Вяземская
Письма
к
родит. учащихся
средн. школы.

Л. О. ВЯЗЕМСКАЯ.

ПИСЬМА КЪ РОДИТЕЛЯМЪ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ.

ИЗДАНІЕ РОДИТЕЛЬСКАГО КОМИТЕТА ЖЕНСКОЙ ГИМНАЗІИ
Л. О. ВЯЗЕМСКОЙ.

Чистый сборъ поступитъ на усиленіе средствъ благотворительныхъ учрежденій, состоящихъ при гимназіи Л. О. Вяземской.

МОСКВА.—1918.

Л. О. ВЯЗЕМСКАЯ.

ПИСЬМА КЪ РОДИТЕЛЯМЪ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ.

ИЗДАНІЕ РОДИТЕЛЬСКАГО КОМИТЕТА ЖЕНСКОЙ ГИМНАЗІИ
Л. О. ВЯЗЕМСКОЙ.

Чистый сборъ поступитъ на усиленіе средствъ благотворительныхъ учрежденій, состоящихъ при гимназіи Л. О. Вяземской.

МОСКВА.—1918.

ТИПО=ЛИТОГРАФІЯ
Ю. ВЕНЕРЪ,
ПРЕЕМН. О. ФАЙЛЕЪ
МОСКВА, СРѢТЕНКА,
КРАСНОЙ ПЕР., Д. 26.

ОГЛАВЛЕНІЕ.

Милый братъ,

на этихъ страницахъ изложены тѣ взгляды на наше русское просвѣщеніе, которые сложились во мнѣ въ теченіе моей пятнадцатилѣтней педагогической дѣятельности. Посвящаю ихъ тебѣ въ память нашихъ долгихъ бесѣдъ, которыя такъ много помогли освѣтить свѣтомъ сознанія то, что давалъ намъ жизненный опытъ. Посвящаю ихъ тебѣ еще и потому, что тебѣ удалось показать на непосредственномъ опытѣ, какъ возможно, по крайней мѣрѣ въ одномъ индивидуальномъ случаѣ, избѣжать тѣхъ недостатковъ воспитанія мысли и воли, которые мы съ тобою считаемъ самыми гибельными для будущности нашей родины.

Письмо I. О взаимномъ непониманіи, существующемъ между семьей и школой.

Между обществомъ и школой существуетъ глубокое непониманіе. Мы переживаемъ время, когда реформа школы стала возможной, общество призвано вліять на школьное строительство, и именно теперь особенно важно ясно установить, въ чемъ суть расходимости дѣятельности школы и желаній общества, что школа можетъ дать сама отъ себя, чего она по существу своей организаціи дать не можетъ и не должна, и что она можетъ дать только при дѣятельномъ содѣйствіи общества, ибо не всѣ недостатки школы могутъ быть устранены усиліями педагоговъ и правительства,— многое можетъ измѣниться только въ томъ случаѣ, если родители учащихся будутъ цѣнить и поддерживать свѣтлыя явленія школьной жизни.

Самое тяжелое послѣдствіе ошибокъ строя нашей школы,—это недовѣріе, съ которымъ широкія народныя массы относятся къ плодамъ нашей образованности. Мы слышимъ, что рабочимъ не нужны техники и инженеры, больничному персоналу не нужны врачи. Конечно, главныя причины нападокъ на интеллигенцію чужды соображеній просвѣтительнаго характера и имѣютъ сословно экономическую основу, но, тѣмъ не менѣе, нужно ребромъ поставить вопросъ, нѣтъ ли хоть малой вины и въ самомъ характерѣ постановки дѣла нашего образованія и сознаться, что есть. Сущность этой вины—поверхностность, не реальность, теоретичность образованія, даваемаго не только средней и высшей общеобразовательной школой, но и высшей технической.

Всѣмъ извѣстно, что человѣкъ, окончившій высшую спеціальную школу, готовящую его къ живой работѣ, ни къ какой практической дѣятельности не готовъ.

Достаточно въ подтвержденіе этихъ словъ вспомнить отношеніе деревни къ молодому агроному, техника—практика къ только что окончившему инженеру, вспомнить „Записки врача“ Вересаева, вспомнить, наконецъ, что даетъ университетская наука, а особенно пресловутые экзамены на учительское званіе, практику педагогу.

Нужно смѣло сказать, что съ той неглубокой, мало серьезной подготовкой къ жизни, которую даетъ намъ шко-

ла, нельзя убѣдить темныя массы въ цѣнности просвѣщенія, нельзя съ силой проявить себя въ жизненной борьбѣ, нельзя съ умѣніемъ подойти къ широкимъ жизненнымъ вопросамъ.

До сихъ поръ выдающихся людей *переучивала* жизнь, а нужно, чтобы жизнь была продолженіемъ школы, чтобы она не учила или *переучивала*, а *доучивала*.

Но какъ ни опасны недостатки нашей школы, они обращаютъ на себя слишкомъ мало вниманія общества, ихъ слишкомъ мягко осуждаютъ, слишкомъ легко съ ними мирятся. Походъ противъ верхоглядства и книжныхъ мнимыхъ знаній долженъ былъ бы вестись со страстью и горячей энергіей, т. к. будущее государства неразрывно связано съ тѣмъ направленіемъ, по которому пойдетъ наше просвѣщеніе, и слѣдовательно, культура. И въ этой борьбѣ за истинное просвѣщеніе громче всѣхъ долженъ былъ бы звучать голосъ родителей учащихся.

Есть еще одна серьезная вина, за которую осуждаютъ школу, особенно среднюю, это ея исключительная забота объ интеллектуальномъ развитіи и отстраненіе отъ себя задачи воспитанія характера учащагося. До сихъ поръ центральная власть всячески препятствовала школѣ проявлять себя въ этомъ направленіи, съ особенной заботой навязывала ей антипедагогическіе воспитательные методы, при наличности которыхъ правильное воздѣйствіе на учащагося невозможно. Но и отмѣна этихъ стѣсненій недостаточно для измѣненія положенія; необходимо не только сочувствіе, но и дѣятельное сотрудничество родителей учащихся, иначе усилія педагоговъ будутъ приносить слишкомъ незначительные плоды.

Основы образованія даются въ начальной и средней школѣ, эта послѣдняя будетъ имѣть громадное значеніе при дальнѣйшемъ опредѣленіи пути нашего просвѣщенія, поэтому и средняя школа должна круто повернуть на новый путь, открыть глаза на требованія реальной жизни, оставить условныя знанія, поверхностную освѣдомленность, и искать строгой правды, согласованной съ опытомъ, учить серьезному взгляду на жизнь и долгъ гражданина, внушить учащимся, что безъ напряженнаго труда подрастающее поколѣніе не создастъ себѣ нормальной жизни.

Средняя школа должна опредѣлить свои задачи, отгородиться отъ того, что въ ея компетенцію не входитъ, и обратиться къ родителямъ учащихся, съ призывомъ къ взаимному довѣрію и совмѣстной работѣ.

Обсужденіе того, въ чемъ суть необходимаго преобразованія средней школы и въ какихъ отношеніяхъ школа безсильна вступить на правильный путь безъ содѣйствія

государственной власти и общества—и есть цѣль этой серіи писемъ.

Письмо II. **О цѣляхъ, которыя должна ставить себѣ средняя школа.**

Классическая гимназія, признанная самымъ совершеннымъ среднимъ учебнымъ заведеніемъ казеннаго типа, ставитъ себѣ на словахъ слѣдующія цѣли: общее развитіе учащагося на основѣ гуманитарныхъ знаній и наилучщую подготовку его къ высшей школѣ.

Однако всеобщая молва гласитъ, что гимназія этого въ дѣйствительности не дѣлаетъ.

Общее развитіе, даваемое ею, не включаетъ развитія физическаго, волевого, нравственнаго, общественнаго. Въ интеллектуальномъ отношеніи гимназіи казеннаго типа не обладаетъ средствами развить самостоятельность мысли, творческое начало, умѣніе пользоваться опытомъ; она сосредоточиваетъ свои усилія на развитіи памяти и логической способности мышленія. Гуманитарная основа образованія, даваемаго ею,—кажущаяся, т. к. языки, которые должны служить этой цѣли, преподаются съ грамматической точки зрѣнія, а не со стороны ихъ литературы, исторія занята болѣе фактами не гуманитарнаго характера, т. е. войнами и смѣной правителей, нежели культурными явленіями.

О томъ, насколько удовлетворительна подготовка къ высшимъ учебнымъ заведеніямъ, свидѣтельствуютъ жалобы этихъ послѣднихъ.

Правда, существуетъ мнѣніе, что гимназисты подготовлены къ высшей школѣ лучше учениковъ другихъ среднихъ учебныхъ заведеній, но вѣдь „лучше" не значитъ хорошо или даже удовлетворительно, и, кромѣ того, въ гимназіяхъ обучается большій процентъ дѣтей изъ интеллигентныхъ семей, нежели въ реальныхъ и другихъ училищахъ, поэтому нѣтъ правильнаго основанія для сравненія достигнутыхъ результатовъ.

Реальныя училища имѣютъ другія цѣли: они должны готовить къ практической жизни и къ высшимъ техническимъ учебнымъ заведеніямъ. Задачи дать общее развитіе они на себя не берутъ. Но всеобщее мнѣніе таково, что для примѣненія къ практической дѣятельности они ничего не даютъ, а къ высшей школѣ, даже технической, гимназисты подготовлены лучше реалистовъ.

Цѣль женской гимназіи - дать подготовку къ педагогической дѣятельности—настолько не достигается, что эта фикція уже отброшена, и закономъ 3 Іюня 1916 г. Мин. Нар.

Просв. лишило педагогическія права женскихъ гимназій всякаго значенія.

Такимъ образомъ *ни одна* изъ заявленныхъ средними учебными заведеніями казеннаго типа задачъ *не достигается ни въ какой мѣрѣ*; причины этого неуспѣха нужно искать въ односторонности этихъ задачъ и неискренности въ ихъ исполненіи.

Прогрессивныя школы и часть русскаго интеллигентнаго общества понимаютъ задачи средняго образованія совершенно иначе, гораздо шире. Среднее учебное заведеніе— это группа дѣтей и подростковъ, которые подъ руководствомъ спеціально къ этому подготовленныхъ людей, учатся, воспитываются, развиваютъ въ себѣ разнообразныя стороны своей духовной и физической природы.

При такомъ взглядѣ нѣкоторыя лица склонны все рѣшительно ожидать отъ школы,—не только обученія, но всесторонняго воспитанія, физическаго развитія и развлеченія. Однако и средняя школа, какъ всякое явленіе жизни, осуществляется въ извѣстныхъ границахъ и имѣетъ свое, не безпредѣльное поле дѣйствія. Работа въ школѣ начинается съ извѣстнаго возраста, продолжается не весь годъ и не цѣлый день. Значительная область жизни ребенка и подростка не подвержена ея вліянію. Физическое воспитаніе только въ самой слабой степени можетъ имѣть мѣсто въ школѣ. Самые важные моменты этого воспитанія, раннее дѣтство, сонъ, пища, время препровожденіе по вечерамъ и во время праздниковъ, спортъ—всѣмъ этимъ овладѣть школа не можетъ. Затѣмъ есть въ высшей степени важный рядъ нравственныхъ вопросовъ, для которыхъ нужно интимное вхожденіе въ индивидуальную жизнь каждаго отдѣльнаго учащагося. Школа же, по существу своей организаціи, призвана вѣдать вопросы, при которыхъ нужно коллективное воздѣйствіе. То, что требуетъ абсолютной индивидуализаціи (половые вопросы, исключительныя наклонности), можетъ быть дѣломъ отдѣльныхъ педагоговъ, но не самой школы, какъ таковой.

Непосредственная подготовка къ какой-нибудь профессіи тоже не входитъ въ компетенцію школы. Каждаго человѣка можно хорошо подготовить только къ одной спеціальности, это задача спеціальнаго учебнаго заведенія, а не общеобразовательнаго; выбирать эту спеціальность слишкомъ рано, пока не опредѣлились способности и склонности учащагося, было бы очень ошибочно,—учить этой спеціальности съ дѣтства не нужно. Есть знанія и навыки, обладаніе которыми должно предшествовать изученію всякой спеціальности, пріобрѣтеніе которыхъ особенно удобно именно

въ возрастѣ, соотвѣтствующемъ періоду полученія средняго образованія.

Изъ сказаннаго видно, что физическимъ воспитаніемъ полностью и нравственными вопросами интимнаго, индивидуальнаго характера школа, какъ таковая, заниматься не можетъ, а готовить къ спеціальной профессіи—не должна. Это суживаетъ ея компетенцію, но, тѣмъ не менѣе, оставляетъ ей очень широкое и значительное поле дѣйствія: *воспитаніе трудоспособности* въ широкомъ смыслѣ, т. е. способности къ длительному напряженію, сознательному вниманію, умѣніе пользоваться опытомъ, дѣлать собственныя заключенія, организовывать свою работу безъ потери силъ и времени, умѣнье ставить себѣ извѣстныя цѣли и планомѣрно стремиться къ ихъ достиженію; *пріобрѣтеніе* тѣхъ *знаній*, которыми долженъ обладать каждый человѣкъ, достигшій современнаго уровня культурнаго развитія, знаній, служащихъ отправнымъ пунктомъ для всякой общественной, научной и практической дѣятельности; *воспитаніе чувства общественности*, т. е. самодисциплины, самообладанія, естности, правдивости, чувства собственнаго достоинства и уваженіе къ этому чувству въ другихъ, способность къ коллективнымъ дѣйствіямъ, вѣрность своимъ и терпимость къ чужимъ идеаламъ.

Все это школа, въ частности средняя, можетъ развить въ учащихся при дѣятельномъ содѣйствіи общества и должна къ этому стремиться. Если эти задачи будутъ достигаться хоть отчасти, сдѣлано будетъ много для силы и благополучія подрастающаго поколѣнія. Достиженіе этихъ цѣлей дастъ обществу сильныхъ и нужныхъ членовъ; интересы высшей науки при этомъ не будутъ забыты, т к. для того, чтобы стать значительной единицей ученаго міра, при наличности таланта, нужны именно тѣ свойства, которыя средняя школа будетъ развивать.

Но до сихъ поръ организація школьнаго дѣла, предписываемая казенной школѣ, какъ со стороны метода рѣшенія вопросовъ учебнаго дѣла, такъ и со стороны содержанія учебныхъ плановъ и предлагаемыхъ мѣръ воспитательнаго характера, не только не имѣла этихъ цѣлей въ виду, но какъ будто нарочно препятствовала ихъ выявленію въ жизни школы. Поворотъ на новый путь долженъ быть очень рѣшительный и очень крутой, а это возможно только, если всѣ, кому ясна громадность лежащей передъ школой задачи, будутъ содѣйствовать ея рѣшенію.

Письмо III. **О томъ, какъ должны рѣшаться вопросы школьнаго дѣла.**

Система обученія, дѣйствующая въ настоящее время въ средней школѣ, создана на основаніи эмпирическихъ данныхъ, накопленныхъ многовѣковымъ наблюденіемъ практиками педагогами, слѣдовательно наблюденій, производимыхъ безъ общаго плана, безъ примѣненія научныхъ методовъ, наблюденій, гдѣ субъективныя качества наблюдателя всегда очень вліяли на его выводы; педагогическія теоріи возникали на почвѣ метафизическихъ воззрѣній и не соотвѣтствуютъ истиннымъ физіологическимъ и психологическимъ требованіямъ человѣческой природы. Эти теоріи повліяли на составленіе учебныхъ плановъ и выработку воспитательныхъ методовъ, а наблюденія опредѣлили способы ихъ примѣненія. Поэтому многое въ системѣ школьнаго дѣла можетъ казаться необоснованнымъ, ошибочнымъ или случайнымъ.

Между тѣмъ за послѣднее время сдѣлано много изслѣдованій при помощи положительныхъ научныхъ методовъ. Полученныя данныя не даютъ исчерпывающихъ отвѣтовъ на всѣ вопросы, съ которыми встрѣчается педагогъ, напротивъ, они еще такъ общи, что руководиться въ педагогической практикѣ ими можно только съ большой осторожностью; путь наблюденій и личнаго творчества педагога еще долгое время останется основой большинства принимаемыхъ мѣръ, но тѣмъ не менѣе есть уже нѣчто доказанное, опредѣленное, установленное по отношенію къ чрезвычайно важнымъ сторонамъ вопроса.

Установлено, что время сна, свободныхъ занятій, умственнаго и физическаго труда должны соотвѣтствовать извѣстной нормѣ на каждой возрастной ступени, иначе будетъ подорвано здоровье учащагося и задержано его умственное развитіе. Каждому возрасту учащагося соотвѣтствуютъ не одинаковыя методы воспріятія внѣшнихъ впечатлѣній, усвоеній знаній и труда, и насильственное навязываніе ошибочныхъ пріемовъ познанія и работы ослабляютъ природныя силы.

Эти данныя, добытыя при тщательной провѣркѣ и помощью массовыхъ наблюденій и опытовъ надъ умственной работоспособностью и умственнымъ утомленіемъ учащихся при различныхъ условіяхъ занятій, съ уничтожающей очевидностью показываютъ *ошибочность учебныхъ плановъ и методовъ*, принятыхъ въ средней школѣ казеннаго типа.

Нѣтъ никакого сомнѣнія въ томъ, что при пересмотрѣ организаціи школы именно эти *широкія, добытыя психо-*

физіологическими изслѣдованіями научныя данныя, должны лечь въ основу реформы.

Прежде всего нужно, чтобы компетентные люди, т.-е. психологи и врачи, указали, какую степень напряженія физическихъ и духовныхъ силъ должно требовать въ каждомъ отдѣльномъ возрастѣ, сколько времена можно занять тѣмъ или инымъ трудомъ, и только тогда опредѣлить содержаніе и программу того или другого рода занятія.

Этотъ порядокъ строительства школы естественен, это единственно разумный и очевидно необходимый порядокъ, но до сихъ поръ онъ никогда не соблюдался. Реформаторы обычно работали, идя отъ частнаго къ общему, разсматривая способы преподаванія того или другого предмета, имѣя въ виду дать наиболѣе полныя и цѣнныя знанія въ данной отрасли науки. Если прослѣдить заключенія разныхъ съѣздовъ и совѣщаній педагоговъ и чиновниковъ министерства за послѣднія 10—15 лѣтъ, можно замѣтить въ нихъ одну общую черту. Почти каждое такое совѣщаніе начинается заявленіемъ, что программы нашей средней школы перегружены, и кончается добавленіемъ къ существующимъ программамъ еще какого-нибудь отдѣла. То мы слышимъ пожеланіе ввести преподаваніи отечествовѣдѣнія, то исторіи славянскихъ народовъ, то иностранной литературы, то статей изъ высшей математики. Понятно, что, исходя изъ такой точки зрѣнія, лицамъ, интересующимся той или иной группой предметовъ, всегда кажется, что время, посвящаемое этимъ предметамъ недостаточно, и что его нужно увеличить за счетъ другихъ предметовъ, при невозможности это сдѣлать за счетъ свободнаго времени учащагося. Съ такимъ способомъ разсужденія нужно рѣшительно покончить, и иниціативу въ этомъ должны бы взять на себя родители учащихся: нужно энергично отстаивать мысль, что прежде всего необходима забота о нормальномъ общемъ развитіи духовныхъ и физическихъ силъ учащагося, а потомъ уже — о полнотѣ знакомства съ отраслью знанія.

Но необходимо не только опредѣлить количество времени, посвящаемое разнаго рода занятіямъ и степень соотвѣтствующаго возрасту напряженія, нужно выбрать тѣ методы преподаванія, которые примѣнимы въ этомъ возрастѣ. Гимназія же казеннаго типа не дѣлаетъ различія между методами пріобрѣтенія знаній въ младшихъ, среднихъ и старшихъ классахъ.

Въ дѣтствѣ ребенокъ накопляетъ представленія изъ внѣшняго чувственнаго опыта, этотъ опытъ ему необходимъ, пріобрѣтается онъ при помощи дѣятельности органовъ чувствъ, когда ребенокъ разсматриваетъ вещи, трогаетъ

ихъ, рисуетъ, лѣпитъ, занимается ручнымъ трудомъ, считаетъ предметы, измѣряетъ ихъ. Разсудочныя объясненія не соотвѣтствуютъ характеру тѣхъ знаній, которыя такимъ образомъ пріобрѣтаются, они не нужны; напротивъ, слѣдуетъ не мѣшать ребенку лично пріобрѣтать опытъ, а помогать, давая ему матеріалъ для этого опыта. Обобщенія и теоретическія знанія не нужны, такъ какъ нѣтъ еще достаточнаго количества фактовъ, которые требовали бы обобщенія, запоминать же при помощи механической памяти то, что нельзя усвоить путемъ знакомства съ самимъ предметомъ, значитъ запоминать сочетаніе словъ, которымъ ребенокъ придастъ условное значеніе не соотвѣтствующее истинному смыслу ихъ — и это совершенно безполезно.

Въ этомъ возрастѣ нужна двигательная дѣятельность, обращеніе съ разнообразными матеріалами, запоминаніе словъ съ совершенно очевиднымъ смысломъ. Въ младшихъ же классахъ классической гимназіи дѣти учатъ грамматику трехъ живыхъ и одного мертваго языка, запоминаютъ наизусть хронологическія таблицы и географическія названія, рѣшаютъ задачи со сложными, искусственными, совершенно не соотвѣтствующими дѣтскому обиходу заданіями, неподвижно сидятъ въ спертомъ воздухѣ 4, 5 часовъ подъ рядъ въ полномъ бездѣйствіи рукъ и вообще органовъ чувствъ. Какое рѣзкое противорѣчіе!

Ребенокъ накопляетъ свое духовное богатство, становится отрокомъ. Если живой пытливый умъ и любознательность въ немъ не подавлены, то естественно отъ непосредственнаго изученія внѣшняго мира перейти къ сознательному опыту. Но опять нужны не теоріи, а факты, не обобщенія, а многочисленные примѣры. Нужно создать ту реальную основу, на которой только можетъ укрѣпиться истинное знаніе.

Съ научной точки зрѣнія — абсурдъ строить теорію раньше, нежели извѣстны факты, которые она обобщаетъ; у зрѣлаго человѣка процессъ построенія теоріи идетъ слѣдующимъ образомъ. Вниманіе и воображеніе его поражены какой нибудь группой явленій; въ головѣ его создается связное объясненіе этихъ явленій — гипотеза или теорія — и тогда онъ начинаетъ сознательнымъ наблюденіемъ и опытами стремиться подтвердить или разбить эту гипотезу.

И подростку нужно сначала познакомиться съ фактами, затѣмъ дать имъ объясненіе. При книжномъ же способѣ обученія принято давать краткую теорію, иллюстрированную фактами, о которыхъ по недостатку времени приходится только разсказывать, упоминая эти факты въ совершенно недостаточномъ количествѣ.

Особенности переходнаго возраста всѣмъ извѣстны. Въ это время организмъ слабѣетъ физически и умственно Наступаетъ состояніе неуравновѣшенности, просыпаются съ большой силой новыя чувства, развивается воображеніе, являются эстетическія потребности. Важно, чтобы просыпающееся воображеніе останавливалось на чемъ нибудь высокомъ и прекрасномъ, героическомъ. Моральныя и эстетическія требованія, въ основу которыхъ положены несознанные импульсы, должны создаваться подъ вліяніемъ высокихъ образовъ. Это время, когда народная, героическая поэзія увлекаетъ и особенно нужна. А въ это время гимназисты учатъ славянскую грамматику, катехизисъ, теорію словесности, начала древней письменности, учатъ съ тоской и скукой, постоянно отвлекаясь отъ этихъ занятій мыслью и чувствомъ и опять проводя въ неподвижномъ сидѣніи всѣ утренніе, а зимой и всѣ свѣтлые часы дня.

Наступаетъ юность, время созрѣванія мысли. Если у юноши къ этому времени накопилось достаточно опытныхъ данныхъ, реальнаго сознанія дѣйствительности, художественныхъ образовъ, то внутренняя работа въ его душѣ закипѣла бы ключемъ. Новыя построенія, сомнѣнія, смѣлыя мысли, критика существующаго — все это стремилось бы получить форму и опредѣлиться, и какъ много могла бы сдѣлать средняя школа, давая направленіе его пытливости, уча разбираться въ сущности прочитаннаго, требуя ясныхъ выводовъ, работы надъ доказательствомъ его мыслей, разрѣшая его сомнѣнія. Она могла бы выпустить его изъ школы, опредѣлившимъ свои взгляды на основные вопросы жизни, умѣющимъ цѣнить ея выдающіяся явленія, знающимъ, какъ приняться за самостоятельный трудъ. А вмѣсто того, что она дѣлаетъ? Въ старшихъ классахъ ученикъ продолжаетъ дома учить свои уроки по краткимъ учебникамъ, изрѣдко отвѣчать въ классѣ отрывки изъ этихъ учебниковъ, т.-е. чужія, неинтересныя ему мысли. Если онъ желаетъ блестяще кончить учебное заведеніе, онъ тщательно подавляетъ въ себѣ естественное желаніе критики и выраженіе своего незрѣлаго мнѣнія, и готовится къ урокамъ и экзаменамъ, пользуясь услужливою механической памятью. А пищу для настоящаго своего развитія, для созданія того міросозерцанія, съ которымъ онъ вступитъ въ жизнь, онъ ищетъ помимо школы, иногда просто въ увеселительныхъ мѣстахъ и бульварной литературѣ. Какъ все это сѣро, безплодно и какъ опасно.

Не вездѣ и не всегда учатъ такъ, много сдѣлано попытокъ цѣлыми школами и отдѣльными преподавателями вступить на иной путь. Но самымъ привиллегированнымъ,

самымъ совершеннымъ типомъ школы, съ точки зрѣнія центральной власти и обширныхъ слоевъ интиллигентнаго общества, остается все таки классическая гимназія, а она, когда не отступаетъ отъ предписываемаго образца, именно такъ и учитъ. Въ обществѣ часто слышны нападки на школу, всякую вообще и классическую гимназію въ частности, но эти нападки рѣдко затрагиваютъ суть дѣла, часто направлены на личности или частныя злоупотребленія, возможныя во всякой школѣ, да и вообще во всякомъ дѣлѣ, и не мѣшаютъ всеобщему стремленію обучать дѣтей именно въ такихъ гимназіяхъ. Прогрессивныя школы должны завоевывать себѣ довѣріе общества, и это довѣріе чаще всего оказывается не педагогическимъ методамъ, принятымъ въ школѣ, а лицамъ, руководящимъ ею. Отдѣльные преподаватели могутъ только съ трудомъ и осторожностью, противъ гнета сверху и часто при полномъ равнодушіи общества, проводить прогрессивныя идеи, за свой страхъ и рискъ, безъ поощренія, борясь съ разными препятствіями. Теперь время рѣшительно порвать съ такимъ положеніемъ вещей; школа не должна класть учащагося на Прокустово ложе сомнительныхъ теоретическихъ мнимо научныхъ требованій, а ввести методы, предписываемые потребностями каждаго возраста, и строго разсчитывать тотъ объемъ знаній, который можно усвоить не мнимымъ, а истиннымъ образомъ, не на память, а при помощи сознательной работы мысли.

Письмо IV. **О томъ, какія знанія должна давать средняя школа.**

Одна изъ ясныхъ и общепризнанныхъ цѣлей средней школы — это давать знанія учащимся. Но содержаніе этихъ знаній возбуждаетъ много споровъ. Объемъ, т.-е. количество сообщаемыхъ знаній, должно быть опредѣлено соотвѣтственно силамъ учащихся, какъ это было обсуждено въ предыдущемъ письмѣ. Но для выбора содержанія школьныхъ знаній нѣтъ столь ясныхъ указаній: дѣлая этотъ выборъ, мы невольно имѣемъ въ виду рѣшеніе вопроса: для чего нужны знанія.

Прежде всего, въ природѣ человѣка есть неудержимое стремленіе къ безкорыстному знанію, такое же естественное и неустранимое, какъ стремленіе къ религіи или красотѣ. Оспаривать эту потребность, объяснять ея ненужность, игнорировать ее нѣтъ смысла: никакая теорія, ни Толстовское отрицаніе „работы головой“, ни разсужденія о томъ, что только та дѣятельность нужна, которая имѣетъ утилитарные результаты, не могутъ упразднить это стремленіе, и оно всегда найдетъ свое отраженіе въ поступкахъ людей,

т.-е. въ стремленіи ихъ сообщать знанія подростающему поколѣнію. Думая о школѣ, мы должны принять его, какъ одно изъ основныхъ данныхъ ея устроительства. Это стремленіе широко охватываетъ всѣ явленія видимаго міра, внутреннія переживанія, философскія построенія. Удовлетворить его полностью не можетъ и вся современная наука, конечно, не можетъ и средняя школа. Она должна ограничить себя въ этомъ отношеніи, принять во вниманіе еще много другихъ требованій, кромѣ естественной пытливости и любознательности и, главное, сознательно противустоять искушенію давать массами конспективные, общіе выводы, перегружать программы свѣдѣніями, правильному усвоенію которыхъ мѣшало бы ихъ обиліе.

Другой факторъ крайней важности, опредѣляющій содержаніе школьной науки, это обстоятельство, что общество всегда стремится приспособлять школу къ условіямъ времени. Люди, имѣющіе власть надъ школой, будутъ навязывать ей свои цѣли, а родители учащихся будутъ отдавать дѣтей въ тѣ школы, которыя обезпечиваютъ окончившимъ въ нихъ учащимся наибольшее количество житейскихъ преимуществъ. Это обстоятельство всегда вліяло на содержаніе школьной науки, но предугадать, въ чемъ будетъ и въ будущемъ выражаться это вліяніе, конечно нельзя. Тутъ кстати вспомнить кое что изъ прошлаго.

Современная организація средняго образованія получила свое начало въ 60-хъ годахъ Въ 1864 г., при Министрѣ А. В. Головинѣ были установлены три типа учебныхъ заведеній: классическая гемназія съ двумя древними языками, гимназія съ однимъ латинскимъ языкомъ и реальная гимназія, при чемъ классическая гимназія не пользовалась особымъ покровительствомъ сравнительно съ реальными. Министерство имѣло въ виду, что „время лучше всего укажетъ, какія гимназіи на дѣлѣ окажутся у насъ.... болѣе полезными". Послѣдствіемъ было то, что въ Министерство стали поступать ходатайства о превращеніи классическихъ гимназій въ реальныя. Но этотъ естественный процессъ былъ остановленъ въ 1871 г. согласно реформѣ, проведенной Министерствомъ графа Д. А. Толстого. Въ классической гимназіи преподаваніе древнихъ языковъ было значительно расширено, и эти гимназіи получили исключительное право готовить къ высшему образованію, а реальныя были преобразованы, объявлены низшимъ типомъ среднихъ учебныхъ заведеній, и для того, чтобы это отмѣтить, были переименованы въ училища. Министръ мотивировалъ необходимость этого преобразованія тѣмъ, что всѣ науки, кромѣ древнихъ языковъ и математики, дѣлаютъ возможнымъ „раз-

витіе крайняго самомнѣнія и образованія самыхъ превратныхъ воззрѣній". Проэктъ графа Толстого встрѣтилъ въ Государственномъ Совѣтѣ противодѣйствіе, особенно намѣреніе понизить общеобразовательное значеніе реальной гимназіи, и былъ отклоненъ, „однако получилъ осуществленіе". Общество не только не привѣтствовало этой мѣры, но такъ протестовало противъ нея, что графъ Толстой нашелъ нужнымъ добиться запрещенія коллективныхъ выступленій въ печати противъ созданной имъ системы образованія. Уже при преемникѣ Толстого Деляновѣ выдержать строго эту систему не удалось, и реальнымъ училищамъ было, до нѣкоторой степени, возвращено ихъ общеобразовательное значеніе. Министръ Боголѣповъ въ своемъ циркулярѣ отъ 8 Іюля 1899 г. указываетъ на совершенную неудовлетворительность нашей средней школы, однимъ изъ ея недостатковъ онъ признаетъ: „излишнее преобладаніе древнихъ языковъ". Реформировать школу ему однако не удалось, такъ какъ онъ преждевременно гибнетъ, убитый лицомъ, пріѣхавшимъ изъ Германіи. Графъ Игнатьевъ дѣлаетъ новую попытку въ этомъ направленіи, но долженъ уступить мѣсто сторонникамъ старыхъ порядковъ. Отсюда ясно, что классическое образованіе у насъ занимаетъ привиллегированное положеніе не потому, чтобы оно соотвѣтствовало духовнымъ потребностямъ націи и не вслѣдствіи своей педагогической цѣнности, а въ силу совершенно другихъ условій.

Самый вѣскій аргументъ въ пользу классической системы образованія — это его цѣнность для формальнаго умственнаго развитія, т.-е. воспитаніе наиболѣе цѣнныхъ умственныхъ силъ учащихся. Этими цѣнными силами нашей казенной гимназіи считаются память, логическое мышленіе и усидчивость. Матеріаломъ для развитія ихъ служатъ языки, особенно древніе, и отчасти математика. Всѣ другіе предметы, допускаемые въ классическую гимназію, считаются съ этой точки зрѣнія уступкой требованіямъ жизни, и не служащимъ цѣлямъ формальнаго развитія.

Однако эту задачу придется еще сузить, такъ какъ средства, употребляемыя классической гимназіей для развитія памяти, противорѣчатъ цѣли, что видно изъ слѣдующаго.

Память бываетъ разсудочная или механическая. Разсудочная память, это способность запоминать идеи и тѣсно связанные съ ними факты. Такая память будетъ сильна у человѣка по отношенію къ данному предмету знанія, когда у него есть яркія, глубоко усвоенныя представленія, къ которымъ легко примыкаютъ другія, связанныя съ ними свѣдѣнія, освѣщенныя исходными знаніями и объясняющими

ихъ, когда идеи, которыя возникаютъ изъ этого знанія, будутъ широки, значительны и, слѣдовательно, будутъ покрывать многіе факты и будить къ жизни новыя идеи. Укрѣплять разсудочную память можно по отношенію къ данной области знанія, углубляясь въ нее, продумывая ея положенія и опредѣляя мѣсто каждому вновь входящему въ сферу сознанія факту. Слѣдовательно, правильная научная дѣятельность развиваетъ разсудочную память къ своему предмету, а не вообще безразлично къ чему бы то ни было. Можно имѣть прекрасную разсудочную память къ археологіи и быть весьма забывчивымъ относительно, хотя бы, текущихъ политическихъ событій или практической жизни.

Итакъ, разсудочная память развивается вообще при помощи правильно направленной научной дѣятельности, выучиваніе же разныхъ правилъ и словъ наизусть помощи въ этомъ не оказываетъ, а это и есть методъ классической гимназіи. Грамматическое изученіе языковъ и изученіе теоретической стороны математики, особенно въ младшихъ классахъ, осуществляется именно при помощи непосредственнаго запоминанія правилъ и словъ, т.-е. при широкомъ использованіи той способности, которая называется механической памятью. А дознано, что механическая память отъ упражненія *не развивается, а утомляется*. Это *прирожденная способность*, свѣжесть которой можно поддержать гигіеническими о ней заботами, т.-е. поддержаніемъ здоровья, физической бодрости, свѣжести воспріятія, устраненіемъ переутомленія. Слѣдовательно, классическая гимназія напрасно приписываетъ себѣ искусство развивать память.

Для развитія логическаго мышленія математика и древніе языки дѣйствительно даютъ удобный матеріалъ. Опредѣлить эту способность можно какъ искусство изъ предложенныхъ, произвольныхъ данныхъ, критика качества которыхъ уже не относится къ данному процессу, дѣлать такіе выводы, которые не включали бы новыхъ данныхъ, не оставляли бы безъ употребленія предложенныхъ, не противорѣчили бы имъ и недопускали перерыва мысли, однимъ словомъ, искусство строить правильно умозаключенія изъ предложенныхъ посылокъ. Но нѣтъ несомнѣннаго доказательства, чтобы древніе языки и математика были единственными предметами, на которыхъ логическое мышленіе можетъ быть воспитано, а для развитія трудоспособности нужно, кромѣ нея, и другія стороны умственной дѣятельности: нужна наблюдательность, умѣніе вѣрно оцѣнивать результаты наблюденій, воображеніе, умѣніе предугадывать возможные выводы, къ которымъ потомъ нужно придти логическимъ путемъ, т.-е. критическія и творческія духовныя силы.

Сомнительно, есть ли вообще необходимая связь между содержаніемъ изучаемаго предмета и той умственной способностью, которая при занятіи имъ развивается. Обыкновенно говорятъ, что естествознаніе развиваетъ наблюдательность. Но если преподаваніе, какъ это часто бываетъ, ведется исключительно по книгѣ, безъ непосредственнаго разсмотрѣнія описываемыхъ предметовъ, если изучаются такія явленія, аналогичныхъ которымъ нѣтъ въ окружающей природѣ, если и производятся опыты, но на такихъ сложныхъ приборахъ, которые поглощаютъ вниманіе, отвлекаютъ отъ сути дѣла и требуютъ механическаго запоминанія, то наблюдательность развиваться не будетъ.

Съ другой стороны, изучая языки, можно развивать наблюдательность при отысканіи въ текстѣ указанныхъ теоріей формъ словъ, при чтеніи описаній предметовъ, подобные которымъ могутъ быть наблюдаемы (описанія природы), при изученіи литературныхъ типовъ и сравненіи ихъ съ живыми людьми. Безъ примѣненія логической мысли никакая научная работа невозможна, ибо логика есть законъ нашего мышленія. И естествознаніе весьма значительно можетъ развивать способность логической мысли, такъ какъ при правильныхъ занятіяхъ имъ, нужно восходить отъ наблюденій къ общимъ выводамъ и къ ихъ повѣркѣ.

Слѣдуетъ признать, что формальное умственное развитіе, или, скажемъ шире, *воспитаніе умственной трудоспособности, достигается не столько содержаніемъ учебныхъ предметовъ, сколько методами пріобрѣтенія знаній.* Слѣдовательно и требованіе развитія не даетъ незыблемыхъ основъ для выбора содержанія сообщаемыхъ знаній. Этому вопросу суждено еще долго быть спорнымъ, возбуждать сомнѣнія и легкомысленныя утвержденія превосходства той или иной системы. Поэтому важно составлять предписываемые учебные планы безъ слишкомъ подробныхъ указаній, а дать *просторъ творчеству талантливыхъ практиковъ педагоговъ.* Лучшій выборъ зависитъ не отъ опредѣленныхъ научныхъ данныхъ, а отъ трансцендентныхъ соображеній, отъ предвидѣнія талантливыхъ людей, отъ неясныхъ и не доказанныхъ предположеній.

Чтобы оцѣнить, даютъ ли методы, примѣняемые обычно въ гимназіяхъ обычнаго типа, развитіе умственной трудоспособности, достаточно вспомнить процессъ пріобрѣтенія знаній, хорошо извѣстный всѣмъ работникамъ мысли, и сравнить съ нимъ обычную работу гимназиста. Процессъ этотъ заключается въ слѣдующемъ: умъ получаетъ впечатлѣніи отъ внѣшнихъ чувствъ черезъ наблюденіе или черезъ прочтеніе или выслушиваніе чужихъ мыслей; эти

впечатлѣнія координируются съ впечатлѣніями раньше уже накопленными; процессъ этой координаціи не подчиняется во всѣхъ своихъ частяхъ сознательной волѣ, которая можетъ только дѣйствовать на силу и сосредоточенность вниманія, т.-е. достаточную обособленность происходящаго умственнаго процесса отъ всѣхъ остальныхъ, и который въ разныхъ умахъ происходитъ съ разной быстротой; возникаютъ сомнѣнія, т.-е. противорѣчія между вновь воспринятыми и ранѣе накопленными знаніями; чѣмъ человѣкъ духовно одареннѣе, тѣмъ рѣзче выступаютъ эти сомнѣнія и тѣмъ требовательнѣе потребность ихъ разрѣшенія; пытливый умъ ищетъ опять во внѣшнихъ впечатлѣніяхъ способовъ разрѣшить эти сомнѣнія; когда это сдѣлано и воспринятое ясно, то происходитъ внутренній полусознательный процессъ обобщенія новаго знанія и классификаціи его съ прежними; когда новое знаніе нашло свое мѣсто между предшествующими ему, процессъ его усвоенія законченъ, но за время совершенія этого процесса возникли вопросы, рѣшеніе которыхъ не было абсолютно необходимо въ теченіе процесса, но раскрытія которыхъ умъ жадно требуетъ; нужна выдержка, чтобы не броситься по разнымъ направленіямъ, а выбрать самое нужное и идти дальше по пути сознательной мысли.

Слѣдовательно, усвоеніе требуетъ: *ясности и по возможности яркости первыхъ впечатлѣній, времени для ихъ переработки, возможности получать отвѣты на возникающія сомнѣнія.*

Гимназистъ же старшихъ классовъ учится такъ: въ классѣ ему излагаютъ урокъ, въ которомъ, несомнѣнно, встрѣтится такое обиліе новыхъ данныхъ, что умъ его не успѣетъ достаточно ярко реагировать на каждое изъ нихъ. Затѣмъ, въ спѣшномъ порядкѣ вечеромъ, между тремя или четырьмя другими уроками, онъ долженъ выучить урокъ по книгѣ, чтобы изложить его безъ запинки. Очевидно, выходъ для него одинъ: воспользоваться услужливой въ юности механической памятью и вызубрить его. Настоящую работу, ту, которая предназначена развивать логическое мышленіе, онъ производитъ на практическихъ упражненіяхъ и рѣшеніи задачъ. Но, если, какъ это всегда бываетъ въ особенно цѣнимыхъ родителями учащихся гимназіяхъ, классы ихъ многочисленны, то эти упражненія могутъ быть только рѣдкими и бѣгло просмотрѣнными учителемъ. При этихъ условіяхъ и отвѣтовъ на возникающія у ученика сомнѣнія давать некогда. Вообще, направить правильно умственную дѣятельность учащихся возможно только при немногочисленныхъ классахъ и не обширныхъ программахъ; слѣдовательно,

въ классической гимназіи казеннаго типа это невозможно. Если и достигается какое либо развитіе, то, не какъ общее правило а при наличности исключительно талантливаго преподавателя, или группы способныхъ учениковъ, которые, поддерживая другъ друга, изъ чувства безсознательнаго самосохраненія, находятъ правильный путь, несмотря на внѣшнія препятствія, при случайной немногочисленности класса или при всѣхъ отрицательныхъ условіяхъ — исключительно одаренными учениками.

Письмо V. Объ общемъ развитіи учащихся.

Одна изъ задачъ, которую широкіе слои русскаго общества считаютъ обязательной для школы, это сообщеніе учащимся общаго развитія. Это выраженіе такъ часто употребляется, что смыслъ его сталъ нѣсколько неопредѣленнымъ и зависящимъ отъ субъективныхъ взглядовъ лица, употребляющаго его. Поэтому не лишнее вдуматься въ смыслъ этого выраженія, какъ его чаще всего понимаютъ. Развитой человѣкъ по обыденному мнѣнію, это человѣкъ, который легко можетъ говорить о разнообразныхъ вещахъ и выражать свои взгляды на многія вещи. Гимназистъ старшихъ и даже среднихъ классовъ будетъ считаться развитымъ, если онъ можетъ написать рефератъ на самыя широкія, даже философскія темы и съ легкостью вступать въ споръ со старшими по любымъ вопросамъ. Несомнѣнно, это — развитіе, т.-е. изощреніе нѣкоторой способности, но эпитетъ „общее“ вноситъ нѣкоторое недоразумѣніе. Для того, чтобы владѣть такими способностями, нужно, конечно, знакомство съ многими предметами, но, кромѣ того, и съ принятыми способами выраженій и съ тѣми идеями, которыя въ данное время составляютъ ходячую мелкую монету обиходныхъ, столь обычныхъ у насъ споровъ. Это обусловливаетъ легкость и быстроту, съ которой можно вступать въ споръ. Глубокое значеніе обсуждаемаго предмета мѣшаетъ этой легкости, самостоятельность мысли — еще болѣе. Спорить по существу о мысляхъ, созрѣвшихъ въ теченіе продолжительной, вдумчивой работы — значитъ продолжать эту работу; это трудное отвѣтственное дѣло, а если эта работа творческая, то еще менѣе можно безъ задержки выбрасывать снопы краснорѣчія. Для того, чтобы легко говорить о многомъ, нужно знакомство со многимъ и поэтому поверхностное. Слѣдовательно, такое развитіе не только не общее, а весьма частное, развитіе способности быстро и поверхностно схватывать не только идеи, но и способы ихъ выраженія. Такое развитіе нисколько не свидѣтельствуетъ

объ оригинальности мысли, серьезности, вдумчивости, способности дѣйствовать сообразно своимъ словамъ, т.-е. не доказываетъ существованіе самыхъ цѣнныхъ свойствъ ума и характера. Напротивъ, такая способность несетъ въ себѣ зародышъ большой опасности.

Человѣкъ, легко и поверхностно говорящій о многомъ, часто способенъ увлекаться собственнымъ краснорѣчіемъ и произносить легкомысленныя утвержденія, въ особенности, если это содѣйствуетъ его успѣху у слушателей и если онъ не имѣетъ надобности или возможности подтвердить свои слова поступками. Этимъ создается привычка къ безотвѣтственному отношенію къ своимъ словамъ. Русская жизнь до послѣдняго времени создавала опасную почву для безотвѣтственныхъ словъ. Скованная дѣеспособность искала исхода въ словахъ, и, такъ какъ слова не имѣли возможности претвориться въ дѣло, то и не было силы, ограничивавшей тѣ пожеланія, о которыхъ говорилось. Но въ свободномъ обществѣ, среди людей, изъ которыхъ каждый можетъ и долженъ проявлять свою иниціативу въ дѣйствительности, слова пріобрѣтаютъ совершенно иной смыслъ. Жизнь, когда она зависитъ отъ нашихъ собственныхъ дѣйствій, становится до ужаса серьезной, и каждое безотвѣтственное слово можетъ стать вредомъ и опасностью. Великъ грѣхъ тѣхъ людей, которые, увлекаясь своей рѣчью и своимъ успѣхомъ, сулятъ людямъ, способнымъ поддаться гипнозу слова, заманчивыя перспективы, осуществленіе которыхъ не въ ихъ, или даже ни въ чьей власти. Мы стоимъ теперь передъ реальной, суровой дѣйствительностью и должны сознать что время „безсмысленныхъ мечтаній" кончено, что подростающее поколѣніе призвано собственными руками строить свою до трагизма серьезную жизнь, и не должно быть мѣста ни одному легковѣсному слову, за которое сказавшій его не приготовленъ отвѣчать всѣмъ существомъ своимъ. Поэтому общее развитіе, понимаемое какъ это сказано выше, не только не должно стать предметомъ школьныхъ заботъ, а, напротивъ, школа должна учить *строгой сдержанности въ словахъ*, продуманности ихъ содержанія и сознательной за нихъ отвѣтственности.

Письмо VI. **О школьной дисциплинѣ.**

Вопросъ о дисциплинѣ раздѣляетъ теоретиковъ воспитанія всѣхъ временъ и народовъ на два лагеря: сторонниковъ дисциплинирующаго и сторонниковъ свободнаго воспитанія. Въ настоящее время у насъ существуетъ крайнее теченіе, сторонники котораго думаютъ, что воспитаніе,

какъ направляющая сила, вредно, что природа человѣка совершенна и, только предоставивъ ей полный просторъ развиваться безъ чьего либо вліянія, можно ожидать естественнаго и совершеннаго развитія личности. Провести эту идею на практикѣ пока не удалось, да и трудно думать, чтобы это когда либо удалось; вліянія окружающей среды всегда будутъ, если не преднамѣренныя, то случайныя, и это нисколько не избавляетъ ихъ отъ односторонности.

Болѣе умѣренные сторонники свободы требуютъ, чтобы воспитатель имѣлъ нѣкоторый планъ дѣйствія, но чтобы единственное орудіе его вліянія было бы слово, и то только тогда, когда его охотно слушаютъ. Проявленіе авторитета даже для того, чтобы заставить себя слушать, вредно. Въ чистомъ видѣ и этотъ умѣренный принципъ своего осуществленія еще не получилъ.

Крайніе сторонники дисциплинирующаго воспитанія думаютъ, что человѣческая природа зла, что задача воспитанія — подавить злые природные инстинкты и поставить на мѣсто непосредственнаго чувства повелѣвающій и владѣющій духомъ разумъ; что процессъ этотъ труденъ и тяжелъ, и потому воспитываемыхъ нужно учить терпѣть лишенія и преодолѣвать препятствія, ограничивать себя и безропотно нести страданія.

Умѣренные сторонники дисциплины говорятъ, что подавлять природу нельзя, такъ какъ это ослабляетъ человѣка, но характеръ зависитъ больше отъ привычки нежели убѣжденій, и потому, только постоянное упражненіе въ искусствѣ владѣть собой создаетъ сильную личность, и при обученіи и воспитаніи нужно направлять поступки питомца по извѣстному пути и не устранять отъ него борьбы съ затрудненіями.

На дѣлѣ каждый мелкій случай можетъ дать поводъ примѣнить тотъ или иной воспитательный методъ или оба вмѣстѣ. Чаще всего замѣчается тенденція въ теоріи придерживаться опредѣленнаго теченія, но на практикѣ не выдерживать ни того ни другого.

Гимназія казеннаго типа признаетъ догматъ несовершенства человѣческой природы, но никакого продуманнаго плана для выработки цѣннаго и сильнаго характера не создано ея воспитательной практикой. Регламентъ гимназіи до жалкости поверхностный, мало значительный, а средства воздѣйствія всего чаще достигаютъ результатовъ, обратныхъ ожидаемымъ. Въ нѣкоторыхъ общественныхъ и частныхъ школахъ дѣлались попытки ввести свободный методъ, но всегда попытки были не полныя, и чаще всего свободолюбивая школа силою вещей сбивалась на дисциплинирующій тонъ.

Научная педагогика и философія мало могутъ помочь въ этомъ. Что такое характеръ, какъ онъ развивается, какова природа воли, все это вопросы, на которые нѣтъ точнаго и исчерпывающаго отвѣта. Есть однако два научныхъ положенія, которыя нельзя не принять во вниманіе; а именно — не одни побужденія извнѣ, но и достаточно яркія представленія нашего сознанія вызываютъ въ насъ дѣйствія, и каждое совершенное дѣйствіе облегчаетъ его повтореніе Другими словами, побужденіемъ къ поступкамъ можетъ быть наша душевная дѣятельность, и у всѣхъ органовъ, участвующихъ въ дѣйствіи, есть своя память.

Характеръ и въ обыденной рѣчи понимается какъ совокупность убѣжденій и вкусовъ человѣка, его способности дѣйствовать сообразно имъ и степени, въ которой онъ поддается внѣшнему вліянію. Такимъ образомъ, характеръ зависитъ въ значительной степени отъ того, какъ человѣкъ смотритъ на жизнь: идеалистъ ли онъ, загорающійся отъ широкихъ міровыхъ идей, практикъ, увлекающійся осуществленіемъ власти человѣка надъ природой, матеріалистъ, имѣющій въ виду повседневную личную выгоду, пессимистъ, а priori считающій людей дурными и ничтожными, гуманистъ ли, влекомый къ людямъ положительнымъ къ нимъ чувствомъ, всякій оттѣнокъ его міровоззрѣнія будетъ давать свое направленіе, свой тонъ его жизни. Но организація его можетъ быть такова, что мотивы къ поступкамъ будутъ претворяться въ дѣло вяло, медленно, преодолѣвая большую силу инерціи, или быстро, поспѣшно, безъ сдерживающей силы сопротивленія, подчиняясь легко внѣшнимъ вліяніямъ. Въ обоихъ случаяхъ привычка дѣйствовать въ извѣстномъ направленіи придастъ характеру цѣльность и, слѣдовательно, силу.

Итакъ воспитательное воздѣйствіе на природу человѣка можетъ идти по пути созданія извѣстныхъ представленій и вкусовъ и привитія навыковъ, облегчающихъ дѣйствія въ извѣстномъ направленіи, и воспитатель, желающій проявить съ наибольшей силой свое вліяніе, будетъ пользоваться и тѣмъ и другимъ средствомъ. Есть мнѣніе, что никакой человѣкъ не долженъ навязывать другому своего нравственнаго идеала и мѣшать свободному выбору его: невѣроятно, чтобы значительное число людей приняли бы такой взглядъ и стали бы требовать отъ школы упраздненія всякаго воспитанія: серьезное значеніе можетъ имѣть только обсужденіе вопроса какъ воспитывать, а не воспитывать ли или нѣтъ.

На практикѣ никогда не удавалось сколько нибудь продолжительное время примѣнять только одинъ изъ обсуж-

даемыхъ принциповъ въ чистомъ видѣ и достигать при этомъ предполагаемыхъ результатовъ. Напр., питомцы „дома свободнаго ребенка“, существовавшаго короткое время въ Москвѣ, пожелали сами поступить въ „настоящую“ гимназію, и имъ нравилось, что „теперь у насъ строго“, а ученики казенныхъ гимназій, гдѣ сильна вѣра въ пользу дисциплины, выходятъ изъ нея безвольными и слабосильными.

Для пользы живого дѣла важно выяснить, какимъ образомъ наиболѣе полно и правильно, т. е. безъ противорѣчія съ требованіями природы, воспользоваться обоими средствами, данными воспитателю, и что для этого можетъ сдѣлать школа.

На снабженіе духовнаго міра учащагося подходящимъ матеріаломъ, школа можетъ имѣть очень большое вліяніе, даже слишкомъ большое, какъ доказали школы, содержимыя религіозными коллегіями и создавшія опредѣленное міросозерцаніе у своихъ питомцевъ. Наша школа казеннаго типа совершенно отказалась отъ такого воздѣйствія. Не будучи въ силахъ внушить молодежи свой идеалъ, старый режимъ заботился о томъ, чтобы удалить и всякія другія воздѣйствія. Поэтому у казенной школы нѣтъ своей идейной физіономіи, научные предметы, преподаваемые въ ней, между собой не связаны, міросозерцаніе, сообщаемое ими, часто противорѣчиво, а чаще знанія сообщаются настолько сухо, что не оставлютъ идейнаго слѣда. Чисто нравственныхъ вопросовъ школа совершенно не касается, считая это потерей времени, какой нибудь согласованности во взглядахъ сотрудниковъ никто не ищетъ.

Ясно, что для достиженія цѣли создать идейную основу характера, положеніе должно быть совершенно иное. Школа, какъ группа дѣятелей, имѣющихъ общую цѣль, должна исповѣдывать нѣкоторые опредѣленные взгляды, предметы преподаванія должны быть подобраны такъ, чтобы имъ не противорѣчить, и нравственные вопросы должны получить систематическое освѣщеніе. Идеи, принятыя въ основу міросозерцанія школы, должны быть очень широкими: узкія идеи опасны и вредны, какъ бы возвышенны онѣ ни были, т. к. онѣ непремѣнно окажутся въ противорѣчіи съ какими нибудь данными объективной науки, и придется науку приспособлять къ нимъ, а это, т. е. малѣйшее посягательство въ школѣ на объективную истину, совершенно недопустимо. Ни религіозныя, ни партійныя, ни классовыя идеи не должны лежать въ основѣ школьной жизни, а только тѣ *широкія, гуманныя положенія, которыя признаются громаднымъ большинствомъ людей, обладающихъ нормальной нервной системой и стоящихъ на современномъ*

уровнѣ культуры. Такими широкими идеями могли бы быть напримѣръ: цѣнность человѣческой души, значеніе чувства человѣческаго достоинства въ себѣ и другихъ, обязанность въ теченіи своей жизни отдать достаточно своихъ силъ на служеніе обществу, гражданскій долгъ, понимаемый какъ способность къ длительнымъ коллективнымъ дѣйствіямъ, имѣющимъ цѣлью процвѣтаніе своего коллектива безъ нарушенія правъ сосѣдняго, природа истиннаго просвѣщенія, значеніе правды въ жизни интеллектуальной и моральной. На подобныхъ положеніяхъ сойдется большинство людей, и если школа сможетъ прочно внушить ихъ своимъ питомцамъ, то много сдѣлаетъ для укрѣпленія сильнаго, свободнаго и великодушнаго общества. Многіе изъ нынѣ входящихъ въ курсъ школы предметовъ даютъ удобный матеріалъ для обращенія къ сознанію учащихся въ такомъ смыслѣ. Но, кромѣ того, должно быть и систематическое обсужденіе нравственныхъ вопросовъ, не случайное, а проведенное черезъ весь курсъ школы, связывающее всѣ отдѣльныя, получаемыя отъ школы впечатленія. Единственный цѣлесообразный методъ—это отнюдь не внушеніе готовыхъ истинъ, а постепенное раскрытіе сознанія учащагося и помощь ему въ исканіи того частичнаго разрѣшенія каждаго отдѣльнаго вопроса, которое наиболѣе гармонировало бы съ данными его природы, было бы сознательно и будило бы чувство отвѣтственности за свои поступки.

На ряду съ созданіемъ идейной основы характера, школа можетъ и должна развивать его волевую сущность, т. е. воспитывать навыки къ дѣйствіямъ, соотвѣтствующимъ этой основѣ. Но здѣсь задача школы становится несравненно болѣе трудной и возможность успѣха гораздо болѣе ограниченной.

Важно, чтобы общество ясно представило себѣ эти трудности и признало, что на немъ лежитъ часть вины за неуспѣхъ школы.

Наше семейное воспитаніе не умѣетъ справиться съ вопросомъ о дисциплинѣ, дѣти, поступая въ школу, почти никогда не имѣютъ тѣхъ навыковъ, которые слѣдуетъ выработать еще въ до-школьномъ возрастѣ, и нужно замѣтить, что, чѣмъ позже учащіеся поступаютъ въ школу, тѣмъ больше видны въ нихъ недочеты домашняго воспитанія. Большинство родителей, чувствуя свою слабость передъ своеволіемъ дѣтей, желаютъ дисциплинирующаго воздѣйствія школы, но мѣры, считаемыя ими допустимыми, настолько разнообразны, что примѣнять ихъ въ одной и той же школѣ невозможно.

Многіе родители желаютъ тщательной индивидуализаціи воздѣйствія школы на учащагося. Но сила школы не

въ индивидуальномъ вліяніи на каждаго ребенка, а въ коллективномъ воздѣйствіи на группу учащихся. Несомнѣнно, что лучшее средство воспитанія—это созданіе обстановки, соотвѣтствующей индивидуальнымъ особенностямъ каждаго. Но это физически невозможно въ школѣ, гдѣ одинаковы важны и цѣнны интересы всѣхъ учащихся. Для того чтобы показать, какъ осуществляется это положеніе, Руссо окружилъ своего Эмиля совершенно исключительной обстановкой и удалилъ его отъ себѣ подобныхъ. Дѣлать же однихъ дѣтей только средствомъ воспитанія другихъ невозможно не только по практическимъ, но и по этическимъ соображеніямъ. Сила семейнаго воспитанія выявляется въ возможности тщательной индивидуализаціи его, сила школьнаго воспитанія—въ установленіи равновѣсія между интересами различныхъ натуръ. Индивидуальное отношеніе въ школѣ является дополненіемъ главнаго по своему вліянію группового воспитанія и возможно тогда, когда воздѣйствіе воспитателя обращено къ одному лицу, слѣд. даже уже по недостатку времени, предѣлы такой индивидуализаціи—ограничены.

Есть и другой способъ индивидуализаціи—это предоставленіе свободы въ развитіи особенностей природы учащагося; но именно эта индивидуализація возможна только при наличности весьма совершенной, общей для всѣхъ дисциплины, ибо только при корректности и сдержанности всѣхъ лицъ, собравшихся въ одно помѣщеніе для общей всѣмъ дѣятельности, каждый отдѣльный членъ общества не будетъ испытывать помѣхи въ своей работѣ.

Каждая школа должна имѣть свои методы, общіе для всѣхъ учащихся, слѣдовательно невозможно, чтобы каждая школа въ совершенствѣ удовлетворяла потребностямъ каждаго подростка. Правильнѣе существованіе многихъ школъ съ различными воспитательными методами.

Сообразно характеру воспитательнаго воздѣйствія школы, не всѣ стороны человѣческой природы могутъ въ одинаковой мѣрѣ испытать благодѣтельные результаты этого воздѣйствія; есть родъ важныхъ сторонъ духовной жизни дѣтей, воспитаніе которыхъ должно принадлежать только семьѣ. Изъ свойствъ, воспитывать которыя особенно призвана школа, мнѣ кажется особенно важнымъ упомянуть о развитіи *чувства общественности и трудоспособности*.

Чувство общественности должно проявляться внѣшнимъ образомъ въ способности къ коллективнымъ дѣйствіямъ, въ подлержаніи порядка, т.е. такихъ условій, которыя не мѣшали бы занятіямъ, воздержаніемъ отъ шума, лишнихъ разговоровъ, безпорядочнаго передвиженія и об-

ращенія съ вещами, опаздыванія, а также ссоръ, рѣзкостей и навязчивости. Побужденіе къ этому должно вытекать изъ заботы о правахъ и удобствахъ учащихся и опасенія затруднять учащихъ. Но именно ни такихъ понятій, ни такихъ навыковъ дѣти съ собою въ школу не приносятъ. Мысль о томъ, что существуетъ нравственное обязательство не затруднять работу учителя или воспитателя и заботиться объ удобствахъ своихъ товарищей, кажется нашему подрастающему поколѣнію совершенно новой, нѣсколько странной и необоснованной. Уже юные подростки знаютъ о томъ, что у нихъ есть права, и окружающіе ихъ въ школѣ лица поступаютъ дурно, если не достаточно считаются съ ними: но о томъ, что и они, независимо отъ необходимости исполнять приказанія, должны ограничивать себя, ради соблюденія правъ другихъ, это имъ въ голову не приходило.

Теперь періодъ эгоистическаго воспитанія дѣтей. Воспитываютъ ихъ такъ и по принципу и по модѣ. Небрежность къ дѣтямъ въ прежнее время выражалась въ жестокости, чтобы не не надоѣдали, теперь въ попустительствѣ, чтобы избѣжать весьма труднаго дѣла пользованія своимъ нравственнымъ авторитетомъ. Къ сожалѣнію, чѣмъ старше дѣти, тѣмъ болѣе въ нихъ развитъ равнодушный обывательскій эгоизмъ, тѣмъ труднѣе на него воздѣйствовать. Безъидейныя средства воздѣйствія, примѣняемыя въ школахъ казеннаго типа, т.-е окрики и наказанія, помочь не могутъ. Строгія и рѣзкія мѣры нужны только тогда, когда важно добиться результатовъ поступковъ людей безъ отношенія къ ихъ психикѣ, на войнѣ, во время пожара и т. д. Въ школѣ же важно не то, чтобы была тишина въ классѣ и порядокъ самъ по себѣ, а чтобы эти тишина и порядокъ были средствомъ къ успѣшному развитію учащихся. Если школа добивается внѣшняго порядка, но рядомъ съ нимъ развиваетъ ложь, обманъ, непочтеніе къ старшимъ, лѣнь, попытки увернуться отъ обязанностей — а это все, какъ извѣстно, именно развивается школой казеннаго типа,— то порядокъ купленъ опасной цѣной. Даже тогда, когда порядокъ есть результатъ личнаго сдерживающаго вліянія отдѣльнаго преподавателя, это недостаточно. Это способствуетъ выработкѣ привычки къ самообладанію, но не даетъ этой привычкѣ правильной основы, побужденіемъ къ сдержанности являются соображенія чисто личныя, эгоистическія, какъ бы не навлечь на себя неудовольствіе учителя и не получить худую отмѣтку. Нужно же добиваться такой дисциплины, съ правилами которой учащіеся были бы согласны, къ достиженію которой они сознательно бы стремились, понимая ея значеніе, нужно,

чтобы нарушенія ея имѣли мѣсто только по слабой, а не по злой или темной волѣ.

Но всѣмъ извѣстно, что такое добровольное самоограниченіе ради другихъ идетъ въ разрѣзъ съ широко распространенными взглядами общества на школу. Обществу и, слѣдовательно, учащимся кажутся понятными и естественными приказанія школьнаго начальства, поддерживаемыя угрозой плохой отмѣтки или исключенія, но указанія на необходимость соблюдать интересы другихъ кажутся не серьезными и не вполнѣ разумными. Слѣдовательно, *идя по единственному вѣрному пути, пути созданія дисциплины на почвѣ альтруизма, школа встрѣчается съ большими затрудненіями*, успѣхъ ея поэтому и не можетъ быть полнымъ: однако отступленіе отъ этого пути, допущеніе распущенности или такого внѣшняго порядка, который развиваетъ обычные у насъ школьные пороки, недопустимы. Лучше достигнуть хоть не полныхъ положительныхъ результатовъ, нежели мириться на отрицательныхъ. Необходимо созданіе при помощи родительскихъ комитетовъ такого общественнаго мнѣнія, которое поддерживало бы воспитательное воздѣйствіе школы.

Трудоспособностью въ узкомъ смыслѣ я назову способность въ теченіе опредѣленнаго заранѣе времени совершать сознательныя дѣйствія, имѣющія данную цѣль, независимо отъ того, доставляютъ ли они удовольствіе или нѣтъ. Ни въ какой продуктивной, цѣнной дѣятельности, даже въ творчествѣ, избѣжать такого напряженія нельзя: вся экономическая жизнь, вся внѣшняя культура народовъ основана на немъ. Оно является условіемъ полнаго развитія личности, условіемъ выявленіе міру индивидуальныхъ талантовъ. Но въ русскомъ обществѣ существуетъ *чрезвычайно вредный предразсудокъ*, согласно которому способный человѣкъ мало трудится, а усидчивость есть признакъ бездарности. Стоитъ почитать біографіи выдающихся людей, чтобы убѣдиться, насколько этотъ взглядъ ошибоченъ, какую громадную затрату напряженія энергіи нужно для достиженія блестящихъ результатовъ. Только способный дилетантъ любитель не трудится, но вѣдь онъ ничего и не создаетъ.

Для поддержанія этого вреднаго предразсудка не мало сдѣлала школа казеннаго типа. Она не заботилась о томъ, чтобы даваемый ею матеріалъ казался учащимся значительнымъ и существеннымъ для усвоенія, и свела занятія къ самому непроизводительному методу, методу заучиванія наизусть, при которомъ трудиться въ истинномъ смыслѣ этого слова, съ напряженіемъ всѣхъ своихъ волевыхъ и интел-

лектуальныхъ способностей, не нужно. Хорошая механическая память стала главнымъ условіемъ успѣшности, а показателемъ успѣшности и оказывалась быстрота, съ которой учащійся готовитъ свои уроки. Что выученное при помощи механической памяти легко забывается безъ слѣда — объ этомъ обществу трудно было судить; что талантливые люди часто оказывались плохими учениками и развивали свой талантъ помимо школы — это казалось случайностью; далеко не всѣ видятъ, что это именно и есть послѣдствіе такого метода.

Школа должна учить трудиться, учить сознательному напряженію и длительному вниманію, должна совершенно отказаться отъ поверхностныхъ казовыхъ методовъ.

Но результаты выучиванія уроковъ по учебнику легко видѣть, результаты же самостоятельнаго труда учащихся, то укрѣпленіе трудовой способности, которая ими достигнута — замѣтна только вдумчивому и наблюдательному человѣку. Пройдетъ время, и поверхностно выученное забудется, а усвоенное самостоятельной умственной работой станетъ духовной собственностью учащагося, но это скажется только со временемъ.

Поэтому родителямъ учащихся кажется, что школа, стремящаяся пріучить къ труду, достигаетъ меньшаго, нежели примѣняющая казенныя методы, и кромѣ того, больше утруждаетъ дѣтей. Одна дѣвочка, перешедшая изъ одной гимназіи въ другую, на вопросъ: „что же, тебѣ больше нравится въ новой гимназіи“? отвѣчала со слезами: „нѣтъ, въ прежней гимназіи мнѣ гораздо больше нравилось, но тутъ мнѣ легче учиться: тамъ нужно было все понимать и помнить, а тутъ я выучу урокъ по книгѣ, и больше съ меня ничего не требуютъ“.

Но вѣдь жизнь потребуетъ и сурово потребуетъ. И нужно же отдать себѣ отчетъ въ томъ, что серьезное умственное развитіе, самостоятельность и выдержка въ трудѣ безъ труда не пріобрѣтаются и больше даютъ въ жизни, нежели бумажка объ окончаніи курса гимназіи. Бумажка, при нашихъ условіяхъ жизни, дѣйствительно нужна, но одна сама по себѣ какъ мало обезпечитъ она успѣхъ на жизненномъ поприщѣ.

Письмо VII. О дѣтской правдивости.

Дѣтская правдивость — свойство, на которое семейное и школьное воспитаніе должно обращать самое серьезное вниманіе. И иногда говорятъ, что правдивость — естественное свойство дѣтей, и достаточно не пугать ихъ строгостью и

не вызывать ложь для самозащиты, и дѣти лгать не научатся. Но опытъ показываетъ, что это не такъ.

Дѣти лгутъ иногда просто, не разбираясь, гдѣ правда, и дѣлая утвержденія безъ достаточнаго основанія, иногда оттого, что не отличаютъ собственныхъ фантазій отъ фактовъ, иногда чтобы похвастать, скрыть свою ошибку, хотя никакой строгости не ожидаютъ. Иногда для ихъ нравственнаго чувства не составляетъ разницы сказать правду или ложь, и они не задумываясь говорятъ то, что удобнѣе. Поэтому нельзя слишкомъ просто смотрѣть на этотъ вопросъ и рѣшить, что только испорченныя, дурныя дѣти, лгутъ. Этотъ недостатокъ встрѣчается, покрайней мѣрѣ у дѣтей, воспитанныхъ въ Россіи, очень часто, и очень многіе родители заблуждаются, предполагая, что у ихъ дѣтей его нѣтъ. Повидимому, правдивость не естественное, а культурное свойство, и въ дѣтяхъ его нужно воспитать.

Прежде всего нужно, чтобы дѣти съ достаточной силой внутренняго убѣжденія чувствовали, что лгать не слѣдуетъ. Говорить имъ, что это стыдно и дурно недостаточно, такъ какъ не будетъ имъ понятно. Ясно, что ложь дурна, когда она произнесена съ корыстной цѣлью обмануть и воспользоваться какими-либо житейскими благами, но вѣдь это не всегда такъ. А привычка преувеличивать, разсказывать неточно, чтобы напугать или удивить, развиваетъ равнодушіе къ правдѣ и облегчаетъ переходъ къ корыстной лжи. Во многихъ случаяхъ слѣдуетъ не столько напирать на безнравственность лжи, сколько на цѣнность правды. А цѣнность правды въ культурномъ обществѣ такъ велика, что переоцѣнить ее нельзя.

Сплетни, которыя суть не что иное какъ односторонняя прикрашенная передача фактовъ, творятъ большое зло въ обывательской жизни. Дѣловыя сношенія крайне затрудняются отсутствіемъ привычки соблюдать строгую правду. Громадныя средства и силы націи тратятся на обезвреживаніе результатовъ отсутствія правдивости. Какъ полезно практически оказалось бы изъятіе изъ ежедневнаго обихода снисходительнаго отношенія къ мелкимъ обманамъ видно изъ слѣдующаго примѣра: въ Стокгольмѣ (и многихъ другихъ мѣстахъ, конечно) нѣкоторые трамваи ходятъ безъ кондукторовъ. Проѣзжающіе сами кладутъ плату за проѣздъ въ кружку, помѣщенную въ вагонѣ. Какую огромную экономію труда вызвало бы распространеніе такихъ обычаевъ.

Демагогическія рѣчи, расточающія неисполнимыя обѣщанія, иногда произносятся лицами, не имѣющими низкихъ и корыстныхъ цѣлей, лицами, преданными благу тѣхъ темныхъ людей, которыхъ они съ легкимъ сердцемъ обманываютъ; они просто не привыкли стыдиться лжи.

Въ интиллектуальной жизни правдивость тоже имѣетъ высокую цѣну. Наука требуетъ строгой истины, а искусство абсолютной искренности. Шарлатанство, иногда полубезсознательное, встрѣчается и тутъ и тамъ и лишаетъ всякой цѣны и то и другое.

Препятствіемъ къ небрежному обращенію съ истиной являются: ясное сознаніе дѣйствительности, развитое чувство человѣческаго достоинства и чести, уваженіе къ людямъ, съ которыми имѣешь дѣло; *все это — свойства культурныя и которыя слѣдуетъ воспитывать.*

Школа должна всемѣрно заботиться о воспитаніи правдивости или, по крайней мѣрѣ о томъ, чтобы создать обстановку, не вызывающую на нарушеніе ея. Что же мы видимъ на самомъ дѣлѣ! Ложь и обманъ входятъ въ обязательный обиходъ школьной жизни. Обмануть учителя, списать, увернуться отъ труда, отвѣчать по шпаргалкѣ, подсказать — все это считается нормальнымъ, практикуется ежедневно съ вѣдома родителей и съ одобренія товарищей; когда обманъ, даже противъ добраго и симпатичнаго учителя, дѣлается для того, чтобы скрыть нерадѣніе товарища, хотя бы лѣниваго и недобраго, то это считается, даже взрослыми людьми, проявленіе духа общественности, добраго товарищества и это поощряется.

Но стоитъ серьезно одуматься, посмотрѣть на дѣло съ другой стороны, и ужасъ возьметъ передъ этимъ систематическимъ развращеніемъ молодого поколѣнія. На какой, самой честной отъ природы натурѣ не останется слѣда отъ 8 лѣтней ежедневной привычки ко лжи и обману! Какая ужасная противообщественная атмосфера та, гдѣ изъ ложно понятаго чувства товарищества и молодечества учащіеся затрудняютъ и искажаютъ то самое благое дѣло, плодами котораго они и ихъ товарищи призваны пользоваться.

Много въ этомъ виновата старая школа, пріемы которой, критерій благонравія и успѣшности, способы оцѣнки, отмѣтки и экзамены, представляютъ изъ себя весьма совершенную школу лжи и притворства. Но теперь общество ко всему этому привыкло и примирилось съ такимъ положеніемъ вещей. Можетъ быть нѣкоторые даже думаютъ, что все это по существу свойственно школѣ, что иначе и нельзя. Но англійскіе школьники считаютъ подсказываніе, списываніе, всякій обманъ позоромъ. По трусости или испорченности какой-либо изъ нихъ прибѣгнетъ, можетъ быть, къ такой мѣрѣ, но никогда не рѣшится признаться въ этомъ своемъ товарищамъ, страшась ихъ презрѣнія или старшимъ, боясь наказанія. Наши же школьники похваляются своими обманами въ кругу родныхъ и друзей.

А какой страшный вредъ такое попустительство приноситъ дѣлу прогрессивной школы: учителю не только нужно учить, слѣдить за индивидуальной успѣшностью, но контролировать элементарную добросовѣстность, тратить силы на борьбу съ попытками учащихся замаскировать передъ нимъ свои недочеты, когда его единственная цѣль — имъ помочь. Когда дѣти поступаютъ съ самыхъ младшихъ классовъ, ихъ еще можно настроить извѣстнымъ образомъ, но они постоянно слышатъ отъ всѣхъ своихъ знакомыхъ, учащихся въ казенныхъ гимназіяхъ, что доблестное чувство товарищества выявляется помощью школьныхъ обмановъ, и если они все-таки пользуются имъ только въ особо важныхъ случаяхъ, то на тѣхъ, кто поступаетъ въ старшіе классы, вліяніе прогрессивной школы безсильно.

Нѣтъ слишкомъ горячихъ словъ, нѣтъ слишкомъ пламенныхъ призывовъ, которые слѣдовало бы произнести, чтобы вызвать общество на борьбу съ этимъ зломъ. Родительскіе Комитеты должны возвысить свой голосъ и громко требовать отъ школы отмѣны вредныхъ методовъ, отъ менѣе сознательныхъ своихъ товарищей-родителей безповоротнаго, опредѣленнаго, энергичнаго осужденія школьныхъ обмановъ всякаго рода. Только созданіе убѣжденнаго и авторитетнаго общественнаго мнѣнія можетъ спасти молодое поколѣніе отъ систематическаго развращенія высокаго и драгоцѣннаго чувства уваженія къ правдѣ.

Письмо VIII. Объ экзаменахъ и отмѣткахъ.

Наиболѣе сильныя воспитательныя средства, предоставленныя школамъ казеннаго типа, это экзамены и отмѣтки. Эти средства употребляются повсемѣстно, но въ нашей русской средней школѣ они получили свою характерную окраску, которая и опредѣляетъ ихъ вліяніе на учащихся.

Цыфровая форма отмѣтокъ, конечно, не можетъ считаться вредной сама по себѣ, написать ли „4“ или слово „хорошо“, разумѣется, безразлично, если всѣмъ ясно, что 4 есть сокращенное обозначеніе слова „хорошо“. Суть дѣла, не въ той или иной формѣ отмѣтки, а въ томъ, за что отмѣтка ставится, на основаніи какихъ данныхъ она ставится, какое значеніе она имѣетъ для учащихся и какъ къ ней относится общество. Цѣль отмѣтокъ, какъ она формулирована предписаніями Министерства и какъ она понимается обществомъ, слѣдующая: отмѣтка есть мѣра, карающая за неуспѣшность и награждающая за успѣшность; она даетъ учителю въ руки средство принужденія и поощренія; такъ какъ она ставится за каждый отдѣльный отвѣтъ то даетъ роди-

телямъ возможность слѣдить за каждымъ шагомъ учащагося, не полагаясь на его слова; такъ какъ четвертныя и годовыя отмѣтки ставятся на основаніи строгаго учета отдѣльныхъ отмѣтокъ, то она ограничиваетъ произволъ учителя, и учащійся получаетъ хорошую или плохую аттестацію по строго правильному разчету.

Вся эта теорія отмѣтокъ противоестественна, и потому проведеніе ея въ жизнь даетъ результаты совершенно не предусмотрѣнные. Карать или награждать можно за сознательное и свободное совершеніе дурного или хорошаго проступка, тогда, когда существуетъ возможный выборъ между тѣмъ и другимъ. Карать можно за нерадѣніе и недобросовѣстность, награждать за усиліе поступать хорошо. Ставится же отмѣтка за урокъ, отвѣченный въ классѣ, и нерадивый ученикъ, имѣющій способность все быстро схватывать на лету, часто можетъ сдѣлать это гораздо лучше, нежели честный, добросовѣстный и даже умный, но медлительный и лишенный механической памяти. Когда спрашивать приходится учениковъ очень рѣдко, а это всегда такъ въ многолюдныхъ классахъ, то нерадивый ученикъ можетъ удачно разсчитать день, когда его спросятъ, и разъ въ два мѣсяца выучитъ урокъ, а добросовѣстный — учитъ каждый день и, именно въ день спроса, случайно плохо запомнитъ урокъ, или чувствуетъ недомоганіе и отвѣтитъ плохо. Слѣдовательно, кара или награда дается не за проступокъ или заслугу, а за природныя преимущества и счастливый случай.

Такъ какъ уроки по большей части разучиваются по учебникамъ, то для успѣшнаго отвѣта всего полезнѣе механическая память, и ученики, обладающіе ею, легко научаются учить быстро на короткое время, безъ усилія прочно усвоить и продумать урокъ, и изобрѣтаютъ разныя ухищренія, чтобы помогать счастливому случаю: однимъ словомъ, учатся интеллектуальной недобросовѣстности, ученію на показъ и прямому обману.

Учащіеся не могутъ не чувствовать всей несправедливости такого отношенія къ работѣ, и чувство справедливости толкаетъ ихъ на то, чтобы помочь товарищу, которому грозитъ неуспѣхъ, и вотъ создается то, *поистинѣ ужасное положеніе, когда незрѣлый духовный міръ учащагося встрѣчается съ противорѣчіемъ между требованіемъ честности по отношенію къ учителю и справедливости по отношенію къ товарищу. Отмѣткой учитель столько же принуждаетъ и поощряетъ къ разнымъ увертками и ухищреніямъ, какъ и къ труду.* Родителямъ отмѣтка говоритъ только о неуспѣхѣ, который можетъ быть и случайнымъ, а о томъ, въ чемъ именно этотъ неуспѣхъ проявился, нужно ли принять мѣры

и какія, этого изъ нея не видно. Кажущаяся справедливость строгаго вывода отмѣтки есть грубая несправедливость, такъ какъ она не имѣетъ за собой серьезно продуманныхъ мотивовъ, рядъ случайныхъ и часто несравнимыхъ фактовъ. Это такъ очевидно, что и Министерскіе Циркуляры разрѣшаютъ ставить годовыя отмѣтки по убѣжденію, слѣдовательно произволъ учителя все-таки, въ конечномъ счетѣ, оказался справедливѣе и прозорливѣе мнимо математически точнаго учета успѣшности.

Отмѣтки, получаемыя въ теченіе курса, вліяютъ на окончательныя отмѣтки аттестата, а качество аттестата, въ виду недостаточнаго количества въ Россіи высшихъ учебныхъ заведеній, имѣетъ большое вліяніе на внѣшнее благополучіе учащагося. Это обстоятельство дѣлаетъ то, что родители учащихся отвлекаются отъ педагогическаго значенія отмѣтки, сосредоточиваютъ свое вниманіе на ней, какъ на средствѣ успѣха въ жизни, и, желая благополучія своему ребенку, радуются и огорчаются самой отмѣткѣ больше, нежели причинамъ, ее вызвавшимъ; отсюда и попустительство, легкое отношеніе къ школьнымъ обманамъ. Жизнь наша такова, что самолюбіе людей сильнѣе страдаетъ отъ неуспѣха, нежели отъ сознанія вины, и сами учащіеся воспринимаютъ плохую отмѣтку какъ позоръ, а хорошую какъ поводъ къ самодовольству. Самодовольство въ людяхъ, а въ особенности въ дѣтяхъ, крайне противно, но еще хуже униженное, угнетенное настроеніе, вызванное плохой отмѣткой. Оно вредно, такъ какъ часто порождаетъ недовѣріе къ своимъ силамъ, апатію или бравированіе своими недостатками. Казалось бы, не школѣ бить лежачаго, держать въ длительномъ состояніи униженности и угнетенности хорошаго, слабаго и старателанаго ребенка.

Итакъ отмѣтки, въ томъ видѣ какъ ихъ принято примѣнять, *вызываютъ на недобросовѣстность, расшатываютъ правосознаніе учащихся*, порождаютъ антагонизмъ между ними и учащими, поощряютъ не тѣ виды усилія, которые слѣдуетъ упражнять, и пріучаютъ съ юныхъ лѣтъ цѣнить внѣшній успѣхъ въ жизни выше дѣйствительныхъ достиженій.

Чтобы правильно поставить дѣло оцѣнки успѣховъ учащихся, нужно прежде всего строго разграничить двѣ отдѣльныя функціи отмѣтокъ и никакъ ихъ не смѣшивать: это, съ одной стороны, освѣдомленіе родителей и Педагогическаго Совѣта объ успѣшности учащихся, съ другой стороны поощренія учащихся къ усилію. Въ нѣкоторыхъ случаяхъ были сдѣланы попытки подробныхъ характеристикъ учащихся, опредѣленіе ихъ одаренности, всѣхъ тон-

жостей ихъ психической организаціи. Этотъ путь мнѣ кажется тоже неправильнымъ и несущимъ съ собой большія опасности. Изучить подростка во всѣхъ подробностяхъ его духовной организаціи настолько трудно, что за это дѣло слѣдуетъ браться только человѣку, спеціально къ этому подготовленному, дѣлать заключеніе должно съ крайней осторожностью; цѣль такого изученія можетъ быть только научная. И родители рѣдко знаютъ хорошо своихъ дѣтей, учителю же познакомиться настолько со своими учениками, чтобы дать о каждомъ опредѣленный исчерпывающій отчетъ — болѣе чѣмъ трудно. При этомъ слишкомъ легко дѣлать поспѣшныя заключенія и принимать плоды собственнаго воображенія за факты: въ астрономіи отмѣчено, что наблюдатель съ плохимъ телескопомъ видитъ на свѣтилѣ гораздо больше чудесныхъ вещей, дающихъ поводъ къ интереснымъ предположеніямъ, нежели наблюдатели, снабженные первоклассными зрительными инструментами. Кромѣ того, положеніе подростка подъ наблюдающимъ окомъ группы педагоговъ, ищущихъ въ немъ матеріалъ къ психологическимъ открытіямъ, положеніе жука подъ увеличительнымъ стекломъ, имѣетъ въ себѣ что то отталкивающее, съ чѣмъ слѣдуетъ мириться только, если цѣль изученія научная.

При наблюденіяхъ же, имѣющихъ практическую воспитательную цѣль, слѣдуетъ соблюдать крайнюю сдержанность и осторожность. Слѣдуетъ стараться видѣть только то, что есть, воздерживаться отъ смѣлыхъ заключеній и широкихъ обобщеній, а главное, при недостаткѣ наблюденій, ни въ коемъ случаѣ не дополнять ихъ предположеніями по аналогіи. Слишкомъ широкія обобщенія разныхъ предположеній о человѣческой природѣ принесли уже немало вреда дѣлу воспитанія.

Итакъ, подробныя характеристики учащихся, въ особенности составляемыя не по личному почину преподавателя, а по чьему-либо требованію, скорѣе вредны, нежели полезны, но въ цѣляхъ освѣдомленія родителей и коллегъ преподавателей объ успѣшности учащихся, краткія условныя слова — удовлетворительно, хорошо, отлично — совершенно недостаточны. Эти свѣдѣнія должны непремѣнно сообщаться недвусмысленными значущими словами, каждое изъ нихъ должно быть сказано съ опредѣленной цѣлью — дать возможность найти правильныя мѣры для поддержанія или повышенія успѣшности, нужно тщательно остерегаться отъ какихъ-либо общихъ осужденій, задѣвающихъ самолюбіе или льстящихъ ему, и совершенно не высказывать какого-либо одобренія или порицанія. Какъ нельзя попрекать горбатаго его горбомъ, такъ нельзя карать ребенка за ту-

пость. Оцѣнка должна производиться, напр., въ такихъ выраженіяхъ: пишетъ грамотно или неграмотно, выучиваетъ урокъ поверхностно, излагаетъ мысли свободно, устный счетъ слабъ, такой-то отдѣлъ не усвоенъ, и т. д. Такія же выраженія какъ: хорошо, очень хорошо, слабо или такія смѣлыя и слабо обусловленныя утвержденія, какъ: чувствуется творческая способность, есть литературный талантъ, есть природная лживость и пр.—не нужны.

Однако у обычныхъ отмѣтокъ есть еще задачи принужденія и поощренія къ работѣ. Принуждать учащихся, можетъ быть, было бы и не нужно, если бы ихъ воспитывали идеально со дня появленія на свѣтъ, или, если бы въ среднія учебныя заведенія отдавали только дѣтей, имѣющихъ внутреннюю потребность къ знанію. Но ни того ни другого нѣтъ, и потому мы не вправѣ требовать, чтобы преподаватель совершенно не прибѣгалъ къ мѣрѣ вполнѣ гуманной, столь облегчающей его трудъ съ учащимся нерадивымъ, распущеннымъ и слабовольнымъ. Наша русская жизнь настолько страдаетъ отъ этихъ недостатковъ, что они многимъ кажутся нашими національными чертами; пріучать къ точному исполненію своихъ обязанностей, къ чувству отвѣтственности за свои поступки важно для каждаго отдѣльнаго ребенка, важно и для всей націи. Но если отмѣтка должна имѣть такое значеніе, то, ставя ее, нужно имѣть въ виду главнымъ образомъ качество потраченнаго труда, искренность, добросовѣстность, исполнительность учащагося, или отмѣтка должна ставиться за качество работы, надъ которой учащійся серьезно потрудился. Тогда исчезнетъ нравственное оправданіе школьныхъ обмановъ, родители будутъ освѣдомлены именно о томъ, что имъ важно знать, и поощреніе будетъ направлено на свойства, которыя стоитъ развивать. При такихъ условіяхъ возможна работа надъ созданіемъ такого общественнаго мнѣнія, которое поддерживало бы честные обычаи въ школѣ.

Но тутъ необходима оговорка: кромѣ установившагося обычая, есть еще большое препятствіе къ правильной постановкѣ дѣла оцѣнки успѣшности учащихся. Такая постановка требуетъ примѣненія методовъ преподаванія, невозможныхъ въ многолюдныхъ классахъ, и вынуждаютъ большое вниманіе, что возможно только, когда преподаватель не перегруженъ уроками. Въ большинствѣ нашихъ среднихъ учебныхъ заведеній число учениковъ въ классѣ очень велико, а преподаватели перегружены работой; итакъ приходишь къ печальному заключенію, что *эти перемѣны необходимы, но при современныхъ условіяхъ, невозможны.*

Экзамены имѣютъ мѣсто вездѣ, и вездѣ подвергаются жестокой критикѣ. Критикуютъ это учрежденіе безпощадно

и у насъ. Врачи приводятъ доказательства, что послѣдствія выпускныхъ или конкурсныхъ экзаменовъ на организмъ юноши равносильно послѣдствіямъ перенесенной тяжелой болѣзни. Лица, причастныя къ школѣ, ходатайствуютъ объ ихъ отмѣнѣ. Въ русскомъ обществѣ существуетъ непоколебимое убѣжденіе, что успѣхъ на экзаменѣ зависитъ отъ случая и личныхъ свойствъ экзаменатора, и менѣе всего отъ знанія экзаменующаго. Спеціалисты, готовящіе къ конкурснымъ экаменамъ, тщательно изучаютъ особенности экзаменаторовъ.

Создается общее вчечатлѣніе, что экзаменъ не педагогическая мѣра, а мѣра административная, какая то мѣра пресѣченія. Между тѣмъ въ институтѣ экзаменовъ несомнѣнно есть и цѣнные педагогическіе элемены. Они проявляются тогда, когда на экзаменѣ учащійся можетъ показать, насколько онъ глубоко усвоилъ предметъ, насколько основательно знакомъ съ нимъ, насколько свободно съ нимъ обращается, какова его работоспособность въ данной области. Необходимыя условія для этого слѣдующія: экзаменъ долженъ происходить въ атмосферѣ спокойной, не нервирующей, безъ всякаго оттѣнка личной зависимости отъ настроенія экзаменатора, безъ поспѣшности; экзаменующійся долженъ имѣть достаточно времени, чтобы подумать надъ содержаніемъ отвѣта, вопросы должны обнимать широкіе отдѣлы курса, быть такого содержанія, чтобы нельзя было отдѣлаться простымъ повтореніемъ гдѣ-либо изложенныхъ знаній, и слѣдовательно нужно было бы выявленіе собственнаго сужденія и способности къ обобщенію, а главное, должны быть устранены для учащагося, добросовѣстно относящагося къ дѣлу, всякія опасенія слѣпого риска, и потому нельзя требовать мелочныхъ подробностей и нужно давать нѣкоторый просторъ при выборѣ вопросовъ.

Обычно же устные экзамены производятся слѣдующимъ образомъ: учащійся обязанъ усвоить курсъ, изобилующій мелкими подробностями, запомнить которыя немыслимо на долгое время и которыя онъ выучилъ въ дни подготовки къ экзаменамъ. Вообще въ Россіи экзаменъ безъ спеціально отведенныхъ для него нѣсколькихъ дней подготовки, немыслимъ. Усвоить всѣ эти мелкія подробности прочно, въ теченіе курса нельзя и не предполагается, такъ какъ объемъ всѣхъ предметовъ изученія въ совокупности исключаетъ возможность исчерпывающаго углубленія въ каждый изъ нихъ. Поэтему дней подготовки всегда кажется мало, дѣло затрудняется волненіемъ и страхомъ передъ предстоящимъ испытаніемъ, разнообразные, слабо связанные сознаніемъ факты, кажется, вытѣсняютъ одни другіе, учащіеся съ не-

уравновѣшенными нервами или слабой волей, особенно юные, обыкновенно не спятъ передъ днемъ экзамена и плохо ѣдятъ и этимъ разстраиваютъ себѣ нервы. На экзаменѣ они продолжительно ждутъ своей очереди, лихорадочно перелистываютъ книгу, стараясь еще что то запомнить и еще больше путая свои мысли. Затѣмъ испытуемому даютъ вопросъ частнаго характера, и весь успѣхъ его зависитъ отъ того, насколько ясно онъ помнитъ именно этотъ вопросъ, хотя бы на другихъ онъ могъ выявить себя блестяще. Извѣстно, что счастливцы, вытянувшіе первые билеты, всегда лучше держатъ нежели тѣ, кому пришлось вынуть одинъ изъ послѣднихъ. Отвѣтъ происходитъ въ необычайной обстановкѣ, при которой лица хорошо извѣстныхъ преподавателей кажутся чуждыми и враждебными ликами судьбы, гдѣ положеніе испытуемаго весьма похоже на положеніе обвиняемаго въ преступныхъ дѣяніяхъ передъ своими судьями. Отвѣтъ долженъ быть кратокъ по недостатку времени. Подходя къ экзаменаціонному столу, учащійся испытываетъ нѣкоторое нарушеніе кровообращенія, сердцебіеніе и задержку дыханія. На нѣкоторыхъ это отражается въ неувѣренности голоса и отливѣ крови отъ мозга, мѣшающаго ясному сознанію. Если испытуемый нормальный субъектъ и ему удалось произнести удачно первыя слова, то быстро наступаетъ физическое успокоеніе и иногда повышенныя ясность сознанія. Но если онъ обладаетъ слабыми нервами или плохимъ сердцемъ, или если начало его рѣчи неудачно, то самообладаніе и ясность сознанія возвращаются по большей части къ нему тогда, когда отвѣтъ конченъ. Учитель, утомленный слушаніемъ или желая помочь, задаетъ вопросъ, но, если онъ не выраженъ въ привычныхъ учащемуся словахъ, рѣдко отвѣтъ бываетъ удаченъ. Съ требуемой быстротой совершить болѣе сложную работу, нежели простое вспоминаніе при данныхъ условіяхъ нельзя; если вопросъ нѣсколько неясенъ, а образъ мыслей спрашивающаго не знакомъ отвѣчающему, то вопросъ просто можетъ быть не понятъ.

Есть лица, обладающія спеціальной экзаменаціонной способностью, т.-е. развязностью, умѣніемъ съ увѣренностью, бойко и громко говорить наугадъ вещи, про которыя они хорошо не помнятъ, такъ это или не такъ. Такая развязность, при естественномъ утомленіи вниманія преподавателя многочасовымъ слушаніемъ знакомыхъ словъ, очень помогаетъ дѣлу, но, хотя боевыя качества и полезны въ жизни, особенно при эгоистической точкѣ зрѣнія, но все же такая развязность не имѣетъ ничего общаго съ знаніемъ или умственнымъ развитіемъ.

Все изложенное относится къ нормальному случаю экзаменовъ, происходящихъ въ благожелательной атмосферѣ. Если же есть личное недружелюбіе со стороны учителя, то экзаменующійся испытываетъ состояніе полной зависимости и можетъ подвергнуться самымъ чувствительнымъ уколамъ самолюбія, а, если учащійся не прочь обмануть, то для этого онъ найдетъ тысячу средствъ.

Экзамены, даже при наилучшей ихъ постановкѣ, могутъ имѣть положительное значеніе только для болѣе или менѣе зрѣлыхъ субъектовъ. Въ младшихъ и среднихъ классахъ они существенно неумѣстны, потому что дѣти не способны по своему умственному складу обобщить курсъ, связать сознаніемъ его отдѣльныя части между собой, продѣлать ту умственную работу, которая цѣнна въ періодъ повторенія курса для экзамена. Единственно полезные экзамены — это экзамены письменные при условіи, если они производятся такъ: экзаменующемуся даютъ нѣсколько широкихъ значительныхъ вопросовъ, обнимающихъ весь курсъ, съ правомъ выбрать, напр. 8 изъ 10-ти, или 10 изъ 12-ти, и онъ спокойно, безъ давленія съ чьей бы то ни было стороны, пишетъ на нихъ отвѣтъ. При этомъ способѣ можно выявить цѣнныя качества ума и характера. Видны: краткость и сила изложенія, степень того, насколько испытуемый овладѣлъ предметомъ, способность къ обобщенію къ яснымъ выводамъ, къ умственному напряженію, длительному вниманію, между тѣмъ какъ при устныхъ экзаменахъ больше всего видны механическая память и развязность.

Та работа, которая должна быть выполнена на такомъ письменномъ экзаменѣ, есть видъ очень цѣнной работы, подобную которой нужно умѣть дѣлать. Отвѣтъ же на устномъ экзаменѣ не соотвѣтствуетъ никакому виду полезнаго въ будущемъ труда, и портить учащимъ нервы и даже просто подвергать ихъ непріятности изъ-за нихъ совершенно не стоитъ.

Но сила устныхъ экзаменовъ въ томъ, что они дешевы, что производить ихъ можно съ наименьшей возможной затратой силъ и средствъ со стороны школы, особенно высшей, обремененной вступительными конкурсными экзаменами. Письменные экзамены требуютъ очень большого труда, слѣдовательно большихъ затратъ, а наша школа вынуждена искать не лучшихъ, а дешевыхъ методовъ. Но не правильнѣе ли, хоть въ средней школѣ, гдѣ это до нѣкоторой степени возможно, ввести письменные экзамены по мѣрѣ силъ и средствъ, а устные навсегда упразднить за полной ненадобностью.

Письмо IX. О трудовомъ началѣ въ школѣ.

Наше русское интеллигентное общество всегда признавало себя демократическимъ по своимъ симпатіямъ.

Демократичность должна была бы, казалось, характеризоваться признаніемъ цѣнности тѣхъ элементовъ, которые составляютъ основу жизни широкихъ народныхъ массъ и уваженіемъ къ нимъ, а такимъ элементомъ является, прежде всего, трудъ, тотъ трудъ, которымъ не только устанавливаются формы производства, но изъ лабораторіи котораго выходятъ реальные предметы, нужные для жизни людей.

Но по странному недоразумѣнію трудовое напряженіе мало цѣнится во всѣхъ областяхъ народной жизни, а простой производительный трудъ не пользуется уваженіемъ. Что это такъ, станетъ ясно, если вспомнить, какъ отнесется обезпеченная семья къ мысли заставить мальчика или дѣвочку сшить себѣ бѣлье или башмаки, выстирать носовой платокъ, накрыть на столъ, подмести полъ. Часто, когда сдѣлать все это необходимо, мать охотнѣе сама примется за это, чтобы оградить любимыхъ дѣтей отъ такой работы; не только въ зажиточныхъ семьяхъ, но въ средѣ простыхъ рабочихъ замѣчается то же самое: мать, любящая своихъ дѣтей, будетъ сама работать, предоставляя имъ въ праздности убивать время.

Въ народномъ сознаніи живетъ опасный предразсудокъ, въ силу котораго почетъ принадлежитъ не тому, кто трудится съ пользой, а тому, кто сидитъ сложа руки. Рабочій человѣкъ стремится какъ къ идеалу, не расширить свою дѣятельность и сдѣлать ее болѣе полезной и содержательной, а сократить ее и замереть въ бездѣйствіи.

На идеологіи школы такое настроеніе отразилось въ формѣ боязни утилитаризма. Практическая полезность какой-либо дѣятельности по настроенію многихъ лицъ, идеально заинтересованныхъ школой, какъ будто обезцѣниваетъ ее въ воспитательномъ отношеніи. Такъ напримѣръ, рукодѣліе кажется многимъ менѣе воспитательнымъ видомъ ручного труда, нежели апликація или выжиганіе по дереву.

Этотъ взглядъ роковымъ образомъ отразился на судьбахъ нашей школы. Чтобы сдѣлать это яснымъ, нужно вспомнить господствовавшее нѣсколько времени тому назадъ увлеченіе особымъ предметомъ, получившимъ названіе ручного труда. Причинъ увлеченія имъ было двѣ: благодѣтельное вліяніе, давно признанное за ручными работами въ школахъ для отсталыхъ дѣтей, и почетное мѣсто этого труда въ нѣкоторыхъ странахъ, особенно въ Швеціи. Было вы-

сказано мнѣніе (на немъ построена воспитальная теорія Монтессори), что нормальныя дѣти проходятъ тѣ же процессы въ своемъ развитіи, какъ и ненормальныя, но только гораздо быстрѣе, и что необходимо для вторыхъ, то полезно для первыхъ. Ручному труду у насъ приписывали магическое значеніе въ дѣлѣ развитія всѣхъ высшихъ способностей духа, творчества, иниціативы, дѣеспособности и т. д. Непосредственнаго объясненія, почему это такъ, въ русской литературѣ мнѣ читать не приходилось. Дѣло, однако, обстоитъ очень просто.

Наша душевная жизнь созидается на основѣ первоначальныхъ представленій, доставляемыхъ нашему мозгу органами чувствъ. Самыя смѣлыя фантазіи человѣка могутъ быть только комбинаціями отдѣльныхъ, полученныхъ нами впечатлѣній. Напримѣръ, сфинксъ имѣетъ звѣриное туловище и человѣческую голову. Если эти первоначальныя воспріятія тусклы, слабы, не отчетливы, какъ у отсталыхъ дѣтей, то у ребенка нѣтъ нужныхъ средствъ для душевной дѣятельности, которая состоитъ въ комбинированіи, связываніи и распредѣленіи впечатлѣній, и онъ духовно не развивается. Нормальный ребенокъ самостоятельно черпаетъ изъ внѣшняго міра запасъ представленій: все раннее дѣтство есть періодъ усиленной работы въ этомъ направленіи. Ясныя представленія достигаются примѣненіемъ всѣхъ органовъ чувствъ, и ребенокъ хочетъ все потрогать, понюхать, попробовать. Чѣмъ одареннѣе онъ, тѣмъ быстрѣе и отчетливѣе онъ собираетъ этотъ основной матеріалъ своей духовной дѣятельности.

Ручной трудъ есть средство длительнаго, постепеннаго, исчерпывающаго знакомства съ предметами внѣшняго міра, знакомство планомѣрно организованное воспитателемъ. Учащійся трогаетъ данный матеріалъ, подвергаетъ его разной обработкѣ и непосредственно узнаетъ всѣ его свойства, изучаетъ собственныя силы и способности. Поэтому ручной трудъ необходимѣйшее средство развитія отсталыхъ дѣтей, но поэтому же онъ, въ правильномъ примѣненіи, не менѣе драгоцѣненъ и для способныхъ дѣтей и не только для дѣтей, но и для учащихся старшихъ классовъ. Возьмемъ для примѣра такой предметъ, какъ физика. Физическіе законы познаются большинствомъ учащихся съ трудомъ, тѣмъ болѣе, что они часто выражены условнымъ языкомъ, въ словахъ, знакомыхъ изъ обыденной рѣчи, но имѣющихъ въ данномъ примѣненіи иной смыслъ. Законы эти опытнаго характера, и книжное изученіе ихъ не даетъ ни пониманія, ни, слѣдовательно, и настоящаго знанія ихъ. Только непосредственный опытъ, и при томъ опытъ, произведенный соб-

ственными руками, слѣдовательно при самостоятельномъ примѣненіи собственной догадливости и сообразительности, даетъ прочное, полное, сознательное усвоеніе этого предмета.

Ручная сознательная работа, кромѣ того, лучшее средство быстрой убѣдительной и самостоятельной провѣрки качества своего труда: на такой работѣ сейчасъ видны послѣдствія неточности и небрежности.

Итакъ ручной трудъ, т.-е. фактическое исполненіе на конкретномъ матеріалѣ опредѣленныхъ заданій, вноситъ ясность, реальность и опредѣленность въ наши представленія, пріучаетъ къ отвѣтственности и къ сознанію возможнаго и невозможнаго. Вотъ прямая задача ручного труда; прочее же его вліяніе на высшія функціи духа приписываются ему по недоразумѣнію.

Но прямыя функціи ручного труда не были оцѣнены нашей школой. Въ немъ стали искать — совершенно ошибочно — средства къ возбужденію художественнаго творчества, и примѣнять методы, искажающіе его основное значеніе. Если употреблять матеріалы не на то, для чего они предназначены по своимъ свойствамъ, и не имѣть въ виду опредѣленнаго качества работы, если, напр., дѣлать картину изъ кусочковъ матеріи, причемъ въ матеріи нуженъ только одинъ ея случайный признакъ, цвѣтъ, а степень совершенства картины произвольна и, во всякомъ случаѣ, очень низка, то прямого своего воспитательнаго назначенія ручной трудъ не исполнитъ. Характерно, что въ русскихъ школахъ ручной трудъ принялъ именно это непроизводительное, нереальное направленіе. Въ Швеціи ручной трудъ состоитъ въ очень точномъ изученіи основъ труда производительнаго: въ приготовленіи кушаній, шитьѣ, столярномъ ремеслѣ, вообще въ изготовленіи полезныхъ для жизненнаго обихода предметовъ. У насъ же методы всесторонняго знакомства съ предметами реальнаго міра, даже въ существующемъ для этого предметѣ, искажены.

Не существуютъ они и въ примѣненіи къ другимъ учебнымъ предметамъ. Въ младшемъ возрастѣ, когда все развитіе ребенка должно было бы быть построено на такомъ знакомствѣ, предписанные отвлеченные предметы, грамматика, ариѳметическія правила, исторія, географія, занимаютъ все время; въ среднихъ и старшихъ классахъ естественныя науки проходятся книжнымъ путемъ; въ лучшемъ случаѣ учащимся показываютъ опыты; лабораторіи для практическихъ работъ учащихся почти нигдѣ нѣтъ. Времени на самостоятельную работу также нѣтъ. Излюбленный предметъ классической гимназіи, латинскій языкъ, идеалъ отвлечен-

ности. Формальное развитіе, достиженіемъ котораго гордится классическая гимназія, опредѣляется, какъ логическое мышленіе на основѣ произвольныхъ данныхъ, реальность которыхъ безразлична. Но и на этомъ не останавливается вліяніе такого настроенія. Учебныя заведенія, готовящія къ практической дѣятельности, перегружены отвлеченными предметами, изучаемыми книжнымъ путемъ, а знакомство съ реальными условіями будущей дѣятельности отсутствуетъ.

Каковы же логическія слѣдствія такого положенія вещей? Это — безпомощность при столкновеніи съ требованіями дѣйствительной жизни, нежеланіе и неумѣніе хорошо обставить ее, неумѣніе понимать наблюдаемыя явленія окружающей жизни, неумѣніе связать эти явленія съ своими научными знаніями, слѣдовательно шаткость фундамента этихъ знаній, слабое пониманіе реальныхъ условій жизни, отсутствіе яснаго сознанія того, что возможно осуществить въ дѣйствительности и чего нельзя, слабое чувство отвѣтственности, отсутствіе побужденія къ упорному и строгому труду, случайность, слабая цѣлесообразность, небрежность, поверхностность, неточность работы.

И дѣйствительно, мы замѣчаемъ въ русской жизни слѣдующее: дѣти ни въ семьѣ, ни въ школѣ не пріучаются къ практической работѣ; сдѣлать что нибудь полезное для себя они считаютъ стыднымъ и не умѣютъ; повседневная жизнь въ Россіи отличается безпорядочностью и непроизводительной тратой времени; дѣти предпочитаютъ лучше придти въ школу въ грязномъ и рваномъ платьѣ, нежели починить или вычистить его самостоятельно; они выростаютъ неловкими, слабо связываютъ наблюденія съ знаніями, получаемыми изъ книгъ; не всякій гимназистъ или гимназистка старшихъ классовъ можетъ разобраться, почему умолкъ электрическій звонокъ, а тѣмъ болѣе починить его, хотя теорія звонка ими изучена. Даже окончившіе спеціальныя учебныя заведенія не умѣютъ извлечь указаній къ дѣятельности изъ своихъ знаній, и, когда приходится примѣнить эти знанія на дѣлѣ, теряются и не понимаютъ, какъ это сдѣлать.

Простой трудовой народъ съ ироніей подмѣчаетъ эту неумѣлость и безпомощность и утверждается въ мысли, что научныя знанія—безполезная роскошь, отличіе непроизводительныхъ и безполезныхъ классовъ населенія, и что серьезный практическій трудъ можетъ быть только основанъ на сметкѣ и обычаѣ; отсюда отпоръ, который съ его стороны встрѣчаютъ техническія улучшенія, небрежность, приблизительность работы; трудъ въ Россіи мало производителенъ и плохого качества; изготовленные въ Россіи

предметы плохи, грубы и непрочны, все тонкое и точное должно быть выписано изъ заграницы. По отношенію къ явленіямъ общественной жизни мы мало интересуемся текущей работой, а увлекаемся отдаленными перспективами, въ которыхъ возможное крайне слабо отличаемъ отъ невозможнаго. Политика наша неустойчива, а экономическія условія являются слабостью для государства.

Я не говорю, что одна школа въ этомъ повинна: я только хочу сказать, что одно и тоже отношеніе къ источнику всѣхъ реальныхъ и культурныхъ цѣнностей, къ дѣйствительному, осмысленному, отвѣтственному труду, кладетъ свой глубоко отрицательный отпечатокъ какъ на школу, такъ и на жизнь.

Получается заколдованный кругъ: общество давитъ на школу, впитывая въ нее свою идеологію, а школа готовитъ новыхъ членовъ общества, проникнутыхъ этой идеологіей. Школа одна справиться съ этимъ явленіемъ не можетъ, и школа и общество должны воспрянуть духомъ и поддерживая другъ друга, вступить на новый путь.

Чтобы школа могла воплотить въ себѣ истинное здоровое трудовое начало, нужно, чтобы съ младшихъ классовъ обученіе основывалось на развитіи внѣшнихъ чувствъ и свободномъ употребленіи своихъ членовъ, особенно рукъ, а затѣмъ на дѣятельномъ изученіи самихъ предметовъ, а не только словъ о нихъ. Хорошо было бы, если бы средняя школа выучивала своихъ питомцевъ какому нибудь ремеслу, не играя и поверхностно, а серьезно, основательно знакомила ихъ теоретически и практически съ основами ремесла.

Нужно ясно установить границы опасности того утилитаризма, котораго такъ боялась всегда русская школа; если какое нибудь занятіе стало настолько рутиннымъ и однообразнымъ, что не вызываетъ больше работы мысли, дѣлается механически, то оно перестаетъ развивать мышленіе и теряетъ цѣну образовательнаго предмета. Но, если требуя напряженія мысли, изощренія сообразительности, работы конструктивнаго воображенія оно даетъ результаты практически полезные, то это послѣднее обстоятельство усиливаетъ его развивающую силу и повышаетъ воспитательную цѣнность труда, ибо втягиваетъ въ кругъ сознательной мысли учащагося и часть реально переживаемой имъ жизни: такъ звукъ усиливается въ хорошемъ резонансѣ.

Кромѣ того, это было бы хорошимъ средствомъ научить не чуждаться физическаго труда вообще и уважать его.

Опытныя науки должны быть изучены при широкой постановкѣ практическихъ работъ, при изученіи исторіи слѣдуетъ дать время продумать изученное и объяснить себѣ

современное соціально-политическое положеніе, изучая литературу нужно имѣть время не только продумать, но и прочувствовать лучшія творенія крупныхъ писателей. Школа должна познакомить учащихся съ необходимѣйшей предпосылкой самаго существованія народовъ и основой ихъ внѣшней культуры, т. е. съ условіями и значеніемъ труда, а это вопросъ, которому въ школѣ никогда не было мѣста.

Но, конечно, все это трудно сдѣлать, трудно потому, что объемъ программъ долженъ значительно сократиться, если усвоеніе ихъ пойдетъ не поверхностно и безпочвенно, а глубоко и жизненно, а у насъ такъ привыкли къ громадному количеству нагроможденныхъ въ школѣ обязательныхъ къ усвоенію фактовъ. что покажется невозможнымъ сократить ихъ на половину, или болѣе того, какъ это нужно. Покажется, что этимъ будетъ понижено развитіе, даваемое школой, хотя извѣстно, что это развитіе мнимое; что то невозможное, къ требованію чего мы привыкли, должно быть совершено кѣмъ то и какъ то, хотя, какъ это совершить, никто не знаетъ.

Но, кромѣ установившихся предразсудковъ, есть еще весьма реальныя препятствія къ трудовой реформѣ школы: школа, построенная на опытномъ изученіи дорого стоитъ. Понадобятся лабораторіи, пособія, матеріалы для работы, тогда какъ для книжнаго обученія достаточно учебника, Большіе расходы потребуются и на оплату труда. Трудовое преподаваніе гораздо интереснѣе схоластическаго, но оно требуетъ много вниманія, творчества, затраты времени и силъ со стороны преподавателя.

Письмо X. О творчествѣ.

Способность къ творчеству одна изъ высшихъ способностей человѣческаго духа, и мысль о возможности привить ее ученикамъ очень соблазнительна. Но попытки учить ему возбуждаютъ сомнѣніе и приводятъ къ разочарованію.

Процессъ творчества съ трудомъ поддается анализу. Законы творчества не настолько ясны, чтобы можно было всегда опредѣлить мѣру способности человѣка къ творчеству.

Сила, источникъ которой и самъ человѣкъ, и тѣмъ болѣе кто либо другой, опредѣлить не можетъ, возбуждаетъ въ его сознаніи образы, мысли, предположенія, которыя соединяются въ неожиданномъ порядкѣ. Чѣмъ неудержимѣе это стремленіе, чѣмъ богаче, разнообразнѣе горячѣе встаютъ образы и мысли передъ нимъ, тѣмъ значительнѣе будутъ его достиженія. Чѣмъ непосредственнѣе, чѣмъ ор-

гинальнѣе они, тѣмъ новѣе будетъ результатъ творческой дѣятельности. Они разбиваются о критику собственнаго сознанія, блѣднѣютъ, теряются, вновь вырастаютъ и, наконецъ, обрисовывается что то цѣнное, значительное, чего еще никто не сказалъ и что есть новое звено въ цѣпи человѣческой мысли.

Въ чемъ будетъ состоять это новое, человѣкъ заранѣе знать не можетъ, иначе оно не было бы новымъ. Какого рода усилія нужно для этого употребить, онъ также не знаетъ, т. к. и цѣль этихъ усилій не ясна ему.

Очевидно, что учить творить нельзя, нельзя учить достиженію неизвѣстной цѣли движеніемъ по неизвѣстному пути. Творецъ самъ—учитель человѣчества. Попытки учить дѣтей творчеству—недоразумѣніе. Тѣмъ не менѣе они дѣлаются: учитель имѣетъ въ мысляхъ нѣкоторую цѣль, и ему хочется привести къ ней учениковъ, но такимъ образомъ, чтобы ученики дошли до нея самостоятельно. Онъ наводитъ ихъ на выборъ темы, напримѣръ, сдѣлать изъ кусочковъ дерева, картона, матеріи и т. д. малороссійскую хату. Если ученикъ такой хаты не видалъ, то ему нужно показать картинку, во всякомъ случаѣ нельзя не указать, какъ употребить тотъ или другой матеріалъ, когда работа начата, а ученикъ удаляется отъ цѣли, которую имѣетъ въ виду учитель, этотъ послѣдній непремѣнно остановитъ его и дастъ указанія. Въ конечномъ счетѣ творчество ученика остается иллюзіей, творитъ учитель, а не онъ. Если при этомъ техника исполненія будетъ хороша, то ошибочность этой иллюзіи будетъ слишкомъ очевидна, самообольщаться станетъ невозможнымъ. Поэтому учитель не только мирится съ неаккуратной, слабой технически работой, но наивно радуется ея несовершенству, искренно принимая уродливость формы сдѣланнаго за доказательство оргинальности работы воображенія и мысли ученика, а между тѣмъ одно совершенно не доказываетъ другого. Вслѣдствіе этого ученикъ не привыкаетъ критически и строго относиться къ своей работѣ, а получаетъ поощреніе и привыкаетъ къ самодовольству по недостаточному поводу.

На самомъ дѣлѣ учить можно только техникѣ искусства, пріемамъ художественнаго творчества, а содержаніе его и побужденіе къ нему должны возникать самостоятельно. Для того, чтобы это могло быть, нужны, конечно, извѣстныя условія, и единственно возможное, это предоставить учащемуся эти условія.

Для того, чтобы онъ могъ творить, человѣкъ долженъ имѣть живое воображеніе, не оторванное отъ реальнаго міра, т. к. творчество въ области, не имѣющей общаго съ пере-

живаніями другихъ, не найдетъ сочувствія; способность къ логической связи мыслей, иначе разные безсвязные обрывки представленій не смогутъ соединиться въ нѣчто цѣлое; постоянство въ увлеченіи рядомъ мыслей и образовъ; достаточное количество ихъ, накопленныхъ въ памяти, т. е. богатство духовнаго міра, свободу отъ внѣшняго сильнаго вліянія, которое мѣшало бы самостоятельности; отсутствіе утомленія, свѣжесть духовныхъ силъ, которыя только тогда будутъ стремиться къ дѣятельности; свободное время, когда духовный міръ, не поглощенный непрерывными истощяющими впечатлѣніеми, нуждается въ самостоятельной дѣятельности.

Поэтому, чтобы подготовить къ творческой дѣятельности, нужно обогатить внутренній міръ, дать ему достаточно прочно усвоенныхъ образовъ и мыслей, сохранить свѣжесть воспріятія, оградить отъ утомленія и поглощающихъ нездоровыхъ впечатлѣній, не давить на сознаніе, не навязывать чужихъ мыслей, т. е. именно не учить, дать свободное время, нужный матеріалъ и подготовить технику. Чѣмъ слабѣе человѣкъ владѣетъ техникой искусства, тѣмъ больше препятствій на пути къ творчеству. Не имѣющій музыкальнаго голоса и слуха не сочинитъ пѣсни, не имѣющій запаса словъ не создастъ стихотворенія, не умѣющій держать карандашъ въ рукахъ ничего не нарисуетъ, хотя бы въ думѣ и были мысли и чувства, которыя просятся наружу.

Итакъ, путь къ тому, чтобы научить художественному творчеству, обратный тому, которому принято слѣдовать при обученіи: нужно научить техникѣ искусства, не навязывать своихъ переживаній, дать время и оставить въ покоѣ.

Ну а если при такихъ условіяхъ, безъ толчка извнѣ, мало кто станетъ упражнять свои творческія силы? Можетъ быть, это такъ и случится въ нѣкоторыхъ частныхъ случаяхъ, но въ общемъ такой методъ дѣйствія не вызоветъ застоя.

Игру справедливо называютъ творчествомъ дѣтей, и люди вообще творятъ гораздо чаще, чѣмъ это кажется. Живой, умственно подвижной человѣкъ будетъ творить при всякаго рода дѣятельности. Почти всякую работу, даже физическую, можно дѣлать различнымъ способомъ, сокращая излишнія усилія, устраняя ненужныя затрудненія. Одно изъ тѣхъ изобрѣтеній, которое создали не имѣющій равной себѣ по силѣ промышленной подъемъ, промышленную революцію въ Англіи въ концѣ 18 вѣка, было сдѣлано мальчикомъ; его обязанность на фабрикѣ была подставлять новыя катушки, на которыя машина наматывала нитки: чтобы

облегчить это скучное дѣло, онъ придумалъ крайне простой приборъ, который дѣлалъ это автоматически, и это изобрѣтеніе дало колоссальный толчекъ росту промышленности.

Почти каждую вещь можно сдѣлать красиво, отчетливо или некрасиво и нескладно, а это есть видъ художественнаго творчества. Къ творчеству въ такомъ скромномъ видѣ способенъ всякій не ограниченный человѣкъ, и развитіе этой способности въ немъ сдѣлаетъ его трудъ всегда болѣе производительнымъ, интереснымъ для него, результаты его болѣе совершенными. Дать возможность развиться у наибольшаго числа людей безпрепятственно этой способности, значитъ повысить культуру общества въ самомъ цѣнномъ смыслѣ.

Что-же касается наиболѣе интенсивныхъ видовъ творчества, т. е. научныхъ открытій и созданія значительныхъ произведеній искусства, то вѣдь надежда научить этому искусственнымъ путемъ—иллюзія, которую лучше разсѣять. Иллюзія эта вредная. Обществу нужны только результаты дѣятельности сильныхъ талантовъ, а такимъ руководства не нужно. Первый признакъ силы творческаго генія и есть непреодолимое стремленіе къ творчеству, неудержимый порывъ, съ которымъ то, что созрѣло въ тиши полусознательныхъ внутреннихъ переживаній, вырывается наружу. Ни надъ какой работой нельзя до такой степени забыть всѣ естественныя стремленія человѣка, сонъ и ѣду, какъ надъ работой творческой.

Всѣ же вымученныя артисты и ученые обществу не нужны, потуги посредственныхъ натуръ только отвлекаютъ ихъ силы отъ болѣе скромной полезной работы. То обстоятельство, что множество молодежи учатся музыкѣ, живописи и декламаціи, готовятся къ ученому званію, безъ соотвѣтствующихъ дарованій и истиннаго призванія,—несомнѣнная потеря для общества.

Но и для самого мнимаго художника впереди много горькаго. Сколько молодыхъ людей возымели блестящія надежды на успѣхъ подъ вліяніемъ иногда искреннихъ, а иногда и неискреннихъ похвалъ своихъ учителей въ музыкальныхъ и художественныхъ школахъ; сколько разъ эти похвалы замолкали какъ разъ на старшихъ курсахъ, передъ началомъ самостоятельной дѣятельности ученика. Сколько это приносило горькихъ разочарованій, оставлявшихъ за собой глубокую неудовлетворенность жизнію. Представимъ себѣ только, музыканта, мечтавшаго о знаменитости, о томъ чтобы собирать тысячную толпу у подножія своей эстрады, и принужденнаго зарабатывать свой хлѣбъ, играя въ оркестрѣ синематографа.

Письмо XI. Объ эстетическомъ чувствѣ.

Не иначе какъ недоразумѣніемъ можно считать то обстоятельство, что въ Россіи такъ мало заботятся при воспитаніи о развитіи эстетическаго чувства. Художественному творчеству дѣтей часто придаютъ слишкомъ большое значеніе, но способность къ воспріятію эстетическихъ впечатлѣній, потребность окружить себя ими въ жизни, умѣніе отразить эти потребности въ собственномъ поведеніи—благотворное вліяніе всего этого на жизнь недооцѣниваютъ.

Можетъ быть правильное отношеніе къ этому вопросу затруднено отчасти тѣмъ своеобразнымъ понятіемъ красоты, которое получило признаніе въ новѣйшемъ русскомъ искусствѣ. Обычно люди видятъ красоту въ гармоніи, симметріи, чистотѣ тоновъ, ласкающихъ взглядъ и слухъ, въ изящныхъ изгибахъ линій, въ словахъ, пробуждающихъ подобныя представленія. Новѣйшее же искусство видитъ красоту въ неожиданномъ, поражающемъ, въ рѣзкихъ сопоставленіяхъ или неясныхъ, расплывчатыхъ формахъ дающихъ пищу субъективнымъ ощущеніемъ. Культъ новаго искусства подчиняетъ ему разумъ и нравственное чувство, и это, можетъ быть, многихъ отъ него отталкиваетъ.

Между тѣмъ за чувствомъ прекраснаго, понимаемаго въ первомъ изъ указанныхъ значеній, слѣдуетъ признать серьезную воспитательную силу, которая ясно выявится если вспомнить, какое значеніе эстетика имѣетъ вообще въ жизни человѣка, незанятаго спеціально артистической дѣятельностью.

Внѣшняя красота и гармонія окружающей обстановки благотворно дѣйствуетъ на нервную систему; большинство людей знаютъ это изъ опыта, но это же подтверждено и изслѣдованіями. Свѣтлые классы, уютъ, чистота, красивая окраска стѣнъ, присутствіе цвѣтовъ и картинъ производитъ здоровое пріятное возбужденіе, повышаетъ работоспособность, будитъ энергію и творческую дѣятельность. Тусклая, мрачная обстановка гнететъ и производитъ уныніе. Умѣніе обставить свою жизнь такъ, чтобы внѣшняя обстановка поднимала, а не подавляла нервную систему—цѣнное умѣніе, въ особенности для людей труда, родъ занятій которыхъ требуетъ нервнаго напряженія. Мнѣніе, что заботы объ уютѣ домашней обстановки мелочны и пошлы, не болѣе, какъ недоразумѣніе. Совершеніе самыхъ великихъ актовъ человѣческой жизни можетъ быть разложено на мелкія элементарныя дѣйствія—чтобы подписать международный договоръ нужно взять перо въ руки—не эти внѣшнія дѣй-

ствія, а достигнутая цѣль, опредѣляютъ цѣну содѣяннаго. Результатомъ же заботъ о домашнемъ уютѣ является способствованіе такому душевному настроенію, которое усиливаетъ цѣнныя, а не пошлыя стороны духовной жизни. Умѣніе устраивать себѣ уютъ зависитъ отъ развитого эстетическаго чувства гораздо болѣе, нежели отъ затрачиваемыхъ средствъ. И при большихъ средствахъ люди устраиваютъ себѣ отталкивающую по своей вульгарности обстановку, и при весьма малыхъ, когда вся жизнь проникнута духовными интересами, тонкимъ вкусомъ, любовію къ гармоніи и чистотѣ, создаютъ себѣ привлекательную и хорошо дѣйствующую на психику.

Чувство прекраснаго доставляетъ много радостныхъ впечатлѣній, питающихъ энергію и увеличивающихъ духовныя силы. Умѣніе видѣть красоту незатѣйливой природы, радоваться ей, наслаждаться музыкой, изящной литературой — все это даетъ жизни высокій и свѣтлый тонъ, защищаетъ отъ многихъ пошлыхъ и мелочныхъ раздраженій и тѣмъ спасаетъ характеръ отъ надлома, сохраняетъ силу его. Радость — творческое начало жизни; свѣтлыя впечатлѣнія дѣлаютъ человѣка шире душой, великодушнѣе; эстетическія впечатлѣнія даютъ эту радость и не несутъ съ собой того разложеніи, которое слишкомъ часто сопутствуетъ удовлетворенію самолюбія, тщеславія и даже честолюбія или исканію физическихъ удовольствій. Счастье или отблескъ его нужны человѣку какъ воздухъ, и нужно съ дѣтства научить его черпать радость изъ чистаго источника, дабы не былъ онъ осужденъ пить изъ грязнаго.

Въ отношеніи между людьми развитое эстетическое чувство можетъ имѣть очень большое значеніе: три четверти, если не больше, тягостныхъ фактовъ въ личныхъ отношеніяхъ, въ особенности между близкими людьми, бываютъ слѣдствіемъ рѣзкости, несдержанности, грубости. Близкіе люди, не сдерживающіе ежеминутно своей небрежности, неряшливости и грубости, создаютъ другъ для друга невыносимое существованіе, что не рѣдко бывало причиной распада семьи. Нравственное чувство не всегда можетъ предупредить эти явленія, такъ какъ въ началѣ тренія создаются внѣшними шероховатостями, которыхъ нравственное чувство не осуждаетъ. Потомъ уже каждой сторонѣ кажется, что она обижена, и что нравственное чувство позволяетъ защищаться тѣми же средствами, которыми нанесена обида. Могучимъ противодѣйствіемъ такимъ треніямъ служитъ сильно развитое эстетическое чувство. Грубость, дерзость, развязность съ уважаемыми людьми, фамильярность, пошлость, мелкія проявленія эгоизма, все это претитъ развитому эсте-

тическому чувству. Оно побуждаетъ къ сдержанности, къ подавленію тѣхъ проявленій, которыя даютъ поводъ къ обидамъ, ссорамъ, перекаканіямъ.

Въ самомъ интенсивномъ своемъ видѣ эстетическое чувство въ людскихъ отношеніяхъ выражается въ развитомъ чувствѣ чести. Это чувство имѣетъ своихъ противниковъ. Говорятъ, что оно безполезно — „изъ чести шубы не сошьешь" — вызываетъ брезгливое отношеніе къ нѣкоторымъ людямъ и поступкамъ, служитъ основой той условной нравственности, которая породила дуэль и тому подобныя явленія. Но все это не такъ. Чувство чести не безполезно при несеніи какъ военныхъ, такъ и гражданскихъ обязанностей; къ сожалѣнію, это даже слишкомъ остро чувствуется сейчасъ. Брезгливое чувство къ нѣкоторымъ людямъ можетъ возникнуть по поводамъ, менѣе его заслуживающимъ у людей заносчивыхъ, страдающихъ чванствомъ и самомнѣніемъ. Человѣкъ, осуждающій другого въ недостаткѣ чувства чести, не бываетъ при этомъ злымъ и мстительнымъ, но по нѣсколько странной особенности психики людей, такое осужденіе особенно поражаетъ самолюбіе и можетъ имѣть исправляющее вліяніе.

Условная нравственность основывается на чувствѣ чести тогда, когда здоровое нравственное чувство отсутствуетъ. Если же оно развито, то чувство чести имъ направляется и является могучимъ ему подспорьемъ. Тамъ же, гдѣ нравственнаго чувства нѣтъ, чувство чести хоть сколько нибудь сдерживаетъ проявленія человѣческой подлости.

И въ наукѣ эстетическое чувство имѣетъ свое значеніе. Математики часто употребляютъ выраженіе „изящное доказательство". Не математику это кажется страннымъ, но, тѣмъ не менѣе, это выраженіе нисколько не искусственно, а выражаетъ вполнѣ реальное чувство. Эстетическое чувство имѣетъ связь съ стремленіемъ къ совершенству, а стремленіе къ совершенству имѣетъ важное значеніе для успѣховъ научныхъ изслѣдованій.

Если перейти къ культу эстетики, какъ его понимаетъ новѣйшее искусство, т.-е. къ поражающему, неожиданному то здѣсь вопросъ менѣе ясенъ. Разъ такое искусство существуетъ, значитъ оно имѣетъ въ основѣ духовныя потребности, которыя сами по себѣ существуютъ, и объ этомъ фактѣ спорить безполезно. На это искусство можно смотрѣть, какъ на поиски новыхъ путей, а это всегда можетъ дать цѣнныя достиженія. Но трудно найти, какимъ образомъ употребить это проявленіе человѣческаго духа съ пользой въ дѣлѣ воспитанія. Вредъ новой литературы и нѣкоторыхъ видовъ искусства очевиденъ, благодѣтельное

же ихъ вліяніе на подрастающее поколѣніе, по крайней мѣрѣ, не ясно.

Письмо XII. О личности учителя.

Всякое живое дѣло осуществляется людьми, поэтому степень совершенства школы зависитъ, болѣе чѣмъ отъ чего бы то ни было, отъ превосходства дѣятелей школы. Личность учителя и воспитателя — необходимѣйшее, существеннѣйшее условіе успѣха или неуспѣха ученія и воспитанія. Общество понимаетъ это въ томъ смыслѣ, что предъявляетъ очень строгія требованія къ учителю. И дѣйствительно, если имѣть въ виду его высокое призваніе, если помнить, что въ его руки отдано образованіе и воспитаніе подрастающаго поколѣнія, этой надежды и гордости каждой семьи, этого носителя культуры, будущаго воплощенія прогресса и мощи націи, то естественно требовать, чтобы человѣкъ, исполняющій столь высокія функціи, былъ лучшимъ изъ людей.

Но мало желать и требовать, требованія ни къ чему не приведутъ, если нѣтъ такихъ условій, которыя дѣлали бы осуществленіе этихъ требованій возможнымъ. Поэтому одинъ изъ существеннѣйшихъ вопросовъ строительства школы это вопросъ, каковъ долженъ быть учитель, какія условія его дѣятельности должно создать общество, чтобы онъ могъ быть такимъ.

Чему бы человѣкъ ни училъ, онъ не можетъ это дѣлать, не проявляя свою личность во всѣхъ какъ крупныхъ, такъ и мелкихъ своихъ дѣйствіяхъ, въ отношеніи къ успѣшности и неуспѣшности учащихся, въ способахъ выраженія, въ складѣ рѣчи, наконецъ, въ жестахъ и интонаціи. Поэтому нужно прежде всего, чтобы по нравственному облику учитель стоялъ на высотѣ своей задачи: онъ долженъ обладать въ полной мѣрѣ чувствомъ человѣческаго достоинства, благородствомъ и широтой натуры, стойкостью въ нравственныхъ требованіяхъ. Онъ входитъ въ общеніе съ развивающимися, полусознательными подростками и долженъ быть въ состояніи понимать противорѣчія ихъ духовнаго міра, ихъ слабости и несовершенства лучше ихъ самихъ: это можетъ только человѣкъ чуткій, отзывчивый, обладающій тонкой душевной организаціей и воспріимчивыми нервами. Общается онъ съ дѣтьми не ради себя, а ради нихъ, слѣдовательно, онъ долженъ быть человѣкомъ уравновѣшеннымъ, сдержаннымъ и великодушнымъ, обладающимъ развитымъ чувствомъ отвѣтственности. Задача его — сообщать знанія: слѣдовательно, его собственныя знанія должны быть на вы-

сотѣ современной науки, онъ долженъ постоянно ихъ поддерживать и обладать высокими эстетическими требованіями. Кромѣ всего этого, для успѣшнаго воздѣйствія на учениковъ цѣнно обладаніе особымъ качествомъ, способностью вліять, внушать, притягивать къ себѣ: это спеціальный педагогическій талантъ.

Всѣ эти свойства представляютъ изъ себя самыя тонкія, цѣнныя, рѣдкія качества человѣческой природы. Не только не всякій человѣкъ обладаетъ ими, не всякому, одаренному ими, удается сохранить ихъ среди житейской пошлости и суровой борьбы за существованіе. Чтобы привлечь въ среду учительства такихъ выдающихся людей нужно, чтобы дѣятельность учителя давала такимъ людямъ внутреннее удовлетвореніе и чтобы ея внѣшняя обстановка была для нихъ выносима.

Человѣкъ получаетъ нравственное удовлетвореніе отъ своей дѣятельности, когда она свободна, т.-е. когда ему не приходится подчиняться въ ней требованіямъ, не соотвѣтствующимъ его нравственному чувству, мелочной регламентаціи, мѣшающей проявленію его иниціативы, не приходится мириться съ придирчивымъ учитываніемъ его дѣйствій и назойливой критикой невѣждъ. Учитель это руководитель, человѣкъ который самъ ведетъ за собой; его чувство отвѣтственности не должно быть снято съ него, слѣдовательно его воля не можетъ быть стѣснена. Менѣе чѣмъ въ какой-либо иной дѣятельности, учитель можетъ чувствовать себя наемникомъ, исполняющимъ за деньги предписанный ему постылый трудъ. Онъ не долженъ чувствовать себя наемникомъ администраціи школы, но не должно быть той же зависимости и отъ родителей учащихся и ихъ самихъ. Нравственная атмосфера той среды, въ которой протекаетъ его дѣятельность, т.-е. отношенія, установившіяся между сотрудниками школы, должна способствовать всему этому. Одинъ въ полѣ не воинъ, человѣкъ не можетъ проявить самыя драгоцѣнныя свои качества въ средѣ равнодушной, инертной или враждебной, необходимо, чтобы духъ школы былъ проникнутъ высокимъ пониманіемъ жизни, и тогда лучшія свойства каждаго отдѣльнаго сотрудника проявятъ себя съ наибольшей силой.

Но и внѣшняя обстановка труда учителя должна привлекать къ этой профессіи и обусловливать возможность высокаго качества этого труда. Учитель долженъ пользоваться уважаемымъ положеніемъ въ обществѣ и такимъ матеріальнымъ обезпеченіемъ, которое давало бы возможность сохранить свѣжесть духовныхъ силъ и совершенствоваться въ своей спеціальности, и это обезпеченіе должно

быть не ниже оцѣнки другихъ видовъ интеллигентнаго труда. Я слышала такое мнѣніе: такъ какъ желательно, чтобы учителями становились люди только по призванію, то эту профессію слѣдуетъ лишить всякой внѣшней привлекательности. Однако легко себѣ представить человѣка, имѣющаго призваніе къ педагогической дѣятельности, обладающаго тонкой нервной организаціей и не чувствующаго себя въ силахъ вынести жизнь тусклую, однообразную, лишенную культурныхъ впечатлѣній и тѣхъ матеріальныхъ удобствъ, которыя необходимы его организму для поддержанія силъ. Можетъ быть и съ огорченіемъ, но онъ откажется отъ дѣятельности, которая была бы его любимой и цѣнной для многихъ дѣятельностью, и изберетъ другую, менѣе его удовлетворяющую, но дающую возможность сохранить здоровье и не отказываться отъ своихъ культурныхъ потребностей. Намѣренно лишать учительскую профессію внѣшней привлекательности значитъ искать привлечь къ ней не столько людей талантливыхъ и любящихъ педагогическое дѣло, сколько людей способныхъ на суровое самоотреченіе. Желательно ли окружить дѣтей, для которыхъ радость нужна, какъ солнечный свѣтъ, только такими людьми? Имѣетъ ли общество нравственное право эксплоатировать самоотверженность отдѣльныхъ своихъ членовъ? Это вопросы, впрочемъ, вполнѣ академическіе: упомянутыя мѣры, какъ всякое нежизненное, неестественное средство, не будутъ имѣть ожидаемыхъ ея иниціаторами слѣдствій: подвижниковъ и страстотерпцевъ не хватитъ для пополненія всего учительства, и въ рядахъ его останутся люди инертные, вялые, лишенные иниціативы, ненужные на другихъ поприщахъ жизни, лишніе люди и неудачники.

Слѣдовательно, если общество желаетъ высокаго качества педагогическаго труда, то нѣтъ другого средства, какъ забота объ учителѣ.

Но есть и другая форма заботы, которая иногда кажется людямъ, стоящимъ у власти, болѣе примѣнимой: это путь репрессій, контроля, ограниченій и предписаній. Конечно, и въ средѣ учительства, какъ и во всякой другой, есть отрицательные элементы, способные на явныя злоупотребленія. Для такихъ лицъ всѣ эти примитивныя и грубыя средства нужны: но они могутъ только оградить отъ наиболѣе очевидныхъ и рѣзкихъ злоупотребленій, создать же и вызвать къ жизни чего-либо цѣннаго они никогда не могли и не могутъ. Напротивъ, огульное ихъ примѣненіе въ гораздо большей степени лишитъ школу цѣнныхъ проявленій иниціативы, чѣмъ обезпечитъ правильное теченіе ея жизни.

Единственная абсолютно достовѣрная гарантія того, что учитель не будетъ злоупотреблять самостоятельностью сво-

его положенія — это высокія свойства его личности. Всѣ же офиціальныя мѣры слабы и несовершенны. Кто пробовалъ исправлять даже самыми благожелательнымм совѣтами недостатки преподаванія, а еще того болѣе, недостатки воспитательнаго воздѣйствія, знаетъ, что успѣхъ возможенъ только тогда, когда ошибки зависятъ отъ неопытности или необдуманности. Если же онѣ результатъ недостаточной одаренности, инертности, дефектовъ характера, переутомленія и нервнаго истощенія, то — или онѣ не даютъ результатовъ, или даютъ такіе, которые удивляютъ и огорчаютъ совѣтчика.

Матеріальное и общественное положеніе учителя въ настоящее время совершенно неудовлетворительно: это извѣстно всѣмъ. Во многомъ отвѣтственность лежитъ на правительствѣ, которое боялось учителя, какъ проводника свѣта знанія въ широкія народныя массы, и старалось всячески ограничить его, держать въ уздѣ и для этого ставило его въ тяжелую правовую и матеріальную зависимость. Но много отвѣтственности лежитъ и на обществѣ. Не смотря на строгія требованія, которыя оно по весьма понятному побужденію предъявляло ему, оно съ поразительнымъ равнодушіемъ относилось къ тѣмъ самымъ условіямъ его жизни, которыя опредѣляютъ возможность выполненія этихъ требованій.

Когда основывались учебныя заведенія на пожертвованныя средства, то почти никогда жалованія учителямъ не бывало назначено выше казенныхъ штатовъ. Думали о зданіи, о пособіяхъ, основывали домовыя церкви — объ учителѣ думали менѣе всего.

Раздраженіе родителей на недостатки школы всегда выливается не на администрацію школы и распоряженія центральной власти, а на учителя, хотя бы онъ не могъ измѣнить условій, вызывающихъ раздраженіе.

Лучшіе среди учителей рѣдко выдѣляются признаніемъ общества изъ среды другихъ, и нѣтъ яснаго свидѣтельства о томъ, что̀ общество цѣнитъ и что̀ осуждаетъ.

Несмотря на то, что рѣдкій родитель доволенъ вполнѣ поведеніемъ своихъ дѣтей, т.-е. рѣдкій родитель достигъ въ воспитательномъ отношеніи того, чего хотѣлъ, рѣдкій родитель считаетъ педагогическое дѣло труднымъ, требующимъ спеціальной подготовки, а каждый почти берется за обсужденіе этихъ вопросовъ съ легкостью, которая сама по себѣ есть отрицаніе цѣнности педагогическаго дѣла.

Какъ личность отдѣльнаго учителя не находитъ правильной оцѣнки, такъ и качество школы на дѣлѣ слабо цѣнится. Родители учащихся обрушиваются съ уничтожающей

критикой на казенныя гимназіи, но переполняютъ ихъ своими дѣтьми. Никакая прогрессивная школа не можетъ привлечь прочнаго контингента учащихся, если она не даетъ имъ внѣшнихъ преимуществъ, такъ называемыхъ правъ. Тѣ условія, которыя свидѣтельствуютъ о плохой постановкѣ дѣла — переполненіе классовъ, поверхностныя и формальныя требованія къ знаніямъ учащихся, служатъ для нихъ привлеченіемъ.

А между тѣмъ, пора приступить къ коренному усовершенствованію школы, и первое условіе этого улучшенія — повышеніе качества педагогическаго труда. Лица, относящіяся къ нынѣшнему составу учительства скептически, скажутъ, что никакія мѣры не могутъ внезапно измѣнить этотъ составъ. Если даже это такъ, то все же всѣ мѣры должны быть приняты немедленно, чтобы лучшее будущее пришло безъ промедленія. А кромѣ того, въ средѣ современнаго учительства есть не мало прекрасныхъ элементовъ, которымъ обстоятельства мѣшали проявить себя; пусть будетъ данъ просторъ ихъ иниціативѣ, поощряющая среда, пусть матеріальныя услов'я жизни измѣнятся такъ, чтобы вернуть спокойствіе и свѣжесть нервныхъ силъ, и учительскій трудъ испытаетъ громадный подъемъ, внезапное движеніе къ совершенствованію. И тогда пусть общество направитъ всю силу своей критики на дѣятельность учительства. Критика — благодѣтельна, она куетъ крѣпкую сталь жизни и высѣкаетъ изъ нея искры генія: но ея удары должны падать на такія, явленія жизни, которыя имѣютъ въ себѣ силы самостоятельно реагировать на нее; тамъ же, гдѣ измѣненія не можетъ быть критика дѣлаетъ еще темнѣе безрадостную жизнь.

А всю глубину значенія личности учителя въ судьбахъ школы нельзя переоцѣнить: природа дѣтей такъ разнообразна, такъ мало можетъ дать теорія, такъ много зависитъ отъ такта, чутья, дарованія учителя, что каждый истинный педагогъ есть въ то же время творецъ своего дѣла. Рутина здѣсь гибельна. Талантливый учитезь, ищущій собственныхъ путей, достигаетъ большаго, нежели заурядный педагогъ, снабженный наилучшими программами и предписаніями. Исполненіе должно идти рядомъ съ созданіемъ методовъ — иначе значительныхъ достиженій не будетъ. И въ каждомъ воздѣйствіи учителя на учащагося, направленнаго на сообщеніе знаній, вмѣстѣ съ нимъ учитель невольно переноситъ въ душу учащагося свое собственное нравственное отношеніе къ жизни. Поистинѣ безумно то общество, которое не цѣнитъ тѣхъ людей, кому ввѣряетъ души своихъ дѣтей.

Письмо XIII. Объ управленіи школой.

Въ послѣднее время большой интересъ въ педагогическомъ мірѣ возбуждаетъ вопросъ объ управленіи школой. Число органовъ, участвующихъ въ управленіи школой, точное соотношеніе силъ въ томъ или другомъ органѣ, все это подвергается детальной регламентаціи и возбуждаетъ ожесточенные споры. Производитъ впечатлѣніе, что школьное дѣло попадаетъ въ руки людей, способныхъ на всяческія злоупотребленія, которыя, слѣдовательно, должны быть изъ разныхъ лагерей, оппозиціонно другъ къ другу настроены и зорко слѣдить другъ за другомъ, чтобы во время пресѣчь вредныя дѣйствія противниковъ. Все это, конечно, доказываетъ, что въ нашей школѣ есть весьма темныя стороны, что вредныя силы нужно обуздать и ограничить.

Но вмѣстѣ съ тѣмъ эти темныя явленія противорѣчатъ самой природѣ культурнаго явленія, называемаго школой, и разъ они существуютъ, то школа, страдающая отъ нихъ, не есть та прогрессивная школа, которая призвана искать пути къ совершенствованію дѣла обученія и воспитанія и должна идти впереди культурнаго развитія общества. Дѣло же управленія такой передовой школой должно быть разсмотрѣно съ совершенно другой точки зрѣнія. Забота должна быть не о томъ, какъ пресѣчь грубыя злоупотребленія, которыхъ не предполагается, а какъ обезпечить обдуманное движеніе впередъ по пути къ совершенствованію.

Такая школа — самое свѣтлое культурное явленіе общественной жизни и, какъ таковая, должна имѣть возможность всецѣло подчиняться велѣнію закона нравственнаго. Писаный законъ удовлетворяетъ простымъ, неподвижнымъ формамъ взаимоотношеній; онъ всегда отстаетъ отъ жизни, и въ его примѣненіи всегда отражается законъ неписаный, т.-е. нравственное сознаніе исполняющихъ его лицъ. Наиболѣе культурнымъ, нравственно развитымъ людямъ въ ихъ отношеніяхъ между собой писаный законъ не нуженъ. Требованія ихъ совѣсти всегда повелительнѣе внѣшняго закона, этотъ послѣдній слишкомъ грубъ и элементаренъ. Присутствіе такой совѣсти и есть необходимое условіе того, чтобы школа могла быть названа прогрессивной.

Школа должна имѣть свою совѣсть, т.-е. свою, ясно чувствуемую, духовную атмосферу, свое, собственно ей принадлежащее настроеніе. Создается эта атмосфера тѣмъ, что въ основѣ дѣятельности сотрудниковъ, составляющихъ школу, положены значительные, широкіе, вполнѣ идеальные принципы педагогическаго и гуманитарнаго характера, ко-

торые были бы всѣмъ сотрудникамъ одинаково понятны и симпатичны и опредѣляли бы общее всѣмъ имъ направленіе ихъ дѣятельности. Между сотрудниками должны существовать взаимное уваженіе и интересъ къ дѣятельности другъ друга, который побуждалъ бы ихъ дѣлиться своими впечатлѣніями, пользоваться опытомъ другъ друга и постепенно, но безостановочно создавать и осуществлять стройные методы дѣйствія во всѣхъ случаяхъ школьной жизни. Чтобы это могло быть такъ, школа не нуждается въ начальствѣ, но у нея долженъ быть свой хозяинъ. Есть глубокая разница между этими двумя понятіями.

Начальство, какъ у насъ понимаютъ это слово, является лицомъ, облеченнымъ властью, но не несущимъ отвѣтственности за процвѣтаніе дѣла, которое ему поручено, а только за соблюденіе престижа и требованій центральной власти, слѣдовательно лицо крайне озабоченное поддерживаніемъ своего начальническаго достоинства, имѣющее всѣ основанія стараться не попасть подъ замѣчаніе пославшихъ его, но не имѣющее причинъ жертвовать свои труды и напрягать нервы для пользы самаго дѣла. Таковыми должны были быть директора мужскихъ и предсѣдатели педагогическихъ совѣтовъ женскихъ гимназій.

Хозяинъ — это лицо, внутреннее удовлетвореніе и внѣшнее благополучіе котораго связано съ успѣхомъ дѣла, для котораго удовольствіе проявлять свою власть ничто по сравненіи съ процвѣтаніемъ этого дѣла, который чувствуетъ на себѣ отвѣтственность за все, что происходитъ, за все, что дѣлается людьми, причастными къ общей работѣ.

Начальство, въ лучшемъ случаѣ, не мѣшаетъ. Безъ хозяина никакое дѣло не можетъ прогрессировать, пріобрѣсти значительность, устойчивость, выработать характерныя черты: правильно понятое чувство отвѣтственности есть главная созидающая сила каждой дѣеспособной организаціи.

Въ школѣ, между ея дѣятелями, совершенно не должно быть начальства, а хозяинъ необходимъ, но въ этой роли должно явиться не одно лицо, а группа лицъ, и только внѣшнее проявленіе общей отвѣтственности и дѣятельность административнаго характера для быстроты удобства и обереганія отъ потери времени должно быть делегировано одному лицу. Слѣдовательно это лицо и не нуждается въ формальной, кѣмъ-либо утвержденной власти.

Но важно установить, кто должны быть эти лица, которыя вмѣстѣ являются въ роли хозяина школы въ вышеприведенномъ смыслѣ. Нужно много духовнаго подъема, много горячности, много увлеченія, чтобы искать и находить вѣрный путь къ совершенствованію школы.

Блестящимъ общественнымъ и культурнымъ явленіемъ была бы школа, гдѣ всѣ сотрудники были бы такими. Но это невозможно. Всѣ участники не могутъ съ одинаковымъ увлеченіемъ отдавать свои силы одному и тому же дѣлу. Въ школѣ нужны спеціалисты, которыхъ приходится привлекать къ сотрудничеству ради ихъ знаній, а не ради ихъ педагогическихъ воззрѣній. Полезны преподаватели, увлеченные научной дѣятельностью, для которыхъ, слѣдовательно, интересы высшей школы будутъ ближе интересовъ средней; этой послѣдней они готовы будутъ дать свое время и свой цѣнный трудъ, но творческія силы свои они проявятъ въ другомъ мѣстѣ. Наконецъ неизбѣжно присутствіе людей не дурныхъ, но просто равнодушныхъ и холодныхъ. Если бы каждая школа могла привлечь маленькую группу педагоговъ по призванію, то дѣло нашего средняго образованія можно было бы считать обезпеченнымъ.

Эти педагоги, увлеченные принципіально прогрессомъ школы, и должны быть поставлены ихъ сотрудниками въ роли хозяина школы. Остальные должны и почти всегда пожелаютъ отстраниться отъ рѣшающей власти въ дѣлахъ школы. Каждому сотруднику должно быть предоставлено право подавать свой голосъ за или противъ нововведенія общаго характера и приглашенія новыхъ членовъ педагогическаго совѣта, но иниціатива всего школьнаго строительства должна принадлежать избранной группѣ. Если миссія этихъ лицъ будетъ ими понята правильно, то нѣтъ основанія думать, что ихъ вліяніе встрѣтитъ недоброжелательное отношеніе, т. к. польза его для дѣла будетъ слишкомъ очевидной. Если кто либо беретъ на себя отвѣтственность въ общемъ дѣлѣ и несетъ ее, имѣя въ виду общее благо, то онъ этимъ оказываетъ большую услугу, и мало вѣроятія, чтобы оспаривали это право на отвѣтственность, въ особенности у насъ, гдѣ большинство стремится къ безотвѣтственной власти, но страшится отвѣтственности. *И это вліяніе должно быть предоставлено избранной группѣ съ готовностью и признательностью за значительную службу ея общему дѣлу.*

Изъ опредѣленія необходимыхъ свойствъ этихъ лицъ ясно, что право ихъ занять такое положеніе не должно зависѣть отъ того офиціальнаго мѣста, которое они занимаютъ въ школѣ. Будутъ ли они избраны отъ преподающихъ, воспитателей, начальниковъ, родителей учащихся, родителей бывшихъ учащихся—это не важно, важно то, что они готовы внести въ общую работу.

Для пользы школьнаго дѣла, для интенсивности ея совершенствованія, въ которомъ она такъ нуждается, ея лозунгомъ должно быть—*дорога достойнѣйшему.* Отвѣтствен-

ность и власть, глубина увлеченія и сила вліянія, вотъ что должно всегда быть неразрывно связаннымъ.

Все это могутъ объявить отвлеченнымъ, непрактичнымъ, можетъ быть слишкомъ идеалистичнымъ—и совершенно напрасно. Все это уже дѣлается, несмотря на внѣшнія затрудненія, Анализируйте жизнь любой прогрессивной школы и вы всегда найдете, что жизнь ея направляется по нѣкоторому характерному для нея пути группой лицъ, сила вліянія которыхъ не совпадаетъ съ значеніемъ ихъ формальныхъ правъ по занимаемому ими мѣсту въ администраціи школы. Такое положеніе существуетъ силою вещей, благодаря своей единственной жизненности, безъ такой души школа не школа въ истинномъ смыслѣ этого слова, а присутствіе по учебнымъ дѣламъ. Но такое положеніе не выяснено, не узаконено, не всегда даже сознано и встрѣчаетъ много формальныхъ препятствій. Слѣдуетъ эти препятствія устранить, сознательно признать такую организацію, а главное, нужно воспитать въ себѣ *привычку съ уваженіемъ относиться къ идейному труду выдающихся изъ толпы людей и* признавать, что не умѣніе угождать отдѣльнымъ лицамъ характеризуетъ цѣннаго дѣятеля, въ которомъ нуждается общество, а сила его увлеченія дѣломъ и прозрѣнія его нуждъ.

Подробная внѣшняя регламентація порядка управленія школой, выработка строго опредѣленнаго состава и функцій разныхъ совѣтовъ и комитетовъ, куда нужно избирать и назначать положенное число людей, независимо отъ того, имѣется ли такое количество увлеченныхъ дѣломъ лицъ, все это только помѣхи на пути къ правильному развитію управленія прогрессивной школой, все это нужно только въ виду возможныхъ злоупотребленій. Если соберутся достойные сотрудники, то, несмотря ни на какія правила, установится вѣрное соотношеніе силъ и вліяній, и жизнь пойдетъ рядомъ, не стѣсняясь регламентомъ, если онъ неудаченъ. Всего хуже—принудительное введеніе въ школьную среду неподходящихъ элементовъ. Но и этого бояться нечего, если школа окрѣпла, если ея нравственная атмосфера опредѣлилась: неподходящіе элементы сами собой отойдутъ, или впадутъ въ бездѣйствіе, или уйдутъ совсѣмъ, ибо даже небольшая группа лицъ, солидарныхъ въ своемъ міропониманіи и увлеченныхъ общимъ дѣломъ изъ идеальныхъ побужденій, представляетъ изъ себя большую силу.

Письмо XIV. О правахъ учебныхъ заведеній.

До сихъ поръ существовало большое различіе между учебными заведеніями съ правами и безъ правъ. Для жен-

скихъ гимназій права означали право государственной службы для служащихъ, а для учащихся—званіе домашней учительницы или наставницы и право поступленія безъ экзамена въ высшія учебныя заведенія. Званіе домашней учительницы или наставницы закономъ 3 Іюля 1916 г. лишено всякаго значенія. Для учащихся женскихъ гимназій осталось право поступленія въ высшія учебныя заведенія. При современной неудержимой тягѣ къ высшему образованію, это право имѣетъ большое значеніе, тѣмъ болѣе, что всѣ другія способы принятія въ высшія учебныя заведенія крайне неудовлетворительны.

Самый легкій и безболѣзненный способъ поступленія въ высшія учебныя заведенія былъ бы безпрепятственный доступъ, открытый всѣмъ желающимъ, но это невозможно по недостатку высшихъ учебныхъ заведеній и еще потому, что они содержатся на средства казны, т. к. ничтожная плата, взимаемая ими, конечно, совершенно недостаточна, чтобы содержать ихъ. Въ Россіи даже нужды низшаго образованія, не говоря уже о среднемъ и техническомъ, не удовлетворены полностью, поэтому государство не можетъ обучать въ высшихъ учебныхъ заведеніяхъ всѣхъ желающихъ, что значило бы тратить громадныя суммы на обученіе лицъ слабо подготовленныхъ, не могущихъ сразу оріентироваться въ университетской наукѣ.

Жеребьевка ограничила бы количественный доступъ въ высшія учебныя заведенія, но этотъ способъ, пожалуй, худшій изъ всѣхъ. Онъ предоставляетъ все случаю, не дѣлая подбора подготовленныхъ и способныхъ людей. При томъ маломъ количествѣ лицъ, которыхъ можетъ вмѣстить высшая школа, многія изъ поступающихъ окажутся мало подготовленными, мало полезными для общества. Тѣ изъ оставшихся за бортомъ, кому средства это позволятъ, уѣдутъ учиться за границу. Такимъ образомъ, значительный контингентъ лицъ, способныхъ съ большимъ успѣхомъ пройти высшую школу, будутъ обучаться за границей, и это, когда такъ важно укрѣпить связь цѣнныхъ духовныхъ силъ съ родной страной и создать у себя центръ научной работы и систему образованія, сотвѣтствующую національному генію.

Кромѣ того, жеребьевка, сдѣлавъ поступленіе въ высшее учебное заведеніе дѣломъ слѣпого случая, уничтожитъ сильное побужденіе къ напряженной работѣ въ средней школѣ: при вялости же, обычной лѣности и небрежности русскаго человѣка, такое побужденіе къ труду, имѣющее воспитывающій и облагораживающій характеръ, отстранять было бы жалко.

Экзамены, особенно конкурсные, какъ они сейчасъ у насъ поставлены, не имѣютъ за собой ничего положительнаго. Все, что было уже сказано противъ практики устныхъ экзаменовъ въ среднемъ учебномъ заведеніи, можно повторить съ гораздо большей силой по поводу конкурснаго экзамена. Результатъ его еще болѣе зависитъ отъ случая, вредъ для здоровья молодежи еще значительнѣе, ощущеніе слѣпого риска еще острѣе, подготовка къ нему еще безплоднѣе. Если при этомъ не будетъ предоставлено никакихъ преимуществъ лицамъ, окончившимъ успѣшно среднюю школу, то серьезная, вдумчивая, добросовѣстная работа въ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ станетъ не нужной для поступленія въ высшія, быстро увеличится число подготовительныхъ курсовъ и группъ, разныхъ учрежденій для натаскиванія къ экзаменамъ, заведеній, которыя и теперь вызваны къ жизни конкурсными экзаменами въ высшія техническія учебныя заведенія, и гдѣ нужды истиннаго просвѣщенія не имѣютъ никакого значенія. Высшія учебныя заведенія получатъ контингентъ учащихся, спеціально изучившихъ искусство симулировать знанія и личныя особенности экзаменаторовъ.

Есть экзамены, которые лишены этихъ вредныхъ свойствъ, это письменные экзамены, о которыхъ я уже говорила выше. Но ввести ихъ сейчасъ практически, вѣроятно, не было бы возможно, вслѣдствіе большого числа нужныхъ для этого экзаменаторовъ и значительныхъ, сопряженныхъ съ такой мѣрой, расходовъ. Но и въ случаѣ матеріальной возможности это сдѣлать, введеніе такихъ экзаменовъ не должно было бы быть сдѣлано внезапно: наши школьники не подготовлены къ нимъ, и сейчасъ пришлось бы предъявлять къ экзаменующимся слишкомъ низкія требованія, а это уничтожило бы въ корнѣ всю ихъ пользу.

Въ настоящее время нѣтъ лучшаго, болѣе справедливаго, цѣлесообразнаго способа пріема въ высшія учебныя заведенія, какъ пріемы по свидѣтельствамъ среднихъ учебныхъ заведеній, знавшихъ учащагося не менѣе 2—3 лѣтъ.

Конечно, большинство нашихъ учебныхъ заведеній плохо, оцѣнка знаній въ нихъ часто ошибочна, возможны и прямыя злоупотребленія, но жеребьевка есть сплошная организованная ошибка, а конкурсный экзаменъ — необыкновенно сильное искушеніе къ злоупотребленію. Ни та ни другая мѣра не будетъ имѣть оздоровляющаго вліянія на среднюю школу. Противъ злоупотребленій и ошибокъ, нужно бороться улучшеніемъ средней школы, созданіемъ такихъ условій, когда намѣренныя злоупотребленія и невѣжественная небрежность перестали бы быть выгодными кому-либо.

Высшая школа должна съ своей стороны выработать и ясно формулировать свои требованія къ поступающимъ учащимся. До сихъ поръ эти требованія устанавливались помимо нея и получалось такое положеніе вещей, при которомъ средняя школа, съ большимъ напряженіемъ силъ учащихся, пренебрегая для этого здоровыми педагогическими требованіями, готовитъ на аттестатъ зрѣлости, а высшая школа жалуется на плохой доставляемый ей матеріалъ и на совершенную неудовлетворительность этой подготовки. Родители учащихся въ высшей степени заинтересованы въ томъ, чтобы такого вреднаго и неумнаго недоразумѣнія больше не было и чтобы высшая школа сама отъ себя ясно выставила свои требованія.

Если эти требованія будутъ исполнимы, продуманы, серьезны, согласованы съ требованіями научной педагогики, то они будутъ имѣть очень сильное моральное, а слѣдовательно и практическое значеніе для оздоровленія и правильнаго развитія средней школы. При этомъ нѣтъ опасности, что это лишитъ самостоятельности среднюю школу, сдѣлавъ ее прислужницей высшей. Это могло быть такъ, пока требованія высшей были формальны и противорѣчили здоровымъ педагогическимъ понятіямъ. Но если они будутъ опредѣлять тѣ качества, которыя дѣйствительно нужны для успѣшнаго занятія наукой, то эти же качества нужны для плодотворной дѣятельности на другихъ поприщахъ и, при условіи соблюденія требованій раціональной педагогики, требованія высшей школы не только не должны противорѣчить идеаламъ средней, но вполнѣ гармонировать съ ними. Объявленіе этихъ требованій будетъ имѣть еще и то значеніе, что отношеніе къ нимъ каждой отдѣльной школы будетъ служить критеріемъ для оцѣнки родителями учащихся ея достиженій.

Вслѣдъ за поднятіемъ образовательной цѣнности среднихъ учебныхъ заведеній, можно было бы постепенно вводить и тотъ родъ экзаменовъ, которые могутъ служить дѣйствительнымъ показателемъ достигнутаго учащимися культурнаго уровня.

Письмо XV. **О домашнемъ чтеніи.**

Домашнее чтеніе — необходимое дополненіе къ школьнымъ занятіямъ и могучее средство умственнаго и нравственнаго развитія юношества. Поэтому семья и школа заинтересованы въ правильной его постановкѣ, и согласованность ихъ вліяній въ этомъ отношеніи насущно необходима.

Чтеніе учащихся нужно раздѣлить на два отличныхъ другъ отъ друга вида, вліяніе которыхъ совершенно различнаго характера. Это, во-первыхъ, чтеніе популярныхъ научныхъ книгъ, удовлетворяющее умственнымъ интересамъ, побужденіемъ къ которому служитъ любознательность, и чтеніе беллетристики, имѣющее совсѣмъ другое значеніе; ибо оно затрагиваетъ область чувства. Беллетристикой дѣти увлекаются, забываютъ надъ книгой свои обязанности, погружаются въ міръ фантазій, перестаютъ видѣть окружающую дѣйствительность. Не умственныхъ интересовъ дѣти ищутъ въ ней, не знаній и мысли, а ощущеній и поглощающихъ ихъ переживаній. И именно въ этомъ сила беллетристической книги, въ этомъ ея польза и ея вредъ.

Можно ли относиться къ этимъ переживаніямъ только какъ къ развлеченію, или какъ къ средству привлечь къ книгѣ, по прочтеніи которой все же останутся въ памяти кое-какія свѣдѣнія? На этотъ вопросъ отвѣчаетъ то обстоятельство, что каждое переживаніе оставляетъ во внутренней жизни гораздо болѣе прочный слѣдъ, нежели какое нибудь только умомъ воспринятое свѣдѣніе: при достаточно продолжительномъ дѣйствіи оно можетъ отразиться на характерѣ; оно можетъ нарушить непосредственность воспріятій внѣшняго міра; достаточно яркія переживанія могутъ даже побудить къ дѣйствію. Сколько извѣстно случаевъ, когда дѣти подъ вліяніемъ книгъ воображали себя сыщиками и кругосвѣтными путешественниками и дѣйствовали подъ вліяніемъ этихъ фантазій.

Слѣдовательно, не безразлично, въ чемъ такія переживанія будутъ заключаться. Выборъ книгъ для дѣтскаго чтенія — вопросъ чрезвычайной важности.

Существуетъ мнѣніе, что единственное качество, которое должно опредѣлять выборъ книги — это ея художественность. Съ этой точки зрѣнія художественность все оправдываетъ, облагораживаетъ, все дѣлаетъ благотворнымъ. Но первымъ затрудненіемъ къ принятію такого мнѣнія окажется неясность самого термина художественность. Современники писателей и послѣдующія поколѣнія часто совершенно различно оцѣниваютъ художественныя достоинства литературныхъ произведеній. Между произведеніями даже классическихъ писателей можно найти вещи, въ которыхъ въ настоящее время многіе не будутъ въ состояніи съ полной искренностью указать художественныя черты. Нѣкоторыя произведенія новѣйшей литературы восхищаютъ однихъ и и кажутся безталанными другимъ.

Наиболѣе простое опредѣленіе этого термина, полагаю, такое; художественно то произведеніе, черезъ которое ав-

торъ съ достаточной силой заражаетъ читателя собственнымъ настроеніемъ.

Художественность произведенія не зависитъ отъ его содержанія, а отъ способа передачи. Всѣ впечатлѣнія какъ высокія, такъ и низкія, могутъ быть выражены художественно. Съ другой стороны художественность произведенія не можетъ всѣми восприниматься одинаково. Есть дѣтскія книги, которыя взрослымъ кажутся вполнѣ ничтожными, но дѣтей сильно заражаютъ, увлекаютъ, заставляютъ переживать яркія ощущенія; очевидно, для нихъ онѣ художественны. Если взрослый человѣкъ скажетъ, что онѣ не должны были бы заражать дѣтей своимъ настроеніемъ, то это уже отказъ отъ единственнаго требованія художественности и допущеніе критики качества книги по содержанію.

Но изъ того, что дѣти сильно переживаютъ прочитанное, что это непосредственно вліяетъ на ихъ характеръ, слѣдуетъ заключить, что именно содержаніе книги должно быть главнымъ рѣшающимъ моментомъ при выборѣ книги. Если по содержанію книга будетъ хороша, но написана она плохо съ точки зрѣнія того возраста, который будетъ ее читать, она не подѣйствуетъ, не заразитъ, не передастъ дѣтямъ настроеніе автора.

Направленіе, въ которомъ книга будетъ дѣйствовать, опредѣляется ея содержаніемъ, но — будетъ ли она въ силахъ произвести вообще впечатлѣніе — это зависитъ отъ ея художественности.

Въ русской дѣтской литературѣ можно замѣтить свои характерныя черты: грусть, задушевность, стараніе вызвать сочувствіе къ людямъ слабымъ, неинтереснымъ, снисходительность къ ихъ проступкамъ. Я думаю, что жалостные разсказы, расчитанные на воспитаніе участія, въ томъ большомъ количествѣ, въ которомъ предлагаетъ ихъ русская дѣтская литература и при однообразіи настроенія, передаваемаго ими, достигаютъ не тѣхъ результатовъ, которые желательны ихъ авторамъ. Человѣческая природа привыкаетъ къ многому. Частое переживаніе состоянія жалости, частое созерцаніе чужихъ страданій можетъ притупить чувствительность, сдѣлать ребенка равнодушнымъ къ нимъ, тѣмъ болѣе, что ребенокъ никакъ не можетъ помочь больной птичкѣ или покинутому ребенку, о которыхъ онъ читаетъ, и жалость его бездѣятельная. Чтобы сохранить свѣжесть чувства, было бы гораздо лучше, если бы ребенокъ воспринималъ страданія людей, какъ исключеніе.

Наиболѣе распространенные въ русскомъ обществѣ недостатки — это уныніе, отсутствіе крѣпкой рѣшимости на дѣло, боязнь отвѣтственности, неумѣніе цѣнить превосход-

ство въ другихъ людяхъ, попустительство по отношенію къ чужимъ и равнодущіе къ собственнымъ недостаткамъ. Дѣтская литература должна была бы стараться вызвать и другія стороны духа, заставлять дѣтей переживать бодрое настроеніе, будить жажду смѣлаго красиваго подвига, любовь къ людямъ и животнымъ, воспринимаемую какъ радость, настроеніе рѣшимости и твердости въ поступкахъ, восхищеніе прекрасными качествами людей. Но, къ сожалѣнію, книги подобнаго содержанія, которыя, кстати сказать, крайне увлекаютъ дѣтей, у насъ по большей части переводныя и издаются въ небрежныхъ переводахъ. Въ русской литературѣ ихъ очень мало.

Выборъ русскихъ книгъ для чтенія дѣтей и вообще очень труденъ; а чѣмъ старше учащіеся, тѣмъ онъ становится труднѣе.

Русская классическая литература стоитъ очень высоко по своимъ моральнымъ достоинствамъ. Періодъ, когда учащіеся ее читаютъ, прекрасный періодъ въ ихъ развитіи, но, къ сожалѣнію, ни школа, ни семья не могутъ поощрять знакомство со всѣми произведеніями новѣйшей литературы; какъ бы ни цѣнить ея литературныя достоинства, нельзя не видѣть, что многія изъ новѣйшихъ произведеній дышатъ чувственностью, а переживаніе, даже въ воображеніи, чувственныхъ впечатлѣній въ юности можетъ сильно отражаться на духовной жизни. Желаніе же молодежи знать современное искусство—желаніе слишкомъ естественное и сильное, чтобы можно было съ легкимъ сердцемъ стремиться подавить его. Это вопросъ настолько трудный, что ему слѣдовало бы посвятить самое серьезное вниманіе, какъ въ учительскихъ союзахъ, такъ и въ родительскихъ комитетахъ. Выработка общихъ принциповъ для школы и семьи весьма существенна. По крайней мѣрѣ каждая школа должна была бы имѣть ясно выраженное мнѣніе по этому вопросу, и родители отдающіе въ нее своихъ дѣтей, должны были бы знать, въ какомъ направленіи школа предполагаетъ вліять, быть солидарными съ принятыми взглядами и не нарушать принимаемыхъ школой мѣръ.

Не только выборъ содержанія беллетристическаго чтенія имѣетъ большое значеніе, но и способы, какъ это чтеніе происходитъ. Вліяніе беллетристики и интересъ, возбуждаемый ею, основанъ на чувствѣ, на переживаніяхъ настроеній авторовъ; для того, чтобы пережить и перечувствовать что нибудь, нужно углубиться въ извѣстное настроеніе, сосредотичиться на немъ. Слѣдовательно, эти настроенія не должны слишкомъ быстро мѣняться. При быстромъ чтеніи читающій не вдумывается въ мысль ав-

тора, а воспринимаетъ то, что быстрѣе всего бьетъ по нервамъ. Такое чтеніе можетъ выродиться въ исканіе поверхностнаго нервнаго раздраженія, при которомъ пропускаются или прочитываются безъ вниманія всѣ мѣста эстетическаго характера, удовольствіе получается только отъ драматической завязки и развязки фабулы. При такомъ чтеніи читающій получаетъ только напряженіе, обрывки пестрыхъ фактовъ, но никакихъ глубокихъ, прочныхъ впечатлѣній, быстро забываетъ прочитанное, но вернуться два раза къ той же книгѣ не хочетъ. Такое чтеніе ничего не даетъ духовному міру, это не болѣе какъ опьяненіе фантазіей.

Дѣти и подростки иногда читаютъ именно такъ; поэтому не только нельзя радоваться быстрому и обильному ихъ чтенію, а напротивъ—бояться его. Здоровыми могутъ быть только вдумчивыя переживанія, затрагивающія умъ и сердце, а не поверхностныя, зависящія отъ игры нервовъ и фантазіи. Когда читающій привыкаетъ къ такому нервному раздраженію, жадно прочитываетъ одну книгу за другой, не желая вернуться ни къ которой изъ нихъ, теряетъ интересъ къ тѣмъ занятіямъ, которыя естественны въ его возрастѣ, къ движенію, прогулкамъ, играмъ, когда онъ со скукой и отвращеніемъ старается уклониться отъ исполненія какихъ либо обязанностей, когда онъ перестаетъ видѣть происходящее вокругъ него и интересоваться имъ, тогда можно сказать, что книга принесла ему большой вредъ.

И при глубокомъ переживаніи значительныхъ произведеній литературы, читающій временно можетъ быть поглощенъ ими, забыть многое, находясь подъ ихъ обаяніемъ: но тогда ему жалко разстаться съ книгой, произведшей такое впечатлѣніе, какъ съ дорогими живыми людьми: онъ хочетъ говорить о ней, дѣлиться своими впечатлѣніями, возвращаться къ ней еще и еще разъ, вчитываться въ нее. Тогда читатель создаетъ для себя чудный мысленный міръ, населенный знакомыми, близкими ему, дорогими образами; этотъ міръ наполняетъ душевную пустоту, служитъ руководствомъ для познанія людей, въ отысканіи подъ обыденной внѣшностью цѣнныхъ духовныхъ качествъ, поддерживаетъ вѣру въ людей и даетъ средство къ правильной ихъ оцѣнкѣ. Для кого герои „Евгенія Онѣгина", „Дворянскаго Гнѣзда", „Войны и Міра"—живые, близкіе люди, тотъ понимаетъ, какое душевное богатство, какую внутреннюю устойчивость даетъ продуманное чтеніе лучшихъ произведеній человѣческаго генія. И воспитатели юношества должны всемѣрно стремиться къ тому, чтобы именно такое духовное богатство, защищающее отъ пустоты и пошлости жизни, было пріобрѣтено въ годы ученія.

Итакъ содержаніе беллетристическихъ книгъ—крайнѣ важно. Выборъ долженъ быть сдѣланъ со всевозможной обдуманностью и вниманіемъ, но и количество читаемыхъ книгъ должно быть установлено. Идеальная постановка этого дѣла была бы такая, чтобы учащіеся читали только превосходныя книги въ небольшомъ количествѣ, такъ чтобы не затемнялась свѣжесть воспріятія каждой изъ нихъ, и каждая была бы продумана и прочувствована безъ помѣхи.

При чтеніи научно—популярныхъ книгъ нѣтъ никакихъ изъ выше приведенныхъ опасностей. Здѣсь только одно затрудненіе—трудно пріохотить къ нимъ дѣтей, въ особенности тогда, когда они обильно снабжены беллетристикой. При сохраненіи книжнаго обученія въ нашихъ школахъ, въ учебную часть года это и вообще трудно сдѣлать: дѣти утомлены ученіемъ, хотятъ отдыха и развлеченія; но если наше обученіе измѣнится, сдѣлается трудовымъ и опытнымъ—тогда популярная—научная книга будетъ удовлетворять насущной потребности учащагося и освѣщать его путь къ знанію гораздо дѣйствительнѣе краткихъ учебниковъ. Сухое книжное обученіе отучаетъ отъ книги.

Заключеніе.

Въ этой серіи писемъ я пыталась обсудить вопросъ, въ чемъ несовершенства нашей школы, въ чемъ возможно ея улучшеніе и въ какой мѣрѣ необходимо для этого содѣйствіе общества.

Главный ея недостатокъ это — отсутствіе правильнаго примѣненія въ ней трудового начала, и вытекающее изъ него слабое знаніе дѣйствительности у воспитанныхъ ею людей, шаткая основа знаній, интеллектуальная неискренность. Пока эти недостатки останутся въ силѣ, школа не будетъ истиннымъ свѣтомъ просвѣщенія, не заразитъ широкія народныя массы вѣрой въ блага высокой культуры, не станетъ національной, не будетъ средствомъ къ созданію богатства и силы страны.

Но для перемѣны пути всей школы нуженъ такой грандіозный сдвигъ, что безъ помощи правительства и безъ поддержки общества она совершить его не можетъ.

И то и другое должно выразиться въ раскрѣпощеніи творческой педагогической мысли и въ снабженіи школы обильными средствами.

Всѣмъ извѣстно, что государство въ Россіи тратитъ меньше на народное образованіе, чѣмъ какія-либо иныя страны, считающія себя культурными. Поэтому учебныхъ заведеній у насъ мало.

Но и общество смотритъ на расходы по образованію, какъ на мало насущныя, и мирится съ мыслью, что образованіе у насъ должно быть дешевое.

Въ Россіи такъ оно и есть. Въ большинствѣ случаевъ школы содержатся на гроши: классы учебныхъ заведеній переполнены, дѣлая невозможнымъ примѣненіе раціональныхъ методовъ обученія, нѣтъ пособій и помѣщеній для нагляднаго опытнаго и дѣятельнаго преподаванія, нѣтъ учрежденій для физическихъ упражненій, нѣтъ средствъ для привлеченія выдающихся дѣятелей. Безъ перемѣны въ этомъ направленіи только исключительныя школы, число которыхъ слишкомъ мало, чтобы имѣть существенное значеніе, будутъ противъ всѣхъ препятствій стремиться на вѣрный путь. Общая масса будетъ двигаться по пути наименьшаго сопротивленія, давая тѣ же кажущіяся знанія, поверхностныя и неискреннія.

Если произведеніе искусства должно выйти изъ рукъ художиика, а въ техникѣ пригодны только предметы хорошо сдѣланные,— то чѣмъ же оправдать дешевый, небрежный, фабричный способъ обработки живого существа.

Дешевое образованіе — это безполезная трата времени въ юности, когда оно особенно цѣнно, и препятствіе къ развитію драгоцѣнныхъ силъ. Оно поистинѣ дорого обходится государству.

Не дешевымъ должно быть образованіе, а доступнымъ, а это большая разница. Доступность образованія должна достигаться не плохимъ его качествомъ: общество должно озаботиться объ учрежденіи многочисленныхъ стипендій для способныхъ дѣтей, а правительство — значительно увеличить свой расходъ на школы.

Приложеніе.

Въ заключеніе я хочу кратко изложить планъ занятій для дѣтей возраста средней школы, соотвѣтствующій всему изложенному. Въ предыдущемъ было высказано, что главное значеніе для успѣха школы имѣетъ подборъ дѣятелей, второе — принятые методы преподаванія и уже третье мѣсто занимаетъ выборъ предметовъ обученія. Кромѣ того, не существуетъ объективныхъ данныхъ, которыя дѣлали бы обязательнымъ тотъ или другой планъ занятій. Слѣдовательно, на нижеслѣдующее я смотрю, какъ на одинъ изъ возможныхъ плановъ, въ которыхъ предусмотрѣно, что нужно для возможно полнаго развитія учащагося: но, конечно, можно составить и другіе планы, съ другой группировкой научныхъ дисциплинъ, которые будутъ служить тѣмъ же цѣлямъ.

Къ возрасту приготовительныхъ классовъ принадлежатъ дѣти отъ 7 до 9 лѣтъ. Занятія въ школѣ не должны превышать 4 часовъ, научныя занятія — 2. Они состоятъ изъ чтенія, бесѣдъ, исправленія недостатковъ рѣчи, заучиванія наизусть стихотвореній, письма, счета и пріобрѣтенія правильной посадки за письменнымъ столомъ.

Бесѣды ведутся по поводу окружающихъ предметовъ, напримѣръ: изъ чего сдѣлано платье, столъ, домъ, когда вода обращается въ ледъ и паръ, какого вида злаки, изъ которыхъ приготовляютъ хлѣбъ и каши и т. д.

Остальное школьное время употребляется на гимнастику, пѣніе, рисованіе, ручной трудъ. Въ рисованіи и ручномъ трудѣ не слѣдуетъ требовать точности и законченности: въ этотъ возрастъ ихъ значеніе — помощь въ изученіи

внѣшняго міра, поэтому вожно разнообразіе предлагаемаго матеріала и способовъ обращаться съ ними. Въ эти годы сонъ долженъ продолжаться не менѣе 11 часовъ, остальное время должно быть отдано прогулкамъ, игрѣ и свободнымъ занятіямъ. Организовать ихъ дома слѣдуетъ слѣдующимъ образомъ: дѣтямъ нужно предоставить нѣкоторыя удобства и дать матеріалъ, аналогичный тому, которымъ они пользуются въ школѣ для ручного труда и рисованія,— почти всегда дѣти будутъ дѣлать то, что они дѣлаютъ въ школѣ, но уже самостоятельно, развивая свою самодѣятельность. Дѣти особенно любятъ чтеніе вслухъ. Желательно, чтобы списки книгъ, которыми пользуется школа и семья, были бы общими. Начала дисциплины должны включать въ себѣ въ школѣ и дома привычку къ нѣкоторымъ обязанностямъ, уклоненіе отъ которыхъ ни въ какомъ случаѣ не допускалось бы. Это — являться во время въ школу и дома къ столу, держать въ порядкѣ свои учебныя пособія и игрушки, а руки и платье въ чистотѣ. Изъ нравственныхъ вопросовъ, особенно рано нужно начинать развивать правильное отношеніе къ честности и правдивости и признаніе правъ своихъ товарищей на тѣ же удобства и удовольствія, которыми ребенокъ желаетъ пользоваться. Праздники и лѣтнее время нужно стараться использовать для прогулокъ, особенно утреннихъ, и наблюденій надъ растеніями и животными. Школа должна направить на такія наблюденія, а семья поддерживать ихъ. Посѣщеніе театровъ для взрослыхъ и синематографа совершенно недопустимо.

Младшій возрастъ включаетъ дѣтей лѣтъ 9 — 12. Школьныя занятія не превышаютъ 5 уроковъ по 45 мин. каждый. Научныя занятія продолжаются часа три, дѣти учатся правильно говорить, читать и писать практическимъ путемъ. Ариѳметика включаетъ упражненія въ звѣшиваніи и измѣреніи. Дѣтей знакомятъ съ общими географическими понятіями, сдѣлавъ это знакомство нагляднымъ всѣми доступными способами. Начинается изученіе иностраннаго языка практически, при помощи разсказовъ, чтенія, письма. Если дѣти учились языку дома и совершенно его практически не знаютъ, то группа работающихъ вмѣстѣ дѣтей не должна превышать 7 — 8 человѣкъ. Продолжается гимнастика, пѣніе, рисованіе и ручной трудъ. Рисованіе и ручной трудъ принимаютъ иной характеръ, нежели въ приготовительныхъ классахъ. Нужно требовать точности, планомѣрности работы, проявленія нѣкотораго упорства въ преодолѣніи препятствій и критики результатовъ. Ручной трудъ долженъ быть цѣлесообразнымъ. Для дѣвочекъ шитье обязательно. Спать дѣтямъ полезно 10 или даже 11 часовъ. На приготовленіе уроковъ дома слѣдуетъ тратить 1 или $1^1/_2$ часа.

Время приготовленія ихъ должно быть строго установлено, и откладываніе этой обязанности допущено быть не можетъ. Крайне полезно было бы при этомъ слѣдить, сколько времени дѣти готовятъ уроки: для правильной постановки дѣла школѣ очень важно объ этомъ знать. Если дѣти раньше привыкли къ свободнымъ занятіямъ, то будутъ продолжать ихъ по собственному побужденію. Теперь они могутъ читать сами для своего развитія, но важно наблюдать, чтобы любовь къ чтенію не вызывала неподвижности, и чтобы дѣти не читали поверхностно, поспѣшно, быстро забывая прочитанное. Если дѣти любятъ перечитывать любимую книгу, то это очень хорошій знакъ, показывающій нѣкоторую глубину духовной жизни ребенка. Подборъ книгъ крайне важенъ.

Обязанности дѣтей состоятъ въ такомъ поведеніи въ классѣ и дома, которое не мѣшало бы окружающимъ дѣлать свои дѣла, въ поддержаніи порядка въ своихъ вещахъ. Дѣти должны сами убирать свои постели, чистить платье и сапоги, убирать всѣ свои вещи, чинить свое платье. Если въ семье существуетъ предубѣжденіе противъ исполненія мальчиками работъ, которыя считаются женскими, то для нихъ нужно и всегда возможно найти иныя домашнія обязанности. Но обязанности должны быть, и за исполненіемъ ихъ нужно наблюдать ничуть не съ меньшей серьезностью, чѣмъ за успѣхомъ въ урокахъ.

Праздничное и лѣтнее время нужно много быть на воздухѣ, особенно среди природы. Школа должна навести дѣтей на то, чтобы они собирали растенія, колосья злаковъ, насѣкомыхъ и осенью приносили бы показывать собранное въ классъ. Посѣщеніе театровъ крайне нежелательно. Синематографъ можно посѣщать не иначе, какъ съ разрѣшенія врача, ибо онъ можетъ очень вредно отзываться на нервной системѣ слабыхъ дѣтей.

Средній возрастъ—возрастъ отъ 13-ти до 15-ти лѣтъ. Въ это время правильное обращеніе съ дѣтьми становится гораздо болѣе труднымъ, т. к. душевная жизнь ихъ сложнѣе, нервы неустойчивы и переутомленіе опасно. Занятія въ школѣ не должны превышать пяти часовъ, которые включаютъ занятія гимнастикой, пѣніемъ и рисованіемъ.

Въ это время заканчивается изученіе элементовъ родного языка, начинается изученіе нѣкоторыхъ видовъ литературныхъ произведеній, особенно народнаго эпоса, и самостоятельныя попытки письменно и устно выражать свои мысли. Математика проходитъ, конечно, черезъ весь курсъ школы, и примѣняется методъ имѣющій въ виду развитіе самостоятельности и умственной трудоспособности. Изучаются наиболѣе яркія событія русской исторіи, по возмо-

жности въ связи съ посѣщеніемъ памятниковъ старины, проходится древній міръ, по преимуществу съ художественной и культурной точекъ зрѣнія, средняя исторія въ бытовомъ освѣщеніи.

Для этого широко пользуются иллюстраціями, рисунками самихъ учащихся, посѣщеніями музеевъ, рефератами и письменными работами. Также проходится географія Россіи и Европы, ботаника и заологія. Объемъ сообщаемыхъ знаній не превышаетъ того, что можно усвоить безъ поспѣшнаго заучиванія наизусть.

Въ концѣ этого школьнаго періода можно начать изученіе физики или химіи исключительно лабораторнымъ путемъ.

Иностранный языкъ продолжаетъ изучаться практически, въ маленькихъ группахъ, дающихъ возможность всѣмъ учащимся дѣятельно участвовать въ разговорѣ.

Рисованіе, кромѣ своего прямого назначенія, служитъ очень полезнымъ подспорьемъ при изученіи исторіи, географіи и прочихъ предметовъ.

Ручной трудъ включаетъ систематическое изученіе одного ремесла, напр. шитья для дѣвочекъ и переплетнаго или столярнаго, искусства для мальчиковъ и служитъ непремѣннымъ средствомъ усвоенія другихъ предметовъ, при составленіи діаграммъ по исторіи или географіи, альбомовъ рисунковъ, стѣнныхъ таблицъ, моделей историческихъ костюмовъ и зданій, при уходѣ за растеніями и животными, при опытахъ и составленіи простыхъ приборовъ по химіи и физикѣ.

Сонъ продолжается отъ 9 до 10 часовъ въ сутки, домашнія занятія—$1^1/_2$ и $2^1/_2$ часа: въ этомъ возрастѣ на свободное чтеніе и занятія искусствомъ необходимо наводить время; движеніе на свѣжемъ воздухѣ обязательно. Тѣ обязанности, къ которымъ дѣти уже привыкли раньше остаются на нихъ, но увеличивать ихъ число не слѣдуетъ. Въ этомъ возрастѣ развивается мечтательность, происходитъ сильное внутреннее развитіе, которое требуетъ иногда покоя и одиночества.

Кромѣ того начинаютъ просыпаться и общественные инстинкты. Теперь время вызывать къ жизни разныя ученическія организаціи, школьные журналы, кружки для самообразованія; организація школьныхъ праздниковъ и экскурсій должна всецѣло быть возложена на учащихся, которые ими особенно способны увлекаться. Посѣщеніе концертовъ, оперы, художественныхъ театральныхъ представленій въ ограниченномъ количествѣ возбудитъ сильную внутреннюю дѣятельность. Путешествія принесли бы громадную пользу. Лѣтомъ нужны экскурсіи, впечатлѣнія природы.

Старшій возростъ, 15—18 лѣтъ заканчиваетъ періодъ средняго образованія. Школьныя занятія продолжаются часовъ 5.

Учащіеся изучаютъ родной языкъ съ грамматической стороны и знакомятся съ новой литературой. Сочиненія и рефераты пріобрѣтаютъ серьезное значеніе. Курсъ математики долженъ быть серьезно поставленъ. Новая исторія, проходится въ иномъ освѣщеніи, нежели въ предшествующемъ возрастѣ. Вниманіе обращено на культуру, на ростъ политическаго и соціальнаго самосознанія народовъ. Курсъ завершается законовѣдѣніемъ, т. е. знакомствомъ съ политическими устройствами главныхъ государствъ, большое вниманіе обращено на пониманіе политическаго строя собственнаго отечества. Примыкая къ исторіи или географіи, должно быть введено знакомство съ экономическими чертами быта народовъ, съ происхожденіемъ предметовъ потребленія, значеніемъ, видомъ и положеніемъ труда. Во время экскурсій по промышленнымъ заведеніямъ учащіеся должны обращать вниманіе не только на технику производства, но и на положеніе трудящихся. На урокахъ слѣдуетъ поощрять вопросы учащихся, обмѣнъ мнѣній, чтеніе книгъ внѣ класса, самостоятельныя работы—устныя и письменныя сочиненія.

Нужно пройти анатомію человѣческаго тѣла и основныя понятія изъ гигіены.

Физика и химія изучаются лабораторнымъ путемъ, простые приборы для опытовъ и демонстрацій изготовляются въ мастерской. Иностранный языкъ продолжаетъ изучаться въ маленькихъ группахъ.

Продолжается пѣніе, рисованіе и ручной трудъ, который есть опять продолженіе изученія ремесла и примѣняется на урокахъ опытныхъ наукъ. Для дѣвочекъ вводятся домоводство, толковое знакомство съ питательнымъ свойствомъ пищевыхъ продуктовъ.

Сонъ продолжается $8^1/_2$—9 часовъ. Домашнія занятія—часа 3. Обязанности становятся серьезнѣе. Вся забота о дисциплинѣ и порядкѣ въ классѣ должна лежать на учащихся. Дома, кромѣ заботъ о своихъ вещахъ и своемъ платьѣ, они должны нести и обязанности общаго характера, напримѣръ, заботиться о маленькихъ братьяхъ или сестрахъ, держать въ порядкѣ домашнюю библіотеку, дѣлать опредѣленнаго вида покупки и тому подобное.

Общеніе и совмѣстныя занятія съ другими учащимися очень желательны. Лѣто слѣдуетъ использовать для знакомства съ работами въ саду, полѣ и огородѣ и участія въ нихъ.

Бш

11

Цѣна 2 руб.

Книгу можно получить у автора: Женская гимназія, учрежд.
Л. О. Вяземской, Москва, Колпачный пер.