствительно

должно быть такъ: вѣдь обществу прежде всего принадлежитъ роль воспитателя; потому то въ самомъ началѣ нашего разсужденія и было высказано, конечно предположительно, то понятіе о воспитаніи, что это есть воздѣйствіе общества на отдѣльныхъ лицъ. Сначала семья, а затѣмъ школа: семейное воспитаніе предшествуетъ школьному обученію, такъ что дѣятельность школы должна быть продолженіемъ того воспитательнаго дѣла, которое начато въ семьѣ. А семья это ячейка общества. Общество—собраніе семей; слѣдовательно въ лицѣ родителей общество и должно быть и учредителемъ и надзирателемъ и руководителемъ школы, понятно не непосредственно, а при посредствѣ избираемыхъ имъ лицъ. Такое господственное въ школьномъ дѣлѣ значеніе общества аргументируется такъ. Несомнѣнно, что конечная цѣль воспитанія и обученія—сдѣлать человѣка наилучшимъ, какъ можно болѣе совершеннымъ, именно—человѣкомъ совершеннымъ, ибо кто обладаетъ наилучшими человѣческими свойствами, тотъ проявитъ эти свойства во всякомъ дѣлѣ, какое бы онъ ни избралъ для себя въ жизни; слѣдовательно приготовленіе питомца къ извѣстному роду дѣятельности должно быть подчинено важнѣйшей и болѣе общей цѣли,—развитію наилучшихъ человѣческихъ свойствъ, а всѣ таковыя свойства могутъ быть сведены къ одному, имено къ *альтруизму*. Свойство это состоитъ въ томъ, что человѣкъ всего себя отдаетъ на служеніе обществу, свои интересы подчиняетъ интересамъ общества, и не только подчиняетъ, но и жертвуетъ ими для блага общества, когда есть въ томъ надобность. Теперь спрашивается, какъ понимать это служеніе обществу, въ чемъ полагается сущность альтруизма, есть ли это идеаль, или же такая практическая необходимость, которой вольно или невольно, а всякій подчиняется? Съ точки зрѣнія соціологической первое предположеніе не допустимо. Ибо допустить такое предположеніе значитъ признать самостоятельное значеніе личности. Если альтруизмъ есть только идеаль, то это значитъ, что каждый *обязанъ*, слѣдовательно и можетъ служить обществу, можетъ и долженъ быть преданъ общественному благу, но если только долженъ и можетъ исполнять свою обязанность, то значитъ

можетъ и не исполнять; отъ воли человѣка, отъ личнаго расположенія его зависить—быть или не быть альтруистомъ. Но именно свободная воля,—какъ начало личное,—это и есть то, чего социологія, изучающая необходимые законы общественной жизни и предполагающая существованіе таковыхъ, допустить не можетъ, и вотъ говорятъ, что наше личное сознаніе, наше я есть тоже, что и мы, есть только другая личная форма выраженія сознанія общественнаго. Если такъ, то значить каждый въ силу общественной необходимости есть альтруистъ, а слѣдовательно альтруизмъ надо признать не идеаломъ, а необходимымъ свойствомъ каждаго члена общества; въ каждомъ человѣкѣ необходимо совмѣщается индивидуальный эгоизмъ съ эгоизмомъ общественнымъ, и нельзя раздѣлять одинъ отъ другого: альтруизмъ это есть проявленіе въ каждомъ членѣ общества эгоизма общественнаго; общество—организмъ и, какъ всякому организму, обществу также свойственно побужденіе къ самосохраненію. Пусть такъ, но въ такомъ случаѣ объ чемъ же хлопотать? Значить все идетъ въ дѣйствительности наилучшимъ образомъ; зачѣмъ и воспитаніе? Къ чему воспитывать, если каждый членъ общества самымъ своимъ рожденіемъ и существованіемъ въ данномъ обществѣ необходимо вынуждается къ тому, чтобы быть альтруистомъ, т. е. человѣкомъ наилучшимъ, именно такимъ, какимъ требуется сдѣлать его чрезъ воспитаніе. Не напрасно поэтому отрицается воспитаніе, какъ занятіе бесполезное и ни къ чему не ведущее. Да и тѣ, которые признаютъ необходимость воспитанія и даже считаются въ числѣ важнѣйшихъ представителей педагогики, какъ науки о воспитаніи понимали такъ воспитаніе, что это пониманіе мало различается отъ совершеннаго его отрицанія. Такъ Руссо требуетъ постоянно предоставлять питомца его собственной природѣ. Только мотивы этого требованія различны, именно въ требованіи этомъ сходятся индивидуализмъ и социологизмъ одинаково, коль скоро отрицаютъ существованіе въ человѣкѣ свободной воли, т. е. самостоятельное значеніе духовной стороны его существа. И индивидуалистъ и социологъ, коль скоро отрицаютъ свободную волю въ человѣкѣ, одинаково говорятъ: природа сама, а не

люди, воспитываютъ человѣка, только индивидуалистъ разумѣть природу отдѣльнаго человѣка, полагая, что у каждаго человѣка природа имѣетъ свои важныя особенности, а соціологъ не придаетъ значенія этимъ особенностямъ и разумѣетъ природу общества.

Если природа общества, иначе — характеръ коллективный имѣетъ необходимое значеніе въ жизни каждаго и никто не можетъ быть свободнымъ отъ необходимаго воздѣйствія на него со стороны этого характера, со стороны общества, то какой же смыслъ имѣетъ требованіе, что общество должно учреждать школы, заведывать ими и т. д. Говорятъ, что какъ вообще всякій организмъ, такъ и общество подвергается иногда болѣзненному разстройству и то же общество стремится исцѣлить это свое разстройство, возстановить въ себѣ нарушенную нормальную жизнь. Всякое разстройство органическое состоитъ въ нарушеніи гармоническаго соотношенія и согласнаго дѣйствія всѣхъ его частей, когда напр. какой либо органъ перестаетъ служить цѣлому. Иногда замѣчается такое же болѣзненное разстройство общественной жизни, происшедшее оттого, что правительство не служитъ болѣе интересамъ общества, а прониклось стремленіемъ къ самовластію: правительство, которое должно быть составною частію общества, отдѣлилось отъ общества и сдѣлалось самостоятельнымъ, существующимъ для себя; отсюда и учрежденія долженствующія служить развитію общественной жизни обращаются въ органы правительственнаго самовластія. Допустимъ, что предполагаемое раздѣленіе правительства отъ общества, какъ явленіе болѣзненное и потому временное, устранено; призванное къ участию въ дѣлѣ правительственномъ общество такъ преобразовало эту свою часть, часть правительственную, что раздѣленіе правительства отъ общества болѣе не существуетъ; но вѣдь и помимо того въ обществѣ и существуютъ и далѣе будутъ существовать отдѣльныя партіи, между которыми далеко нѣтъ согласія и это раздѣленіе еще можетъ усилиться до крайности отъ объединенія общества съ правительствомъ, ибо въ сферѣ правительственной должно произойти то же раздѣленіе на партіи, какое

господствуетъ въ цѣломъ обществѣ. Итакъ осуществленіе того требованія, чтобы общество учреждало, завѣдывало и руководило школами, должно получить такой видъ, что разные партіи или проявятъ соперничество, вредное для правильнаго хода дѣла въ стремленіи каждой партіи къ наибольшему воздѣйствію и вліянію на школу въ ущербъ другимъ партіямъ, или же каждая партія должна обзаводиться своими особыми школами, и какъ же возможно въ такомъ случаѣ въ странѣ общее образованіе? Вѣдь общаго, т. е. одинаковаго для всего общества типа образовательной школы при такомъ положеніи дѣла не можетъ быть. Съ другой стороны вѣдь правительство какое бы ни было для того и существуетъ, чтобы издавать законы, для всѣхъ одинаково обязательные, и устанавливать порядокъ общій для всѣхъ. Итакъ, господство одной какой либо партіи въ правительствѣ должно повести къ тому, что желательный для одной лишь партіи типъ школы будетъ принятъ какъ обязательный для всѣхъ и отъ этого развѣ не должно произойти еще новое и пожалуй худшее разстройство общественной жизни, въ особенности если принять во вниманіе, что до времени наступленія политическаго самоуправленія общества у насъ не успѣлъ выработаться, какъ въ другихъ странахъ, утвердившійся въ жизни и потому общепризнанный типъ школьнаго образованія.

При господствѣ въ общественной жизни раздѣленія на партіи семейное воспитаніе не можетъ быть устойчивымъ, и даже едва ли можетъ существовать. Откуда возьмется увѣренность въ томъ, что надо воспитывать такъ, а не иначе, по такимъ, а не инымъ правиламъ, коль скоро въ этой области—т. е. педагогической все должно сдѣлаться спорнымъ? Будетъ ли господствовать одинъ только, но партійный типъ школы, или каждая партія будетъ обзаводиться своими собственными школами, ни теоретическая научная педагогика, ни практическая, которая должна служить основаніемъ и провѣркой всякихъ педагогическихъ теорій, при означенномъ условіи немислимы. По необходимости семейное воспитаніе, что и видимъ уже теперь, ограничивается гигиеной, спортомъ, гимна-

стическими упражненіями, вообще заботами о физическомъ развитіи, да приспособленіемъ къ практическимъ условіямъ жизни, заботами объ усвоеніи навыковъ, могущихъ быть полезными и выгодными въ жизни (карьеризмъ). Значеніе школьнаго образованія, поскольку оно ведется на основаніи издавна принятыхъ и установившихся на западѣ началъ, какъ несоотвѣтствующее современной подвижности общественной жизни и измѣнчивости умственныхъ и моральныхъ теченій ея, подвергается сомнѣнію; это выражается въ томъ, что школьная система обученія обзывается схоластицизмомъ, мертвичиной, подвергается упрекамъ въ безжизненности, въ отвлеченномъ характерѣ. Школьному обученію противопоставляется публицистическая печать, какъ выразительница современнаго просвѣщенія, какъ органъ, отличающійся чрезвычайною чуткію ко всѣмъ проявленіямъ общественныхъ идей, чувствъ и стремленій и отзывчивостію на всякій общественный интересъ, или запросъ. Поэтому насколько неохотно и потому поверхностно усваивается учебный матеріалъ въ школѣ, настолько же охотно, даже съ жадностію набрасываются на продукты публицистики и тутъ, какъ у источника живой воды, ищутъ просвѣщенія: вкусъ къ серьезному ученію не только притупляется при этомъ, но едва ли можетъ и возникнуть. Въ школѣ—старое, въ публицистикѣ все новое, въ школѣ систематическая форма, требующая послѣдовательнаго и непрерывнаго труда, чтобы усвоить предлагаемое въ такой формѣ; въ публицистикѣ въ отношеніи формальному полная свобода, отрывочность и самое пикантное разнообразіе, возбуждающее, а не утомляющее, отчего занятіе публицистикой получаетъ характеръ развлеченія: тамъ спокойствіе, невозмутимость, а здѣсь павозъ, жизнь бьетъ ключемъ; на одной сторонѣ всѣ преимущества, а на другой только невыгоды, недостатки.

Направленіе и характеръ школьнаго образованія много зависитъ, какъ отъ предшествующаго ему условія, отъ воспитанія семейнаго. Задача семейнаго воспитанія состоитъ въ томъ, чтобы возбудить и укрѣпить въ питомцѣ привязанность къ домашнему очагу, а это возможно только при единодушій семьи, взаимномъ согласіи, искренности дружелюбіи. Если се-

мейная жизнь заключаетъ въ себѣ эти свойства, тогда все трудное и печальное, что всегда возможно и бываетъ въ жизни каждаго, легче переносится и не служитъ препятствіемъ къ тому, чтобы члены семьи и старшіе и младшіе находили у себя дома по мѣрѣ надобности и утѣшеніе и всякое удовлетвореніе своихъ духовныхъ потребностей вмѣсто того, чтобы искать удовольствій и развлеченій на сторонѣ. Лучшія свойства, вкусы, привязанности и склонности, пріобрѣтенныя въ благоустроенной домашней жизни, всегда будутъ и охранять отъ всего дурного и поддерживать духъ въ борьбѣ съ трудностями послѣдующей жизни, а отсюда само собою понятно, что хорошее семейное воспитаніе и приготовляетъ и облегчаетъ дальнѣйшее школьное воспитаніе. Но въ дѣйствительности такое состояніе семейной жизни, благоприятствующее правильному воспитанію, рѣдко бываетъ. Приготовленіе къ школьному обученію обыкновенно начинается въ семьѣ, но не всегда это приготовленіе есть дѣло самой семьи или по крайней мѣрѣ происходитъ при живомъ и дѣятельномъ ея участіи, и поручается обыкновенно постороннимъ лицамъ, чѣмъ нарушается единство семейной жизни и съ самаго начала дается обученію характеръ дѣла совсѣмъ чуждаго и посторонняго для семьи. И если въ самомъ началѣ обученія не оказывается связи между семьей и школой, то тѣмъ болѣе невозможна связь эта впослѣдствіи, разумѣется связь внутренняя, относящаяся къ существу дѣла, а не внѣшняя, ограниченная знакомствомъ съ дѣятелями школы.—Если уже школьному обученію начало полагается въ семьѣ, то тѣмъ болѣе здѣсь же должно производиться начальное и религіозное и эстетическое воспитаніе. Что касается религіознаго воспитанія, то самостоятельное значеніе семьи въ этомъ отношеніи, надо признать, невелико, ибо характеръ и степень религіознаго воспитанія въ семьѣ существенно опредѣляется тѣмъ, каково состояніе религіозности въ цѣломъ обществѣ, каково господствующее въ обществѣ отношеніе къ религіозной вѣрѣ—положительное или отрицательное. Впрочемъ объ этомъ предметѣ рѣчь будетъ еще впереди. Гораздо болѣе самостоятельнымъ является значеніе семьи въ дѣлѣ эстетическаго воспитанія: можно сказать,

что это дѣло у насъ, главнымъ образомъ, предоставлено на долю семьи. Но невѣжество нашего общества по этой части слишкомъ велико, чтобы эстетическое воспитаніе въ нашей семейной жизни могло быть сколько нибудь значительнымъ и плодотворнымъ. Первое важнѣйшее условіе эстетическаго воспитанія благоустройство домашней жизни и безукоризненное въ эстетическомъ отношеніи поведеніе старшихъ членовъ семьи при всей своей непринужденности, искренности и простотѣ. Это условіе эстетическаго воспитанія у насъ можно сказать вовсе отсутствуетъ. Семейная жизнь во многихъ случаяхъ является собою подобіе трактира или постоялаго двора; замкнутость семейной жизни необходима для того, чтобы она могла быть поставлена высоко въ смыслѣ воспитательнаго воздѣйствія на членовъ семьи. Потому то въ странахъ болѣе цивилизованныхъ для дѣловыхъ сношеній и для развлеченій неудобныхъ въ семьѣ развита клубная жизнь, чего у насъ нѣтъ. Изъ искусствъ у насъ наиболѣе распространена музыка какъ предметъ обученія, но въ дѣлѣ развитія эстетическаго вкуса значеніе этого обученія ничтожно, такъ что настоящая цѣль этого обученія не только не достигается, но огромнымъ большинствомъ вовсе и не предполагается, даже не подозрѣвается. Все обученіе направлено къ усвоенію виртуозной техники, но для чего нужна эта техника, для исполненія нерѣдко самыхъ пошлыхъ и во всякомъ случаѣ въ художественномъ смыслѣ незначительныхъ, но модныхъ произведеній, тогда какъ несравненно важнѣе даже при обладаніи очень скромною и слабою техникой ознакомленіе съ великими классическими произведеніями музыкальнаго искусства, духовно воспитательное и образовательное значеніе которыхъ нельзя преувеличить. Достаточно замѣтить, что воспитательное воздѣйствіе музыкальных, какъ и иныхъ художественныхъ произведеній, имѣетъ то преимущество сравнительно съ иными факторами воспитанія, что отличается *цѣлостностію*, возбуждая и направляя всѣ силы духа, необычайною жизненностію и непосредственностію.

Эстетическое воспитаніе въ семьѣ есть дѣло женское по преимуществу. Но крайне неблагоприятнымъ въ этомъ случаѣ обстоятельствомъ является то, что наши дѣвицы по окончаніи

гимназическаго курса спѣшатъ поступить на высшіе женскіе курсы, которые менѣе всего имѣютъ въ виду эстетическіе интересы. Курсы эти надѣляютъ своихъ слушательницъ обрывками знаній и, неудовлетворяя какъ слѣдуетъ умственной пыливости, съ успѣхомъ однако, если не вовсе вытравляютъ, то ослабляютъ, разстраиваютъ тѣ свойства, которыя составляютъ прелесть въ цѣльной женской натурѣ, а публицистическая печать довершаетъ это дѣло, преобразуя женскую чувствительность въ изступленный фанатизмъ, который если не проявляется самымъ дѣломъ, то неприятно поражаетъ спокойнаго человѣка въ видѣ необузданнаго словоизверженія. Если особа, украшенная такими приобрѣтенными въ высшей школѣ свойствами, сдѣлается женою и матерью, то трудно ожидать въ подобной семьѣ какого либо эстетическаго воспитанія.

Школа не считаетъ своимъ дѣломъ воспитаніе, а только обученіе, раздѣляя такимъ образомъ воспитаніе отъ обученія? Но почему не можетъ быть воспитывающимъ и обученіе, если разумѣть подъ воспитаніемъ возбужденіе къ дѣятельному состоянію и постоянный уходъ за возрастаніемъ дремлющихъ въ душѣ силъ? Обученіе, какъ оно обычно практикуется, мало имѣетъ воспитательнаго и образовательнаго значенія. Оно обыкновенно состоитъ въ принудительномъ болѣе или менѣе насажденіи въ памяти учащагося разнородныхъ свѣдѣній. Школа стремится къ тому, чтобы процессъ обученія сдѣлать какъ можно болѣе механическимъ; движеніе, когда происходитъ автоматически, только по механическимъ законамъ, обыкновенно направляется въ сторону наименьшаго сопротивленія, такъ и обученіе получаетъ характеръ механискій, когда производится при наименьшемъ умственномъ усилии, и таково заучиванье на память, ибо умъ при этомъ остается въ полномъ, можно сказать, бездѣйствіи: и учитель и ученикъ, первый когда спрашиваетъ, а другой когда отвѣчаетъ урокъ, могутъ, въ продолженіи этого дѣла, думать совсѣмъ о другомъ, ничего общаго съ этимъ дѣломъ не имѣющимъ, или пожалуй вовсе ни о чемъ не думать. Вотъ почему у большинства, такъ назыв., образованныхъ людей, прошедшихъ нашу школу, умъ оказывается обыкновенно вовсе невоздѣланнымъ—необра-

зованнымъ и не развитымъ. Общество, считающее себя интеллигентнымъ, образованнымъ, на самомъ дѣлѣ вовсе не мыслить или очень мало и плохо мыслить: даже ученые по вопросамъ, не входящимъ прямо въ сферу ихъ ученой компетенціи, разсуждаютъ иногда какъ малолѣтніе. При такомъ умственномъ состояніи общество наше способно лишь подражать: что видятъ и замѣчаютъ въ другихъ странахъ,—то же самое непременно должно быть и у насъ и такъ именно, какъ тамъ,—притомъ же не только хорошее, но и дурное: многіе напримѣръ убѣждены, что и у насъ революція необходима. До какой степени собственно интеллектуальный элементъ въ обученіи, составляющій сущность этого дѣла, пренебрегается и не берется во вниманіе, видно хотя бы изъ того, что споры относительно постановки общаго образованія преимущественно относятся къ вопросу о выборѣ предметовъ обученія, но почти вовсе не касаются методологической стороны обученія, подготовки къ нему и способовъ его веденія. Подъ именемъ методики разумѣются *практическіе* приемы преподаванія, причемъ важнѣйшее значеніе придается наглядности, т. е. имѣется въ виду по возможности облегчить дѣло записыванія. Обученіе математикѣ конечно требуетъ отъ учащагося соображенія, вдумчивости, нѣкоторой работы мысли, но когда уже достаточно усвоены приемы рѣшенія математическихъ задачъ, то и это занятіе становится затѣмъ въ значительной степени механическимъ. Изученіе классическихъ языковъ и вообще система классическаго образованія потому собственно и не имѣла у насъ успѣха, что механическое заучиваніе словъ и правилъ само по себѣ не имѣетъ смысла и значенія, а можетъ имѣть смыслъ только тогда, когда непрерывно примѣняется къ дѣлу, служить лишь средствомъ для этого дѣла и требуется лишь въ мѣру такого своего значенія; самымъ же дѣломъ служить изученіе классическихъ произведеній древности, но это дѣло никоимъ образомъ нельзя вести механически, формально, не будучи если не знатоками, то по крайней мѣрѣ достаточно опытными въ этомъ дѣлѣ. Вотъ почему у насъ заучиванье словъ и правилъ, долженствующее служить только средствомъ, сдѣлалось вполнѣ самостоятельнымъ занятіемъ и система класси-

ческаго образованія оказалось так. образомъ лишенною всякаго смысла.

Школьное обученіе должно быть воспитывающимъ умственные, вообще духовныя силы учащихся, а для этого оно должно имѣть характеръ философскій, т. е. во всякомъ школьномъ занятіи главное участіе должно принадлежать мысли, оно должно дѣйствовать на умъ, пробуждать работу мысли, а мысли, идеи неразрывно связаны съ чувствованіями, эмоціями и въ этомъ смыслѣ можно дѣйствительно признать идеи—духовными силами. При такомъ характерѣ школьное обученіе имѣло бы связь съ семейнымъ воспитаніемъ, и само было бы воспитывающимъ.

II.

Общество и личность въ дѣлѣ воспитанія. Присвоеніе обществу не принадлежащаго ему значенія и игнорированіе личныхъ усилій и свойствъ. Неправильный взглядъ на происхожденіе и развитіе начала личности какъ на процессъ социальный. Откуда такой взглядъ. Первостепенное значеніе личныхъ усилій и второстепенное значеніе общественности въ дѣлѣ воспитанія. Общественность и народность.

Какъ часто и какъ некстати иногда ссылаются у насъ на общество и къ обществу относятъ то, въ чемъ главное значеніе должно принадлежать личнымъ усиліямъ и свойствамъ. Въ этомъ обыкновеніи, или точнѣе, въ этой привычкѣ все, что слѣдуетъ и что не слѣдуетъ, относить къ обществу оказывается вліяніе социологіи. Социологія вовсе не наука въ строгомъ смыслѣ и никакихъ особыхъ заслугъ за нею не числится, но самая мысль объ обществѣ какъ предметѣ особенно важной, интересной и для всякаго образованнаго или считающаго себя такимъ обязательной науки безспорно производитъ доминирующее вліяніе на умы. Не диво, если это замѣчается у французовъ, ибо у нихъ же возникла самая идея социологіи какъ науки объ обществѣ и ими же усердно разрабатывается эта идея. Но то же самое видимъ и у насъ; только очевидно уже по подражанію французамъ и по увлеченію ихъ примѣромъ. При умственной нашей несамостоятельности и при механическомъ характерѣ нашего школьнаго образованія и это увлеченіе идеей общества, общественности какъ особенно важ-

наго научнаго предмета, какъ самодѣйствующаго, живущаго въ себѣ и чрезъ себя организма,—есть дѣло опять таки болѣе памяти нежели сознательной и отчетливой работы мысли. Постоянно мы слышимъ и постоянно повторяютъ намъ слова, слова и слова объ обществѣ, общественности, общественной жизни, и является такимъ образомъ привычка все относить къ обществу и желаніе всякое дѣло превращать въ общественное дѣло, хотя общественность болѣею частію бываетъ фиктивною, ибо подъ знаменемъ общественности и за счетъ общества хлопочутъ и преуспѣваютъ отдѣльные лица. Общество не довольно классической системой образованія; общество желаетъ, чтобы экзамены были отменены, чтобы открытъ былъ для реалистовъ доступъ въ университеты, чтобы были открыты женскіе курсы, чтобы женщины наравнѣ съ мужчинами были принимаемы въ университеты и т. д. Обыкновенно такъ разграничивается значеніе общества и отдѣльнаго лица: объ обществѣ ничего кромѣ хорошаго не говорится; дурное же относятъ или къ отдѣльнымъ лицамъ, или же если вмѣняется цѣлымъ корпораціямъ лицъ, то это дѣлается въ томъ случаѣ, когда противопоставляется извѣстная корпорація или учрежденіе обществу: объ администраціи, бюрократіи, не разбирая лицъ, принято говорить только дурное. То же видимъ и въ отношеніи школьнаго дѣла. Положимъ педагоги какъ отдѣльные лица плохи и далеко не соотвѣтствуютъ своему назначенію, но если эти самые педагоги образовали *общество* педагогическое, то кромѣ хорошаго ничего объ немъ нельзя сказать; оно тогда уже стоитъ на высотѣ своей задачи.

Соціологическая точка зрѣнія, исходящая изъ представленія объ обществѣ какъ самодѣйствующемъ организмѣ, какъ такомъ сплоченномъ цѣломъ, въ которомъ все происходитъ по свойственнымъ ему законамъ, даетъ такое понятіе о личности, какъ будто личность является лишь слѣдствіемъ ослабленія цѣлости общественнаго организма, разрыхленія и даже по-жалуй разложенія общества. Такое понятіе о личности допустимо было бы въ томъ лишь случаѣ, если бы личность была ничѣмъ инымъ какъ только частью общества, никакого самостоятельнаго, помимо этого, значенія не имѣла бы подобно

тому, какъ клѣтка есть часть и только часть живого организма. Но вѣдь клѣтка какъ элементъ цѣлаго организма занимаетъ въ немъ свое опредѣленное мѣсто и все ея существованіе связано съ этимъ мѣстомъ, тогда какъ отдѣльная личность свободно можетъ перемѣщаться въ обществѣ, можетъ даже изъ одного общества перемѣщаться въ другое и все же остается личностію. Конечно и клѣтка существуетъ какъ отдѣльный организмъ (одноклѣточный организмъ), но тогда она уже не есть часть другого организма, а личность, будучи самостоятельною, вмѣстѣ съ тѣмъ состоитъ въ разнообразныхъ отношеніяхъ къ другимъ таковымъ же личностямъ. „Нѣтъ нужды доказывать, читаемъ въ одной статьѣ французскаго философскаго журнала, что всякій человѣческій агрегатъ имѣетъ въ себѣ сознаніе своего единства и своего тождества. Индивидъ всегда въ послѣднемъ анализѣ оказывается носителемъ этого сознанія (не своего, но общественнаго сознанія), тѣмъ не менѣе реальность коллективнаго субъекта не можетъ подлежать сомнѣнію, ибо я и мы не раздѣльны. Индивидъ представляетъ себѣ свою связь съ группою такъ же, какъ представляется ему непрерывная связь собственныхъ его состояній сознанія“ ¹⁾. Итакъ индивидъ въ отношеніи къ обществу то же, что отдѣльное состояніе сознанія индивида въ отношеніи къ цѣлости этого сознанія, т. е. не обладаетъ никакою самостоятельностью, разумѣется, если это отношеніе индивида къ обществу нормально; значить нѣкоторую самостоятельность индивидъ пріобрѣтаетъ только, когда общество измѣняется и перестаетъ быть нормальнымъ, именно когда нарушается его единство и тождество. По мнѣнію автора статьи, изъ которой взяты приведенныя выше слова, такъ это есть въ дѣйствительности, но иной вопросъ, такъ ли должно быть, какъ есть, или же должное надо различать отъ того, что есть въ дѣйствительности. Онъ справедливо считаетъ важною ошибкою соціологовъ отождествленіе дѣйствительнаго съ должнымъ. Въ дѣйствительности,—это признаетъ онъ вмѣстѣ съ соціологами, коллективный характеръ, характеръ цѣлаго общества, свойственный среднему человѣку,

¹⁾ Revue philosophique 1905, № 116, Sur les lois de la solidarite morale, p. 465.

всецѣло господствуетъ надъ отдѣльною личностію, лишенною вслѣдствіе этого всякой самостоятельности. Соціологія обыкновенно полагаетъ, что такъ и должно быть, ибо простую общественность, безраздѣльное господство общественнаго характера отождествляетъ съ нравственностію, разумѣя такимъ образомъ подъ нравственностію простую привычку индивида согласоваться во всемъ съ общественнымъ характеромъ, привычку, внушенную семейнымъ воспитаніемъ, которое въ свою очередь направляется и опредѣляется давленіемъ цѣлаго ряда прежнихъ поколѣній, иначе—есть слѣдствіе и выраженіе общественнаго традиціонизма. Если вмѣстѣ съ соціологіей господство общественнаго характера, иначе давленіе традиціонизма, отождествлять съ нравственностію, то надо признать такое состояніе общественной жизни нормальнымъ, а освобожденіе личности и приобрѣтеніе ею нѣкоторой самостоятельности можетъ поэтому происходить только чрезъ нарушеніе нормальнаго состоянія общественной жизни. Такъ это и есть на самомъ дѣлѣ: всякій разъ какъ происходитъ преобразованіе силъ соціальныхъ, напр. когда воинскій типъ общественныхъ правъ замѣняется типомъ промышленнымъ, что бываетъ у народовъ, которые вводятъ у себя быстрый промышленный прогрессъ, авторитетъ семейныхъ преданій ослабѣваетъ, начинаютъ пренебрегать воспитаніемъ, которое не можетъ идти прежнимъ порядкомъ. Вотъ почему увеличивается количество несовершеннолѣтнихъ преступниковъ (такой видъ получаетъ освобожденіе личности). Измѣненіе коллективнаго характера и ослабленіе воспитанія—явленія тѣсно между собою связанные. Въ современномъ обществѣ человѣкъ дѣлается преступникомъ не столько вслѣдствіе расположенія ко враждѣ и несправедливости, сколько отъ безхарактерности и лѣности (слабоволіе); психологическое несовершеннолѣтіе и общественный паразитизмъ—эти явленія одно съ другимъ связаны. Только индивидъ, выработавшій характеръ, достаточно склонный къ личному контролю, можетъ участвовать въ добровольной кооперации и находить для себя мѣста въ системѣ раздѣленія труда. Преступникъ профессиональный всегда есть соціальный паразитъ, неспособный приспособиться къ правильному труду

не потому, чтобы не знали техники ручного труда, но по неспособности къ постоянному усилю, какое требуется работой, и къ подчиненію себя профессиональной дисциплинѣ. Бродячество—главный источникъ современной преступности. Какъ показываетъ статистика, малолѣтніе преступники встрѣчаются главнымъ образомъ въ большихъ городахъ, въ центрахъ промышленности. Но въ гористыхъ и отдаленныхъ отъ центровъ сельскихъ поселеніяхъ, тамъ гдѣ умственная и промышленная дѣятельность слабѣе, малолѣтній паразитизмъ напротивъ незамѣчается, тамъ чаще встрѣчается тупоуміе. Впрочемъ въ ряды преступниковъ попадаютъ сельскіе жители, переселившіеся въ города. Сельское общество болѣе кристаллизовано, чѣмъ городское. Но эта кристаллизація есть только внѣшняя, принудительная въ отношеніи къ личному характеру. Поэтому когда сельская семья переселяется въ городъ, то она не можетъ противиться дѣйствию причинъ разлагающихъ и развращающихъ...

Эти данныя автора названной статьи, изъ которой взяты изложенныя сейчасъ замѣчанія, приводятъ къ тому заключенію, что старая система воспитанія, опиравшаяся на принципъ традиціонализма и состоявшая въ формированіи индивида по господствующему типу общественнаго (коллективнаго) характера, должна быть оставлена вовсе какъ уже утратившая прежнее свое значеніе; и что слѣдуетъ ее замѣнить новою системою въ духѣ индивидуализма, въ которой было бы дано широкое мѣсто индивидуальному своеобразію. Въдѣ общественный характеръ не можетъ оставаться постоянно неизмѣннымъ, а измѣняется съ теченіемъ времени, только какъ измѣняется? путемъ насильственныхъ переворотовъ и потрясеній, переживая рядъ революцій. Отчего это? Почему бы общественнымъ измѣненіямъ не происходить путемъ мирныхъ и спокойныхъ преобразованій. Причину означеннаго явленія авторъ видитъ въ прежней и теперь еще существующей системѣ воспитанія. Постоянство коллективнаго характера, разсуждаетъ онъ, приобрѣтено цѣною исчезновенія или ослабленія всѣхъ причинъ измѣненія. Условія постоянства—общее и однообразное давленіе взрослыхъ поколѣній на тѣ, которыя только еще обра-

зуются. Воспитаніе такого рода состоитъ въ систематическомъ умерщвленіи всѣхъ факторовъ личной энергіи, всякаго расположенія мыслить по своему и по своему поступать. Привычка и подражаніе прошлому овладѣваютъ человѣкомъ всецѣло. Безпорядочность умственныхъ силъ этимъ устраняется, чего желалъ Кантъ, ибо никто не мыслить, но всякое прогрессивное измѣненіе дѣлается невозможнымъ. Это постоянство коллективнаго характера смѣшиваютъ часто съ нравственностію только потому, что оно противится нѣкоторымъ причинамъ разложенія и избѣгаетъ нѣкоторыхъ формъ безнравственности. Но этотъ предразсудокъ исчезаетъ коль скоро переживается прогрессъ умственный и экономическій. Вслѣдствіе этого прогресса особенно сильныя разрушенія соціальныхъ связей терпятъ тѣ населенія, которыя болѣе другихъ отличаются господствомъ традиціонализма. Ибо измѣняемость индивидуальная здѣсь подавляется и оттого возможны только коллективные перевороты, сопровождаемые общимъ возстаніемъ противъ прежней морали: типъ традиціонной этики развѣнчивается и индивидуумъ лишается всякаго критерія для оцѣнки своего поведенія. Иначе у народовъ, у которыхъ постоянство коллективнаго характера менѣе полно и уклоненія отъ него терпимы. Правильность прогресса зависитъ отъ общаго воспитанія, которое не только допускаетъ разнообразіе индивидуальныхъ характеровъ, но благопріятствуетъ тому; необходима при этомъ и такая система политическихъ и судебныхъ учреждений, которая оставляла бы свободное поле для выработки и изслѣдованія идей. Но эти разумныя требованія встрѣчаютъ себѣ противодѣйствіе въ соціальныхъ склонностяхъ. Каждое общество стремится возвеличить свой типъ, утвердить свой характеръ и разграничить его отъ всякаго другого. Объясняется такое стремленіе съ одной стороны психическимъ однозвучіемъ (унисонъ), а съ другой непрерывнымъ воздѣйствіемъ поколѣній. Люди, которымъ постоянно или періодически приходится испытывать общія эмоціи (религіозныя общества, войско) непрерывно усиливаютъ свой соціальный характеръ, приобрѣтенный на счетъ ихъ личнаго врожденнаго характера. Поэтому во всякой человѣческой агрегаціи есть факторъ содѣйствующій

щій подавленію причинъ різнообразія; дѣйствіе одного покоління на друге также клонится къ тому, чтобы исключить индивидуальныя различія: дитя виховується зобразно съ типомъ середнімъ; вихованіємъ називається систематическая атрофія всѣхъ расположеній, которыя позволили бы дитяти отчасти завоевать себѣ свободу отъ давленія колективного характера. Давно признано необходимымъ вихованіе воли, которое увеличивало бы личную енергію, но доселѣ это только *pium desiderium*. Обычное вихованіе характера чисто *репресивное*: образовать волю значитъ ее умертвить, доводя до минимума сферу ея дѣйствія, а интеллектуальное вихованіе состоитъ въ насажденіи понятій въ памяти. И это все дѣлается, дабы напечатлѣть типъ соціальный. Отсюда умственная инерція вездѣ и всюду характеризуетъ большинство людей. *Традиціонализмъ, репресивное вихованіе и умственная инерція*—явленія эти находятся между собою въ связи.

Только техническое образование, развивая умѣнье пользоваться природою, освобождаетъ челоуѣка отъ власти традиціи и условливаетъ измѣняемость нравовъ... Послѣдствіемъ развитія личности служатъ слѣдующія явленія: простодушная наивность, иначе невинность, неправильно отождествляемая съ нравственностію, исчезаетъ, усиливается личная отвѣтственность, т. е. сознаніе таковой, а это значитъ, что повышается нравственность, но съ тѣмъ вмѣстѣ увеличивается и преступность.

Интересно наблюдать затѣмъ, какъ механически усвоенныя положенія и представленія сталкиваются съ живою работою мысли и отъ этого происходитъ нѣкоторая сбивчивость и запутанность въ разсужденіи. Авторъ статьи, изъ которой приведены изложенныя замѣчанія самъ не свободенъ отъ того недостатка, который онъ справедливо считаетъ принадлежащимъ большинству людей, т. е. отъ инерціи умственной. Слѣдуя обычному способу разсужденія у соціологовъ авторъ представляетъ общество какъ такую несокрушимую силу, которая, производя на личность непрерывное давленіе, формируетъ ее зобразно со своими отличительными свойствами, но рядомъ съ этимъ представленіемъ объ обществѣ оказывается, что и

само общество съ теченіемъ времени измѣняется: измѣняетъ его умственный и экономическій прогрессъ. Кѣмъ же производится этотъ прогрессъ? Обществомъ, или отдѣльными лицами? т. е. общими ли какими либо, но независимыми отъ воли отдѣльныхъ лицъ причинами, или же дѣйствіями отдѣльныхъ лицъ. Если вѣрно первое предположеніе, то нельзя сказать, что общество производитъ на личность однообразное давленіе и образуетъ личность всегда по одному общему типу; разнообразіе личныхъ характеровъ, слѣдовательно, не исключается давленіемъ общества, коль скоро послѣднее измѣняется. Совершенно очевидно однако-же, что умственный прогрессъ въ обществѣ не можетъ происходить помимо умственной дѣятельности отдѣльныхъ лицъ, а потому нельзя уже говорить только о воздѣйствіи общества на личность, надо имѣть въ виду и обратное дѣйствіе личности на общество, иначе получится невѣрное понятіе о воспитаніи. Это и есть на самомъ дѣлѣ. Преобразование общественныхъ силъ, напр. промышленный прогрессъ значеніе традицій ослабляетъ, значитъ однообразное давленіе общества на личность прекращается, слѣдовательно, личность получаетъ нѣкоторую свободу. И дѣйствительно техническое образованіе, какъ утверждаетъ авторъ, способствуетъ развитію личности, но вмѣстѣ съ тѣмъ увеличивается преступность несовершеннолѣтнихъ; источникъ же этой премудрости, какъ справедливо полагаетъ авторъ, заключается въ слабоволіи. Но откуда это слабоволіе? Говорятъ намъ, что традиціонное воспитаніе, будучи репрессивнымъ, умерщвляетъ волю; и такъ слабоволіе—слѣдствіе неправильнаго воспитанія? Но когда авторитетъ преданія теряетъ силу, то воспитаніемъ вовсе пренебрегаютъ, и слѣдовательно слабоволіе отъ недостатка воспитанія, отъ того, что воспитаніе совсѣмъ отсутствуетъ, отъ невоспитанности, а не отъ того, что воспитаніе неправильно.

Въ другой статьѣ того же философскаго журнала ¹⁾ находимъ иной взглядъ на существующую систему воспитанія, хотя точка зрѣнія та же самая—*индивидуалистическая* (влія-

¹⁾ Une idole pedagogique l'educationisme, J. Palante, Revue philosoph. 1903, № 7.

ніе Ницше). Здѣсь проводится та мысль, что общество только стремится къ тому, чтобы оказывать подавляющее вліяніе на личность, но этой цѣли не достигаетъ. и потому дѣйствительное вліяніе не значительно и значеніе воспитанія вовсе не такъ велико, какъ обыкновенно воображаютъ. Конечно социальная среда оказываетъ на индивидуума непрерывное воздѣйствіе, но это воздѣйствіе не намѣренное, бессознательное и какъ бы механическое. Не надо смѣшивать это вліяніе общественной среды съ преднамѣреннымъ и сознательнымъ, рассчитаннымъ на достиженіе извѣстныхъ результатовъ воспитательнымъ дѣйствіемъ, производимымъ по извѣстному почину и имѣющимъ въ основаніи своемъ убѣжденіе въ правѣ общества формировать индивида сообразно съ своими видами. Вотъ такое сознательное и преднамѣренное воздѣйствіе однихъ лицъ на другія, производимое въ видахъ достиженія общественныхъ цѣлей, и есть то, что называется воспитаніемъ. Воспитаніе это, какъ оно существуетъ теперь, по мнѣнію автора, во первыхъ не законно, т. е. несправедливо въ своихъ притязаніяхъ, и во вторыхъ не имѣетъ силы въ осуществленіи своихъ намѣреній.

Право общества воспитывать всѣхъ по одному образцу оправдывается тѣмъ взглядомъ на человѣка, что главное и основное въ природѣ человѣка есть разумъ, какъ способность познавать истину единую и всеобщую, для всѣхъ одинаково обязательную и одинаково всѣмъ сообщаемую. Вѣра въ торжество и господство разума, осуществляемое посредствомъ воспитанія, служитъ источникомъ социальнаго и моральнаго оптимизма, ложнаго въ самомъ своемъ основаніи. Въ качествѣ конечной цѣли воспитанія полагается единство интеллектуальное и моральное если не всего человѣческаго рода, то по крайней мѣрѣ значительныхъ человѣческихъ группъ. Воспитаніе вслѣдствіе такого взгляда на него получаетъ характеръ принудительнаго, обязательственнаго, государственнаго дѣйствія: индивидуумъ становится работою государства. Современный демократическій духъ—предразсудокъ о важности и значеніи рационалистическаго воспитанія оставляетъ безъ измѣненія. Ибо полагаютъ, что неравенство, происшедшее будто бы отъ того, что воспитаніе было доселѣ привилегіей немногихъ, исчез-

нетъ, коль скоро то же воспитаніе будетъ распространено на всѣхъ.

Положеніе, что разумъ единый и тождественный у всѣхъ, развиваемый и усовершеншаемый будто бы путемъ воспитанія и образованія, составляетъ основу человѣческаго существа,—это положеніе, утверждаетъ авторъ, надо признать, очень сомнительнымъ. Дѣйствительно, понятіе это о чловѣкѣ все болѣе и болѣе замѣняется противоположнымъ убѣжденіемъ, что существенную и основную черту въ природѣ чловѣка составляетъ способность чувствовать, ощущать (Sensibilite). Индивидуальная чувствительная способность въ соприкосновеніи ея съ міромъ матеріальнымъ и міромъ соціальнымъ составляетъ исходный пунктъ и основаніе всякаго дальнѣйшаго моральнаго и интеллектуальнаго развитія. Но чувственность безъ всякаго сомнѣнія представляетъ безконечное множество степеней и разностей въ качествѣ и количествѣ, по силѣ, тонкости, гибкости и остротѣ. Воспитаніе безсильно сколько нибудь видоизмѣнить чувственность; можетъ оказать на нее нѣкоторое воздѣйствіе развѣ только опытъ жизни. Обученіе безсильно сдѣлать что либо въ этомъ отношеніи. Раздвоеніе между мыслями и чувствами, теоріей и практикой—явленіе обычное. Явленіе это, по замѣчанію Рибо, явно свидѣлствуетъ о неосновательности столь распространеннаго предразсудка, что достаточно заучить принципы, правила, идеи, для того, чтобы они оказывали свое дѣйствіе; можетъ быть и такъ, но чаще бываетъ иначе; все зависитъ отъ того, совпадаетъ ли интеллектуальное воспитаніе съ индивидуальнымъ характеромъ питомца, заключающимся въ волевомъ его стремленіи жить и чувствовать. Значительное число писателей и художниковъ свидѣлствуютъ, что вліяніе воспитанія на развитіе ихъ личности умственное и нравственное было ничтожно. Для натуры сколько нибудь самобытной главное значеніе имѣютъ съ одной стороны личный факторъ, а съ другой—жизнь. Забавно видѣть, какъ молодые буржуа, начитавшись книгъ, не имѣя жизненнаго опыта, идутъ въ народъ и берутъ на себя роль наставниковъ и руководителей въ отношеніи къ людямъ, далеко ихъ превосходящимъ въ знаніи жизни.

Интеллектуалисты впереди всего полагают истину. Но въ дѣйствительной жизни людей интересуется не истина, а выгодное и пріятное, и при томъ выгодное для общества, не таково для индивидуума: интересы индивидуума и общества расходятся. Поэтому то для себя самаго индивидъ обыкновенно совсѣмъ не таковъ, каково то представленіе о немъ, которое онъ желалъ бы внушить обществу. Конечно для воспитанія полагается задача установить на основаніи науки и разума согласіе моральное и социальное между всѣми членами общества, но своеволіе индивидуальной чувственности непреодолимо тому противится. Все, что есть текучаго живого и подвижнаго въ индивидуальности, не можетъ быть заключено ни въ какую социальную и моральную окончательную формулу. Вѣра въ разумъ и науку сама есть ничто иное, какъ состояніе чувственности, выраженіе индивидуальнаго темперамента. Итакъ воспитаніе не достигаетъ до самой сути бытія. Оно можетъ сообщить индивиду абстрактныя правила и понятія, можетъ научить правильно разсуждать, выводить заключенія изъ посылокъ, но самихъ посылокъ не можетъ намъ дать; послышки даются намъ нашею индивидуальностію, нашею чувственностію. Сказанное о волѣ относится и къ созерцанію: *Uelle non discitur, intueri* также *non discitur*; равнымъ образомъ *amare et odi non discitur*. Вообще оцѣнка воспитанія, по мнѣнію автора, получается различная, смотря по тому, разсматривается ли вопросъ о воспитаніи съ точки зрѣнія индивидуума, или же съ точки зрѣнія общества. Полезно конечно для группы и для правящихъ этою группою подчинить членовъ ея единообразію моральному и социальному, такъ чтобы они всѣ одинаково думали и поступали, но для индивида это было бы рабствомъ губительнымъ для самыхъ глубочайшихъ фибръ его чувственности и самобытности (*Spontaneite*).

По поводу этого кратко здѣсь представленнаго разсужденія французскаго философа о воспитаніи достаточно сдѣлать два слѣдующихъ замѣчанія. Несоотвѣтствіе дѣлъ человѣческихъ, обычнаго вообще поведенія заученнымъ правиламъ и преподаваемымъ въ школахъ идеямъ—явленіе это дѣйствительно бро-сается въ глаза каждому, но отъ того ли это происходитъ,

что основу человѣческаго существа составляет не разумъ, а чувственность—начало ему противоположное, или отъ иной причины,—вопросъ этотъ не такъ легко рѣшается какъ кажется автору. Что усвоится сознаниемъ учащагося и воспитываемаго какъ должное, какъ идеаль имѣетъ значеніе общаго направляющаго жизнь начала и потому самому не возможно, чтобы такое начало, общая идея въ каждомъ отдѣльномъ поступкѣ, въ каждомъ фактѣ обыденнаго поведенія ясно и съ полною очевидностію воплощалось и выражалось; потому то нелегко опредѣлить значеніе и характеръ дѣятельности человѣка, взятой въ цѣлости, и разногласія въ подобномъ случаѣ—обычное дѣло. При томъ же преподаваемое въ ученіи и внушаемое воспитательною практикою различно усвоется, что конечно много зависитъ отъ способа ученія и воспитанія; поверхностное усвоеніе (памятью) легко изглаживается и остается безслѣднымъ, но болѣе глубокое усвоеніе дѣлаетъ то, что усвоенное претворяется въ индивидуальную собственность учащагося и воспитываемаго и выражается затѣмъ словомъ и дѣломъ уже не въ видѣ абстрактнаго общаго понятія, но какъ личное убѣжденіе, какъ индивидуальное чувство; происходитъ въ этомъ случаѣ процессъ чисто духовный, который можно сравнить съ художественнымъ творчествомъ, облакающимъ общую мысль, идею въ конкретную чувственную форму; ясно, что чувственность имѣетъ важное значеніе только какъ воплощеніе, какъ способъ выраженія духовнаго, умственнаго элемента. Слѣдовательно нельзя признать чувственность основаніемъ и сущностію человѣческой природы: все индивидуальное можетъ имѣть важное значеніе только, когда содержитъ въ себѣ общія начала и служить для нихъ средствомъ выраженія.

Это наше замѣчаніе объ отношеніи между чувственностію, какъ началомъ индивидуальнымъ, и разумомъ—началомъ общимъ, само собою даетъ основаніе и для рѣшенія другого вопроса—о дѣйствительности и важности общественнаго воспитанія. Воспитаніе общественное никоимъ образомъ не можетъ имѣть въ виду подавленіе личнаго своеобразія. Предлагается всѣмъ одинъ общій матеріалъ воспитательный и учебный, но усвоеніе и проведеніе въ жизнь усвоеннаго есть такое

дѣло, на которое неизбѣжно накладывается печать личности, индивидуальности, такъ что воспитаніе не только, не стираетъ личныхъ особенностей, напротивъ способствуетъ ихъ развитію и болѣе рельефному проявленію ихъ въ жизни: несравненно менѣе развитъ индивидуальный характеръ у тѣхъ, которые очень мало учились или совсѣмъ не учились и не получили должнаго воспитанія.

Различая двоякое воспитаніе, одно состоящее въ бессознательномъ и не намѣренномъ, но непрерывномъ и необходимомъ воздѣйствіи общественной среды, — чрезъ посредство нравовъ, обычаевъ, примѣровъ, рѣчей и т. д., а другое намѣренное и сознательное, исполняемое отдѣльною общественною группою, авторъ ничего не говоритъ о первомъ, а между тѣмъ это различіе двухъ видовъ воспитанія важно и разъясняетъ вопросъ о воспитаніи. Подъ бессознательнымъ воздѣйствіемъ общественной среды надо разумѣть первѣе всего и главнымъ образомъ вліяніе народности, національной исторической жизни. Можно ли сказать объ этомъ вліяніи, что оно несовмѣстимо съ индивидуальными особенностями отдѣльнаго лица. Но вѣдь индивидуальное развитіе только и возможно на почвѣ національной жизни. Усилія, затрачиваемыя на дѣло воспитанія и обученія, считаются бесплодными, потому что имѣется въ виду насадить въ душѣ питомца *отвлеченныя* понятія и правила, а индивидуальный характеръ его этому противится. Но вѣдь къ необходимымъ свойствамъ индивидуальности принадлежатъ также *общія* черты національнаго характера; если же индивидуумъ отрѣшается отъ своей національности, то въ этомъ случаѣ сама индивидуальность превращается въ абстракцію, отвлеченность, ибо мѣсто опредѣленныхъ національныхъ чертъ характера заступаютъ неопредѣленныя, лишенныя всякой типичности, черты космополитизма. Обученіе точно не оставляетъ послѣ себя замѣтныхъ слѣдовъ, но вовсе не потому, что основу человеческого существа составляетъ будто бы *индивидуальность воли*, а не *общность разума*, полагаемаго въ основаніе воспитанія и обученія, а потому единственно, или по крайней мѣрѣ преимущественно, что разумъ питомца и ученика обыкновенно бездѣйствуетъ, а вся тяжесть труда падаетъ на его память;

усвоеніе же преподаваемаго одною лишь памятью мало имѣть образовательнаго значенія. Итакъ, для правильности сужденій о школьномъ и семейномъ воспитаніи, необходимо имѣть въ виду значеніе въ этомъ дѣлѣ національнаго характера. Общество и народность—это понятіе не тождественныя. Общество можетъ быть большое и малое. Каждая народность вмѣщаетъ въ себѣ множество частныхъ обществъ. И только въ отношеніи таковой частной группы личность выступаетъ нерѣдко, какъ начало противоположное обществу. Но въ отношеніи народности, если таковую разсматривать тоже какъ начало общественное, означенная противоположность исчезаетъ, теряетъ смыслъ. Почему социологія, трактуя объ обществахъ и жизни общественной, обыкновенно оставляетъ вовсе безъ вниманія жизнь народную и разные типы національности,—это не трудно понять. Подъ именемъ социологіи имѣлось и имѣется въ виду создать науку естественную, науку въ строгомъ смыслѣ, точную науку, а все научныя истины имѣютъ значеніе общечеловѣческое; таковы истины математическія, естество-научныя. Для полученія истинъ такого же значенія и въ социологіи обращаютъ вниманіе на явленія общественной жизни сходныя у всѣхъ или многихъ народовъ, а не на тѣ, по которымъ народы различаются между собою. Но этотъ методъ на самомъ дѣлѣ не даетъ въ социологіи такихъ истинъ, которыя можно бы признать точными и имѣющими значеніе общечеловѣческое въ строгомъ смыслѣ, а лишь приводитъ къ созданію космополитическихъ теорій. И только въ отношеніи этого рода теорій вполнѣ правильно замѣчаніе, выраженное въ изложенномъ выше разсужденіи о воспитаніи, что усвоенныя въ школахъ понятія и положенія оказываются въ жизни практической не пригодными и что опытъ жизни разбиваетъ школьныя теоріи, такъ что жизненный опытъ оказывается лучшимъ наставникомъ, чѣмъ школа. Замѣчаніе это вполнѣ вѣрно, но вѣрно оно собственно (по отношенію къ социологическимъ теоріямъ космополитическаго характера. Въ космополитическомъ безразличіи повинны не только тѣ педагогическія теоріи, которыя главнымъ факторомъ воспитанія считаютъ общество и сообразно съ тѣмъ задачу воспитанія полагаютъ въ

развитія общежительныхъ свойствъ и склонностей, но и тѣ стоящія на точкѣ зрѣнія индивидуализма разсужденія о воспитаніи, которыя составляютъ оппозицію взглядамъ на воспитаніе, проникнутымъ началами социологическими. Дѣло въ томъ, что всякое общество частное и не только частное, но и вообще культурное общество, возникаетъ, существуетъ и дѣйствуетъ на почвѣ національной жизни, національныхъ интересовъ, національнаго характера, а потому можетъ ли общество быть космополитическимъ; если оно дѣйствительно стремится къ тому, чтобы быть таковымъ, то является въ этомъ случаѣ революціоннымъ. А революціонный характеръ общества вовлекаетъ его въ нежелательную да и опасную борьбу, причемъ свобода и независимость становятся сомнительными и не надежными. Между тѣмъ космополитизмъ, какъ необходимое условіе *научности* социологическихъ теорій, знаменуетъ собою свободу и независимость. Не таково положеніе индивидуума. Индивидуумъ, отдѣльное лицо, а не общество, можетъ быть космополитомъ, а слѣдовательно исполнѣ свободнымъ и не зависимымъ, ни противъ кого не возставая и не объявляя никому войны. Для индивидуума космополитизмъ состоитъ просто въ личномъ самодовлѣніи, въ ограниченіи себя самимъ собою, слѣдовательно въ отрѣшеніи всякихъ связей общественныхъ, въ пренебрежительномъ равнодушномъ отношеніи къ интересамъ общественнымъ и національнымъ (чѣмъ пріобрѣтается личная оригинальность, самобытность).

III.

Космополитизмъ, націонализмъ и индивидуализмъ, какъ начала или необходимые элементы правильно развитаго человѣческаго сознанія. Национальный духъ—необходимая основа для развитія индивидуальныхъ и общечеловѣческихъ свойствъ челоѣческаго духа. Коренной вопросъ нашей національной жизни и задача правильного ея развитія. Взглядъ на воспитаніе съ точки зрѣнія національной жизни.

Съ перваго взгляда представляется страннымъ, что въ сужденіяхъ о воспитаніи общественность и индивидуальность представляются началами, взаимно исключаящими одно другое, тогда какъ очевидно, что оба эти начала одинаково необхо-

димы въ дѣлѣ воспитанія. Одни говорятъ: общество подавляетъ личную оригинальность, стремясь къ формированію индивидуума по своему типу; этого не должно быть. Другіе такъ разсуждаютъ: личный произволъ въ дѣлѣ воспитанія долженъ быть устраненъ и для этого воспитаніе должно быть всецѣло дѣломъ общества. Общество знаетъ свои нужды, слѣдовательно знаетъ и то, какіе люди ему нужны. Въ основаніи подобныхъ сужденій несомнѣнно лежитъ мысль о противоположности и несовмѣстимости двухъ началъ—общественности и индивидуальности. Предъидущія наши замѣчанія разъясняютъ происхожденіе этой мысли и даютъ достаточное разъясненіе того явленія, что въ сужденіяхъ о воспитаніи обычно противопоставляются общество и индивидуумъ, причемъ исключается то или другое начало, т. е. проводится взглядъ на воспитаніе или въ духѣ социализма, или же въ духѣ индивидуализма. Корень такой односторонности и исключительности сужденій о воспитаніи—столь важномъ дѣлѣ несомнѣнно заключается въ идеѣ социологіи какъ наукѣ объ обществѣ и въ связанномъ съ этой идеей понятіи о задачѣ социологіи. Задача этой науки—выработать такія положенія о жизни общественной, которыя имѣли бы характеръ общечеловѣческой и слѣдовательно были бы пріемлемы, даже обязательны, для всѣхъ народовъ. Цѣль эта достижима только чрезъ выдѣленіе изъ явленій жизни народовъ того, что есть сходнаго и общаго въ этихъ явленіяхъ. Космополитизмъ социологическихъ теорій—неизбѣжное слѣдствіе такого метода въ социологіи и самой ея задачи. Но въ дѣйствительной жизни несравненно важнѣе для каждого народа то, чѣмъ онъ отличается отъ другихъ, а не то, что есть въ немъ сходнаго съ другими: каждый народъ имѣетъ свою исторію, свой языкъ, свою грамматику этого языка. Общее есть у всѣхъ народовъ, но это общее *реально* не существуетъ отдѣльно отъ свойственной каждому въ отдѣльности своеобразной жизни; только въ теоріи, въ отвлеченіи общее можетъ быть представлено отдѣльно отъ частныхъ реальныхъ формъ его бытія. Между тѣмъ подъ вліяніемъ социологіи создается напр. ученіе о формѣ управленія государственнаго, обязательной для всѣхъ народовъ. Таковъ конституціонализмъ. Нельзя не признать лож-

нымъ стремленіе всѣмъ народамъ навязать и по всюду распространить одинаковыя формы общественной жизни. Стремленіе это хотя исходить изъ понятій научныхъ повидимому, т. е. мнимо научныхъ, въ дѣйствительной жизни получаетъ характеръ деспотическій, и такъ какъ стремленіе это имѣетъ въ виду благо общественное и ревнуетъ о развитіи общенности, общеннаго духа, то отсюда является представленіе, что общенность не можетъ быть иною, какъ только деспотическою. И вотъ мы видимъ отрицаніе всякихъ общенныхъ формъ, что составляетъ отличительную черту индивидуализма. Свободнымъ въ собственномъ смыслѣ, по ученію индивидуализма, можетъ назваться только тотъ, кто отрѣшается отъ всякихъ преградъ и условностей общенности. Не надо быть человѣкомъ такого или иного фасона, и такого или иного цвѣта, а надо быть просто человѣкомъ, а такъ какъ такихъ людей пока нѣтъ, то можно назвать такого идеальнаго человека сверхчеловѣкомъ. Соціализмъ отрицаетъ узкій націонализмъ, но останавливается на полѣ дорогъ: гражданиномъ міра, настоящимъ космополитомъ можетъ быть только тотъ, кто отрицаетъ и самую общенность. Такимъ образомъ полный ничѣмъ неограниченный эгоизмъ, — вотъ крайній, но необходимый результатъ соціологическихъ теорій и связанныхъ съ этими теоріями практическихъ стремленій.

Отрицаніе отрицанія даетъ положеніе. Индивидуализмъ есть отрицаніе и только отрицаніе; посему отрицающій индивидуализмъ, т. е. доведенный до послѣдней крайности космополитизмъ, мы получаемъ націонализмъ, какъ средній членъ между крайностями общенности, доведенной въ социализмъ до подавленія личности, и личной свободы въ индивидуализмъ, отрицающей общенность.

Национальная жизнь, т. е. жизнь, опирающаяся на началахъ выработанныхъ исторіей народной жизни, заключаетъ въ себѣ элементы общечеловѣческіе, но вмѣстѣ съ тѣмъ даетъ широкій просторъ для развитія и проявленія индивидуальных различій. Посему правильно развитое человѣческое сознаніе состоитъ какъ бы изъ трехъ концентрическихъ круговъ, совмѣщая въ себѣ кругъ элементовъ общечеловѣческихъ, дальѣ кругъ

національних началъ и наконецъ область индивидуальных особенностей. Оставаясь при одномъ первомъ кругѣ, сознание было бы лишено жизненности, имѣло бы характеръ отвлеченный; будучи заключено всецѣло во второмъ кругѣ, оно было бы малоподвижно, страдало бы *косностью*; при дѣйствительномъ же ограниченіи одними лишь индивидуальными особенностями, сознание страдаетъ порокомъ *идиотизма*. Отъ соединенія же и взаимодействія названныхъ круговъ сознания, — послѣднее приобретаетъ слѣдующія качества: широта или универсальность сознания зависитъ отъ элементовъ, имѣющихъ значеніе общечеловѣческое; жизненность и дѣйственность сознания дается ему началами національными, а оригинальность зависитъ отъ элементовъ индивидуалистическихъ. Сообразно съ этимъ воспитаніе и обученіе, держась строго началъ національных и выполняя свои задачи въ предѣлахъ таковыхъ началъ, т. е. постоянно имѣя въ виду потребности національной жизни и отличительныя свойства національнаго характера, въ то же время должно давать широкое мѣсто для элементовъ общечеловѣческихъ и индивидуальныхъ. Первое, т. е. развитіе началъ общечеловѣческихъ сознания, достигается чрезъ *научное* образованіе, послѣднее, т. е. индивидуалистическій характеръ, воспитаніе и образованіе получаетъ чрезъ возбужденіе и развитіе въ питомцѣ и учащемся *самодѣтельности*. Отъ общества исходитъ опредѣленіе началъ воспитанія и образованія въ духѣ національной жизни, а равно и самихъ задачъ образованія; но выполненіе этихъ задачъ и проведеніе національных началъ чрезъ всю систему воспитанія и образованія — это уже дѣло личныхъ усилій самихъ исполнителей воспитательнаго и образовательнаго дѣла. Живая и непрерывная связь конечно должна быть между школой и семьей, а чрезъ посредство семьи и съ обществомъ, но такая связь возможна только на почвѣ національной жизни. Она сама собою является, коль скоро школа органически возникаетъ и развивается изъ потребностей народной жизни, или по крайней мѣрѣ согласована съ этими потребностями.

Главные формы обнаруженія и развитія національной жизни — это исторія, языкъ и связанная съ развитіемъ его письмен-

ность, правовыя нормы и учрежденія, наконецъ, религіозныя вѣрованія. Потому филологія и словесность, исторія культуры—просвѣщенія, искусствъ и промышленности, науки общественныя—юридическія, религіозное воспитаніе и образованіе—вся эта область изученія, область наукъ гуманитарныхъ, даютъ обильный матеріалъ для образованія въ духѣ національныхъ началъ; поэтому успѣшная разработка именно этой области изученія служить мѣриломъ развитія національнаго самосознанія, тогда какъ область естествознанія имѣетъ характеръ общечеловѣческій и только въ прикладной своей части состоитъ въ ближайшей связи съ практическими нуждами жизни... Но господствующее значеніе въ національной жизни должно конечно принадлежать не практическимъ нуждамъ, а идеаламъ и вѣрованіямъ.

Коренной вопросъ нашей національной жизни—это вопросъ объ отношеніи между интеллигенціей, т. е. образованнымъ классомъ, и народомъ, или иначе объ отношеніи между основнымъ началомъ народной жизни—религіозной вѣрой и тѣмъ, что составляетъ важнѣйшій интересъ образованнаго класса, т. е. Европейскимъ просвѣщеніемъ. Названіе просвѣщенія Европейскимъ предполагаетъ, что это есть просвѣщеніе равное для всѣхъ народовъ, слѣдовательно общечеловѣческое. На самомъ же дѣлѣ въ каждой Европейской странѣ просвѣщеніе, именуемое Европейскимъ, имѣетъ свои особенности въ зависимости отъ національнаго духа, въ связи съ которымъ оно развивалось тамъ. Искусства, напр., составляющія важнѣйшую часть просвѣщенія, различны у разныхъ народовъ, у однихъ одно искусство преимущественно достигло наибольшаго процвѣтанія, у другихъ другое, да и характеръ того же искусства у разныхъ народовъ не одинаковъ, не говоримъ уже о философіи. Да и въ области точныхъ наукъ у разныхъ народовъ проявились разныя склонности: у французовъ напр., умъ математическій, острый и точный, у нѣмцевъ—философскій, склонный къ синтезу, тогда какъ у французовъ господствуетъ анализъ, у англичанъ же преобладаетъ наблюдательность, проявляемая ими въ способности къ обширному подбору и описанію фактовъ.

Понятно, что у насъ европейское просвѣщеніе, при условіи самобытнаго его развитія, должно имѣть свои особенности, которыя теперь при компелятивномъ характерѣ нашего просвѣщенія не такъ легко предугадать. Склонность къ синтезу, несравненно болѣе широкому сравнительно съ тѣмъ, что видимъ у нѣмцевъ, но зато менѣе основательному и не столь тщательно-разработанному — повидимому главныя наши способности; русскій человѣкъ не лишенъ геніальности, но зато недостаетъ трудолюбія и выдержанности.

Быть можетъ и даже очень вѣроятно, что недостатки русскаго просвѣщенія и умственного склада свойственнаго русскому человѣку происходятъ отъ того, что въ самомъ основаніи русской жизни лежитъ раздвоеніе, которое даетъ себя чувствовать на каждомъ шагѣ и ослабляетъ энергію духа какъ умственную, такъ и нравственно-практическую. Необходимо преодолѣть это раздвоеніе, но очень трудно, хотя конечно не невозможно. Вышнимъ образомъ раздвоеніе это выражается въ разбѣдиненіи образованнаго класса съ народомъ, въ отсутствіи между ними связи и единства жизни, а внутреннимъ образомъ оно состоитъ въ раздѣленіи вѣры и научнаго знанія. Вѣра, религіозная служитъ основнымъ началомъ народной жизни, а образованный классъ, такъ называемая интеллигенція, стремится основать свою жизнь на авторитетѣ научнаго знанія, хотя большее даже значеніе чѣмъ дѣйствительному знанію усвоится гипотетическимъ теоріямъ и различно толкуемымъ постулатамъ разума. Неудивительно потому, что наши писатели давно уже обращаютъ самое серьезное вниманіе на вопросъ религіозный въ нашей жизни. Такъ славянофилы въ соответствіи съ оторванностію нашего образованія и образованнаго общества отъ народа главный недостатокъ нашей церкви усматривали въ большемъ нежели слѣдуетъ по ихъ мнѣнію раздѣленіи клира, іерархіи церковной отъ мірянъ и думали исправить этотъ недостатокъ тѣмъ опредѣленіемъ понятія о Церкви, что это есть цѣльный и единый организмъ, въ которомъ всѣ члены безразлично должны пребывать въ союзѣ любви и мира и жить одною общою и нераздѣльною жизнью. Какъ извѣстно, А. С. Хомяковъ составилъ даже кате-

хизисъ — изложеніе православной вѣры съ цѣлію провести систематически сказанное понятіе о церкви. Но какъ бы ни было выражено въ теоретическомъ изложеніи понятіе о церкви, практически все же необходимо раздѣленіе на пастырей и пасомыхъ, какъ въ государствѣ необходимо раздѣленіе на правящихъ и управляемыхъ. Впрочемъ всегда въ церкви тѣ и другіе, т. е. и пастыри и пасомые, каковы бы ни были недостатки поведенія первыхъ, конечно объединялись единствомъ вѣры и потому раздѣленіе іерархіи отъ народа ни коимъ образомъ нельзя сравнивать съ тѣмъ отчужденіемъ отъ народной жизни, какое было произведено у насъ въ высшихъ классахъ усвоеніемъ Европейскаго просвѣщенія. Что касается противоположности вѣры и знанія, то смотря на философію Европейскую, какъ на самое общее и высшее проявленіе научности, и видя въ ней произведеніе несовершеннаго человѣческаго разума, укоряли ее въ господствѣ раціонализма, считая раціонализмъ преобладающей чертой всего Европейскаго просвѣщенія. Славянофилы полагали, что раціонализмомъ повреждена на западѣ и вѣра христіанская, но точныхъ и опредѣленныхъ понятій о раціонализмѣ однако не установили, довольствуясь такими неопредѣленными признаками, какъ сухость, отвлеченность, самоувѣренность. На западѣ вѣдь различали разумокъ и разумъ, какъ два различныхъ вида умственной дѣятельности, и сверхъ того понятіе о вѣрѣ у славянофиловъ также было недостаточное, ибо главнымъ органомъ вѣры они считали чувство, между тѣмъ еще отцы церкви различали вѣру просвѣщенную отъ вѣры простодушной, не соединенной съ разумѣніемъ предметовъ вѣры. Дѣйствительно вѣра интеллектуальная различна отъ знанія, но не противоположна ему, ибо само знаніе утверждается на вѣрѣ въ истину.

Въ послѣднее время нѣкоторые наши философы публицисты выступали со смѣлыми попытками, если не преобразовать совершенно ученіе вѣры, то опредѣленно и убѣдительно показать и разъяснить необходимость такого преобразованія, съ чѣмъ готовы согласиться и нѣкоторые богословы. Въ чемъ же состоитъ коренной недостатокъ христіанскаго ученія вѣры, требующій исправленія? Дѣло въ томъ, что христіанство при

самомъ своемъ появленіи отнеслось совершенно враждебно къ язычеству. Отсюда послѣдующее торжество христіанства повлекло за собою совершенное уничтоженіе языческихъ религіозныхъ представленій и идеаловъ, а вѣдь на почвѣ языческихъ вѣрованій возникло столь много дивныхъ произведеній искусства и философій. Сущность язычества въ томъ, что оно способствовало разцвѣту жизни, оно покровительствовало всему, что дѣлаетъ человѣка счастливымъ и довольнымъ, освящало все радости и утѣхи жизни, а христіанство, напротивъ, убиваетъ жизнь. Такъ ли это, вѣрно ли это сужденіе о язычествѣ и христіанствѣ?

Отцы Церкви, которые конечно хорошо знали и подлинное язычество и настоящее христіанство, иначе судили о взаимоотношеніи того и другого. Вполнѣ основательно они полагали, что христіанствомъ было дано человѣчеству именно то, чего искали лучшіе умы язычества, почему Основатель христіанства и называется чаяніемъ языковъ; искомое и ожидаемое язычествомъ осуществилось чрезъ христіанство въ исторіи человѣчества. Такой взглядъ на взаимоотношеніе язычества (классическаго) и христіанства, вполнѣ оправдывается тѣмъ, что разрозненные элементы истины у языческихъ писателей—философовъ, какъ бы разсѣянные лучи свѣта, объединились и достигли полноты своего жизненнаго значенія въ христіанскомъ вѣроученіи. Возьмемъ прежде всего христіанское ученіе о Богѣ. Въ ученіи этомъ находимъ прежде всего два опредѣленія противоположныя,—троичность и единство. Это количественная сторона ученія. Но еще въ пифагорейской школѣ придавалось этимъ двумъ опредѣленіямъ одинаково важное значеніе—единицѣ, какъ первому числу и основанію всякаго числа, а триадѣ, какъ первому цѣлому числу нечетному, т. е. замкнутому въ себѣ и не допускающему дѣленія себя на иное число (безъ остатка), слѣдовательно единому и цѣлому. Соотвѣтствіе этимъ чисто формальнымъ количественнымъ опредѣленіямъ находимъ въ качественныхъ опредѣленіяхъ Платона о Божествѣ. Божество опредѣляется у Платона, какъ благой Отецъ и виновникъ всѣхъ вещей, причемъ міръ называется сыномъ *Божіимъ*, а матерія, изъ которой міръ образованъ, его *матерью*.

и эти три Отецъ, Сынъ и Матерь составляютъ единый и цѣлостный міръ, ибо міръ опредѣляется у Платона, какъ живое и разумное существо, состоящее изъ души и тѣла, какъ существо единое, но вмѣстѣ съ тѣмъ обладающее всею полнотою бытія, слѣдовательно цѣлостное. Еще опредѣляется Божество у Платона, какъ верховный разумъ, въ связи съ этимъ взглядомъ на міръ, какъ на существо одушевленное и разумное, а у Аристотеля это опредѣленіе Божества повторяется, но что особенно важно Аристотель раздѣляетъ Божество отъ міра, какъ и въ человѣкѣ разумъ отдѣляется отъ души и тѣла. И такъ откровение Божества разсматривалось у древнихъ философовъ и понятіе о Богѣ устанавливалось съ точки зрѣнія *космической*. Но Ветхій Заветъ иудеевъ въ связи съ Новымъ Заветомъ послужилъ основаніемъ для соотвѣтственныхъ опредѣленій Откровенія Божества въ *исторіи*. Дѣятелемъ въ исторіи ветхозавѣтной является по преимуществу Отецъ, а въ новозавѣтной—Сынъ и Духъ. При этомъ замѣчательно, что у язычников—грековъ человѣческій образъ былъ только формою представленія боговъ, т. е. существовало вѣрованіе, что Божество можетъ являться въ образѣ человѣческомъ, можетъ принимать на себя подобіе человѣка, будучи въ сущности не человѣкомъ, а нѣкоторою хотя разумною, но безличною *космическою* силою, а это значитъ, что истинно божественная жизнь человѣку не свойственна, Божество не можетъ быть заключено въ человѣческой природѣ, человѣкъ можетъ быть полубогомъ, демономъ, героемъ, но не Божествомъ; по христіанскому же ученію Богъ содѣлался чрезъ воплощеніе истиннымъ человѣкомъ, а чрезъ то открылась возможность и для самого человѣка приобщиться истинной Божественной жизни. И въ этомъ отношеніи христіанство довершаетъ неполноту древне языческихъ понятій, а чрезъ то и идея откровенія въ христіанскомъ ученіи полнѣе и совершеннѣе, ибо значеніе откровенія божественныхъ силъ усвоется не одному физическому міру, не одной природѣ, но также и исторіи. И язычники признавали природу человѣка—органомъ божественнаго откровенія, но при томъ человѣкъ былъ понимаемъ, какъ существо природы, но

не какъ дѣятель исторіи и органъ Божественнаго о немъ промышленія (домостроительство).

Христіанское вѣроученіе о Божествѣ не есть только теоретическое, т. е. не полное одностороннее выраженіе истины, но имѣетъ вмѣстѣ съ тѣмъ нравственно образовательное значеніе для жизни, есть не только истина, но вмѣстѣ съ тѣмъ и идеаль, — слѣдовательно истина полная, абсолютная, ибо такая истина предопредѣляетъ и то, чѣмъ долженъ быть человѣкъ.

Троичности лицъ въ Богѣ соответствуютъ три степени міровой дѣйствительности, взятой въ ея полнотѣ и цѣлости: бытіе, жизнь и разумъ. Соединеніе этихъ степеней даетъ идеаль совершенной и полной человѣческой и вмѣстѣ божественной жизни. Не для того человѣкъ въ мірѣ, чтобы только существовать и жить (наслаждаться жизнью), жизнь свойственна и низшимъ неразумнымъ тварямъ. Жизнь человѣка должна быть просвѣтлена и идеализована разумнымъ сознаніемъ. Но съ другой стороны и разумъ, отрѣшенный отъ жизни, недостаточенъ, впадаетъ въ заблужденія: разумъ и жизнь должны быть нераздѣльны. Слово (логосъ) должно быть живымъ и дѣйственнымъ, каково и было воплощенное Божеское слово въ Лицѣ Христа. Въ нагорной проповѣди заповѣдуются слѣдующія добродѣтели: а) милосердіе — добродѣтель ограниченная личными отношеніями, ибо состоитъ въ прощеніи обидъ, причиненныхъ намъ лично, но нельзя быть милосерднымъ на чужой счетъ, т. е. заповѣдью о милосердіи не дается права прощать и обиды, причиняемыя другимъ, къ чему ведетъ извѣстная проповѣдь о непротивленіи злу; б) миролюбіе — это добродѣтель не личная только, но и общественная, ибо надо заботиться о сохраненіи мира и спокойствія въ обществѣ; наконецъ в) любовь къ правдѣ — это высшая и совершеннѣйшая добродѣтель, которой ограничиваются и подчиняются ей двѣ другихъ добродѣтели. Прощеніе обидъ не должно простирается до нарушенія справедливости (непротивленіе злу къ этому ведетъ); равнымъ образомъ исканіе правды и истины выше миролюбія. Потому и сказано: имѣйте миръ со всѣми, если возможно, а также: не миръ принесть, но мечъ. Алчба и жажда правды совмѣщаетъ въ себѣ всѣ высшія свойства человѣка и стрем-

леніе къ познанію истины, что составляет конечную цѣль науки и стремленіе къ водворенію правды и справедливости въ жизни человѣческой. Слѣдовательно жажда правды и нищета духовная и есть именно выраженіе единого и цѣльнаго въ своемъ существѣ разума.

Но аскетизмъ христіанскій развѣ не есть подавленіе жизни и разума (юродство); откуда аскетизмъ?

Выше сказано, что по христіанскому ученію Богъ открывается въ мірѣ, однако выше міра, ибо не въ мірѣ физическомъ только открывается, но и въ исторіи, и въ этомъ смыслѣ есть существо сверхъестественное и духовное. Богъ открывается, но не воплощается въ мірѣ. Истинное существо Божіе не въ громѣ и молніи, не въ буряхъ и завываніяхъ вѣтра, не въ движеніи и шумѣ волнъ морскихъ, а въ духѣ. Посему христіанство требуетъ самосознанія, какъ и Сократъ этого требовалъ и къ тому стремился, оно христіанство требуетъ самопознанія болѣе глубокаго, оно требуетъ самоуглубленія, а для этого необходимо отрѣшеніе отъ міра. Такимъ образомъ и въ томъ, что послужило основаніемъ для аскетизма, христіанство восполняетъ и усовершенствуетъ ту духовную потребность, сознаніе которой было и въ язычествѣ.

Осуществленіе идеала христіанской жизни не предоставлено на произволъ всякаго рода случайностей и личнаго усмотрѣнія: учреждена церковь, по руководству которой насаждается и воспитывается въ человѣчествѣ духъ вѣры Христовой и жизни по вѣрѣ. Въ этомъ смыслѣ какъ дѣло церкви, воспитаніе точно производится, можно сказать, цѣлымъ обществомъ, связаннымъ въ одно цѣлое историческими преданіями, а не отдѣльными только лицами ¹⁾.

¹⁾ Нѣкоторые наши богословы, исходя изъ понятія соборности, какъ формы церковнаго управленія, поспѣшили заявить, что для нашей православной церкви самодержавіе, какъ форма государственнаго управленія, не имѣетъ важности. Но зачѣмъ же однако именно церкви такъ много способствовало утвержденію самодержавія? Съ другой стороны развѣ не имѣетъ значенія то ученіе церкви, что Христосъ—глава церкви, что слѣдовательно, не смотря на соборность и церкви православной также свойственно единовластіе. Едина вѣра и единъ Христосъ основатель вѣры и глава церкви.

Задача семейнаго и школьнаго воспитанія относительно вѣры и жизни духовной—располагать юныя души къ свободному и любовному воспріятію впечатлѣній, отъ обычаевъ народной жизни, нравовъ, имѣющихъ связь съ церковною жизнью, и въ особенности отъ обрядовъ богослужебныхъ, возводя постепенно пониманіе вѣры отъ внѣшнихъ вещей къ внутреннему и духовному ихъ значенію и смыслу, а равно къ усвоенію самаго духа христіанскаго вѣроученія, такъ чтобы вѣра не оставалась только на степени неопредѣленнаго чувства, но постепенно приобрѣтала бы вмѣстѣ съ тѣмъ характеръ вѣры интеллектуальной, просвѣщенной. Выше сказано, что воспитаніе, насколько оно исходитъ отъ церкви, есть дѣло общественное; понятно, что и задачею такого воспитанія можетъ быть только развитіе общественнаго духа вѣры и нравственности, причемъ конечно личныя дарованія и особенности получаютъ значеніе органовъ таковаго духа, ибо въ церкви Христовой должно быть разнообразіе дарованій. Но такое воспитательное значеніе Церкви, проявленіями котораго должно быть религіозное воспитаніе въ семьѣ и школѣ, возможно тогда только, если въ самой церкви высоко и твердо стоитъ церковное самосознаніе, если никакимъ раздѣленіемъ на партіи это самосознаніе не смущается и не колеблется, если авторитетъ церкви вслѣдствіе серьезнаго и основательнаго образованія и чистоты нравовъ ея представителей и дѣятелей такъ высокъ, что все лучшія силы готовы служить и такъ или иначе содѣйствовать ея призванію. Тогда религіозное воспитаніе не можетъ не имѣть и въ семьѣ и въ школѣ подобающаго ему значенія и мѣста. Напр. если повсюду надлежащимъ образомъ чествуются христіанскія празднества, въ такомъ случаѣ и въ семьѣ замѣтно будутъ выдѣляться дни праздничные отъ остальныхъ дней, а это очень важное значеніе имѣетъ въ дѣлѣ возбужденія и укрѣпленія религіознаго чувства и усвоенія религіозныхъ представленій. Напротивъ, когда праздничный отдыхъ, какъ у насъ, ознаменовывается въ общественной жизни лишь сценами уличнаго разгула, буйства и всякихъ безобразій, и ни съ какой стороны подобнымъ явленіямъ противодѣйствія не оказывается, то этимъ причиняется тяжкій вредъ религіозному

воспитанію; дѣло это до крайности затрудняется. Необходимо также прилагать всяческія заботы о развитіи эстетическаго чувства въ духѣ религіозномъ, къ чему должно служить не только благообразное и достойное высоты и глубины религіознаго духа выполненіе богослужебныхъ обрядовъ, но также изданіе дѣтскихъ и иныхъ—художественно-литературныхъ произведеній въ духѣ религіозномъ. Въ духовной литературѣ вообще чувствуется отсутствіе художественнаго вкуса.

9185

MS



2007079057