

Инв. № 41297
Вх. № 11
Полк. № 37
Н. К. П.
ЦЕНТРАЛЬНАЯ БИБЛИОТЕКА
№ 10
ИЗДАНО

О ГИМНАЗІЯХЪ.

(ИЗВЛЕЧЕНО ИЗЪ СТАТЬИ Д-РА КРАМЕРА, ПОМѢЩЕННОЙ ВЪ 3-мъ
ТОМѢ ШМИДОВОЙ ЭНЦИКЛОПЕДИИ ПЕДАГОГИКИ).

Гимназіями называются такого рода учебныя заведенія, которыхъ задача — давать юношеству образованіе, основанное преимущественно на изученіи классической литературы и языковъ древнихъ грековъ и римлянъ. Названіе это, въ первый разъ данное въ Германіи заведеніямъ подобнаго рода во второй половинѣ XVI столѣтія, со временемъ сдѣлалось преобладающимъ. Съ другими названіями, придаваемыми училищамъ этого рода, какъ напр. съ названіями *лицеевъ* и *педагогіумовъ*, обыкновенно связывается нѣсколько отличное понятіе: такъ подъ именемъ *лицеевъ* понимаютъ или учебныя заведенія съ курсомъ наукъ, составляющимъ нѣчто среднее между курсомъ гимназіи и университета (въ Баваріи), или обыкновенныя гимназіи съ прибавкою высшаго курса (въ Баденѣ), или наконецъ гимназіи неполныя, неимѣющія высшаго класса (въ Виртембергѣ). Педагогіумами называютъ то обыкновенныя гимназіи, при которыхъ есть воспитательныя заведенія или пансіоны (педагогіумы въ Галле, Циллихау, и Путбусѣ), то приготовительныя къ гимназіямъ учебныя заведенія (въ Баденѣ), соотвѣтствующія прусскимъ прогимназіямъ. Употребительное въ нѣкоторыхъ странахъ названіе *латинскія школы* имѣетъ также различныя значенія: подъ ними разумѣютъ то полныя гимназіи, какъ напр. въ Голландіи, то низшее отдѣленіе гим-

назій, какъ напр. въ Вюртембергѣ, Баденѣ и Баваріи. Въ Англіи соотвѣтствующія нѣмецкимъ гимназіямъ учебныя заведенія называются *публичными* и *грамматическими школами* (*public-schools, grammar-schools*), во Франціи — *лицеями*, въ Бельгіи — *атенеями*; послѣднее названіе въ Голландіи даютъ небольшимъ университетамъ. Предметъ настоящей статьи составляютъ гимназіи въ томъ смыслѣ, какъ онѣ понимаются въ Германіи.

Развитіе гимназій въ теченіе послѣднихъ 50 лѣтъ совершалось въ Германіи въ самой тѣсной связи съ развитіемъ въ ней общественной жизни и науки. Для надлежащаго уразумѣнія всѣхъ сюда относящихся вопросовъ, необходимо прослѣдить главные моменты историческаго развитія гимназій въ послѣднее полустолѣтіе.

Этотъ пятидесятилѣтній періодъ времени раздѣляется на двѣ эпохи, почти одинаковой продолжительности, но не одинаковаго характера. Первую эпоху, которая окончилась въ половинѣ тридцатыхъ годовъ, можно назвать періодомъ мирнаго преобразованія гимназій. Нѣмецкія правительства въ это время ревностно заботятся объ улучшеніи гимназій, какъ равно и другихъ отраслей общественнаго образованія. Наибольшую дѣятельность въ этомъ отношеніи развиваетъ Пруссія, пробужденная къ новой жизни страшными политическими неудачами, обрушившимися на нее въ началѣ нынѣшняго столѣтія. Ея стремленія къ полезнымъ преобразованіямъ, начатыя въ минуту несчастья и униженія, продолжаютъ съ усиленным рвеніемъ и необыкновеннымъ успѣхомъ и въ послѣдовавшемъ періодѣ счастья и возвышенія. Усиліямъ правительства много содѣйствовало проявившееся въ народѣ чувство собственнаго достоинства и быстрое развитіе всѣхъ отраслей знаній. Благодаря этимъ условіямъ прусскія гимназіи достигли замѣчательной степени совершенства, слава ихъ широко распространилась, и устройство ихъ произвело значительное вліяніе на раз-

витіе подобныхъ учебныхъ заведеній въ другихъ частяхъ Германіи. Эта первая эпоха развитія прусскихъ гимназій завершается изданіемъ замѣчательныхъ регламентовъ объ испытаніяхъ кандидатовъ на должность гимназическихъ учителей, отъ 20-го апрѣля 1831 года, и о выпускныхъ гимназическихъ экзаменахъ, отъ 4-го іюня 1834 года. Существенный характеръ стремленій правительства въ продолженіе этой эпохи заключается въ томъ, что признавая необходимымъ основаніемъ гимназическаго образованія изученіе классическихъ языковъ и литературъ, оно вмѣстѣ съ тѣмъ точно опредѣлило цѣль преподаванія и другихъ предметовъ и сообщило имъ болѣе противъ прежняго развитіе и значеніе, такъ что эти предметы скорѣе были поставлены съ классическими языками на одной степени, нежели имъ подчинены. Чрезъ это, съ одной стороны, выносимымъ изъ гимназій познаніямъ сообщенъ былъ болѣе энциклопедическій характеръ, а съ другой, эти познанія значительно усилились, благодаря быстрому развитію науки и общественной жизни. Подъ благотворнымъ вліяніемъ послѣдовавшаго за кровавою борьбою продолжительнаго мира, и въ наукѣ и въ общественной жизни наступилъ періодъ небывалаго дотолѣ процвѣтанія, которое въ жизни проявилось быстрымъ и могущественнымъ развитіемъ промышленной дѣятельности, а въ наукѣ — всесторонними глубокими во всѣхъ ея отрасляхъ изслѣдованіями. Спеціальныя отрасли знаній все болѣе и болѣе развивались и развѣтвлялись, научный матеріалъ расширялся до безконечности, и вмѣстѣ съ тѣмъ явилось стремленіе дать имъ права гражданства въ гимназіяхъ, какъ единственныхъ въ то время среднихъ учебныхъ заведеніяхъ. Большое значеніе начали тогда приобрѣтать естественныя науки, частью вслѣдствіе необыкновенной важности произведенныхъ въ ихъ области изслѣдованій и открытій, частью вслѣдствіе возрастающаго значенія ихъ для жизни практической. Проявившіяся вслѣдствіе такого стремленія требованія относительно

измѣненія гимназическаго курса были двоякаго рода: съ одной стороны требовали «чтобы гимназическое обученіе не имѣло въ виду исключительно потребностей юношества посвящающаго себя ученой карьерѣ и чтобы на основательное изученіе математики, естествовѣдѣнія и новѣйшихъ языковъ, обращено было столько же вниманія, сколько на изученіе древнихъ классическихъ языковъ» (Главные пункты предложенія силезскаго провинціального сейма въ 1831 г. См. Rönne, II, 139). Съ другой стороны, въ самомъ способѣ гимназическаго обученія и въ употребленіи служащихъ для него пособій началъ все болѣе и болѣе преобладать спеціально-научный характеръ; начали стараться извлекать для школы пользу отъ вновь приобрѣтенныхъ въ наукѣ результатовъ. Такое направленіе, обнаружившееся во всѣхъ предметахъ гимназическаго преподаванія, сильнѣе всего проявилось въ преподаваніи древнихъ классическихъ языковъ, получившемъ, благодаря Фр. Авг. Вольфу, сильный толчекъ къ развитію, но вмѣстѣ съ тѣмъ и спеціальныи характеръ: изученіе и преподаваніе этихъ языковъ и ихъ литературы получило отпечатокъ спеціально филологическій, именно грамматико-критическій. Чѣмъ болѣе способный и дѣятельный учитель являлся въ гимназіи, тѣмъ болѣе значенія приобрѣтала его спеціальность въ гимназическомъ обученіи, которое вслѣдствіе этого все болѣе и болѣе теряло свое внутреннее единство, связующее отдѣльные предметы преподаванія и направляющіе ихъ къ одной общей цѣли. Естественнымъ послѣдствіемъ этого было, что общій результатъ гимназическаго обученія не соотвѣтствовалъ потраченнымъ для него и достойнымъ всякаго уваженія усиліямъ преподавателей и что, не смотря на множество приобрѣтаемыхъ учениками спеціальныхъ свѣдѣній, замѣчался въ нихъ упадокъ научнаго стремленія.

Незабвенную услугу дѣлу народнаго образованія оказалъ д-ръ Лоринзеръ обративъ вниманіе на эти недостатки гимна-

зій въ весьма убѣдительной брошюрѣ, въ пользу охраненія здоровья въ училищахъ, изданной въ 1836 году (*Zum Schutze der Gesundheit in den Schulen*). Съ этого времени начинается вторая эпоха въ исторіи развитія гимназій, — эпоха критики существующаго порядка и усилій къ его улучшенію. Сильное движеніе, возбужденное брошюрою Лоринзера, объясняется тѣмъ, что онъ, хотя и преувеличилъ недостатки существующаго порядка, хотя въ частности высказалъ много ошибочнаго, однако выразилъ убѣжденія, которыя уже прежде были сознаваемы обществомъ съ большею или меньшею ясностью. По поводу брошюры Лоринзера явилось множество сочиненій и статей, въ которыхъ высказывались самые разнообразныя взгляды на сущность и задачу гимназическаго образованія. На практикѣ, первымъ послѣдствіемъ возбужденнаго движенія явилось усиленіе уже прежде заявленнаго требованія объ учрежденіи высшихъ мѣщанскихъ или реальныхъ школъ. Школы эти, въ которыхъ, согласно вышеупомянутому предложенію сilesкаго сейма, на первый планъ выступало преподаваніе математики, естественныхъ наукъ и новѣйшихъ языковъ, пріобрѣтали себѣ все болѣшую и болѣшую популярность. Возникла жаркая полемика объ относительномъ достоинствѣ гимназій и новыхъ реальныхъ школъ. Возбужденное Лоринзеромъ движеніе не осталось безъ послѣдствій и для самихъ гимназій. Министерскимъ предписаніемъ отъ 24-го октября 1837 года предложены были прусскимъ гимназіямъ многія полезныя наставленія, которыя однако не были въ состояніи отвратить всѣ неудобства существовавшаго ихъ устройства. Скоро впрочемъ успокоились на той мысли, что это устройство въ сущности вполне сообразно съ «принципомъ» гимназіи; эта мысль въ особенности выразилась въ извѣстномъ сочиненіи Дейнгардта (*Der Gymnasialunterricht*, Hamb. 1837), въ которомъ больше обращается вниманіе на требованія выводимыя изъ мнимаго «принципа гимназіи», нежели на условія возникаю-

ція изъ сущности и дѣйствительныхъ потребностей юношескаго возраста, которыя очевидно должны составлять исходную точку для всѣхъ сюда относящихся вопросовъ. Однако съ тѣхъ поръ начали стараться объ ограниченіи чрезмѣрно развившагося въ гимназіяхъ преподаванія древнихъ классическихъ литературъ; въ замѣнъ ихъ начали заботиться объ усиленіи преподаванія отечественнаго языка и словесности и исторіи; до какой степени чрезмѣрны были иногда требованія въ отношеніи этихъ двухъ предметовъ, можно видѣть изъ сочиненій *Гике* — о преподаваніи нѣмецкаго языка (1842) и *Петера* о преподаваніи исторіи (1849), которыя впрочемъ содержатъ въ себѣ много весьма дѣльныхъ указаній. Это направленіе находилось въ самой тѣсной связи съ сильно развивавшимся тогда всеобщимъ сознаниемъ нѣмецкой народности. Выраженное *Кех-м* убѣжденіе (въ изданномъ имъ 1845 г. сочиненіи о принципѣ гимназическаго обученія), что гимназическое образованіе находится въ противорѣчій съ духомъ времени, дѣйствительно было весьма распространено и породило множество проектовъ преобразованія гимназій. Всѣ они стремились къ тому, чтобы устранить такое противорѣчіе, преимущественно посредствомъ примиренія все болѣе и болѣе приобрѣтавшаго силу *реализма* съ *гуманизмомъ* и чрезъ усиленіе въ гимназіяхъ преподаванія въ духѣ *народности*. Естественно, что этого невозможно было достигнуть не ограничивъ значительно классическаго преподаванія, котораго высокое значеніе для образованія юношества большею частью было вполне признаваемо. Преобразователи, сокращая число уроковъ латинскаго и греческаго языковъ, надѣялись вознаградить эту виѣшнюю потерю улучшеніемъ способа преподаванія и употребленіемъ лучшихъ методовъ. Возникла идея *общихъ гимназій*, вызвавшая въ 1848 году, когда повсюду стремились къ улучшенію устарѣвшихъ порядковъ, множество проектовъ преобразованія гимназій. Весьма любопытный и поучительный обзоръ ихъ можно

найти въ статьѣ *Мюцеля* (педагогическіе эскизы касательно преобразованія высшихъ нѣмецкихъ школъ. Zeitschr. f. d. G. W. IV, 817). Эти проекты, безконечно различные между собою, но направленные къ тому, чтобы совершенно разрушить прежнее устройство гимназій и вообще отличающіеся отсутствіемъ всякихъ здравыхъ педагогическихъ идей, преимущественно возникали въ Ганноверѣ, Шлезвигъ-Гольштейнѣ и Саксоніи и находили въ этихъ странахъ многочисленныхъ и жаркихъ приверженцевъ. Въ Пруссіи, хотя также господствовало убѣжденіе «что въ виду національныхъ и политическихъ интересовъ желательно чтобы всѣ стремящіеся къ высшему образованію получали одинаковое къ нему подготовленіе», однако страсть къ преобразованіямъ въ этомъ направленіи не шла далѣе проекта учрежденія общихъ приготовительныхъ къ гимназіямъ и реальнымъ школамъ учебныхъ заведеній. На этомъ именно основаніи составленъ планъ преобразованія, одобренный конференціею учителей, собиравшеюся въ Берлинѣ въ 1849 году. Между тѣмъ изъ всѣхъ многочисленныхъ проектовъ реформы не вышло ничего существенно важнаго, за исключеніемъ основанной д-ромъ *Гаушильдомъ* въ Лейпцигѣ новой общей гимназій, которая впрочемъ также не приобрѣла особенно важнаго значенія. Все таки мысль учрежденія для высшей гимназій и реальной школы однихъ и тѣхъ же низшихъ классовъ была осуществлена въ Австріи и въ нѣкоторыхъ учебныхъ заведеніяхъ другихъ государствъ. Но въ остальной Германіи, вслѣдъ за симъ наступившая сильная реакція, приостановила дальнѣйшее развитіе вопроса о преобразованіи гимназій и всѣ сдѣланныя въ этомъ отношеніи предложенія сданы были въ архивъ. Вмѣстѣ съ тѣмъ начало обнаруживаться все болѣе и болѣе сильное сознаніе связи школы вообще и въ особенности гимназій съ церковью; сознаніе это высказалось съ тѣмъ болѣею силою, что еще прежде, съ того времени какъ въ обществѣ проявилось стремленіе къ болѣе ре-

лигіозной жизни, многіе постоянно указывали на равнодушіе, даже противорѣчіе, въ какихъ гимназіи находились относительно евангелія. Это направленіе выразилось на практикѣ учрежденіемъ *христіанской гимназіи* въ Гитерсло. Самое противодѣйствіе этому направленію послужило къ его усиленію. Разсужденія объ отношеніи гимназіи къ христіанству, происходившія на церковномъ съѣздѣ въ Эльберфельдѣ и на съѣздѣ филологовъ въ Эрлангенѣ въ 1851 году (см. *Zeitschr. f. G. W.* VI, 306—340) доказали что вопросъ интересуется общество и послужили къ еще большому возбужденію къ нему всеобщаго сочувствія. Кромѣ общихъ педагогическихъ сочиненій, какъ напр. «Евангелическая педагогика» *Пальмера*, большое вліяніе на коренное измѣненіе понятія о сущности и задачѣ гимназій произвели въ особенности «Нѣмецкія письма объ англійскомъ воспитаніи» *Визе* и его же статья «Взглядъ на нынѣшнее школьное устройство», напечатанная въ протестантскомъ ежемѣсячникѣ *Гельцера* (II, 293), а также мелкія статьи *К. Л. Рота*, въ особенности его «Письма стараго учителя къ молодому». Высказанное въ этихъ сочиненіяхъ ясное пониманіе того, что необходимо для юношества, основанное на зрѣломъ опытѣ и безпристрастномъ обсужденіи фактовъ, не могло не произвести сильнаго впечатлѣнія. Въ особенности произвели его письма *Визе*, въ которыхъ такъ мастерски проведена параллель между нѣмецкимъ и англійскимъ среднимъ воспитаніемъ. Между тѣмъ надежды, возлагавшіяся на вновь учрежденныя реальныя школы, далеко не оправдались на дѣлѣ и популярность ихъ начала падать. Все болѣе и болѣе распространялось убѣжденіе, что образованіе юношества, въ особенности въ гимназіяхъ, требуетъ *упрощенія* и *сосредоточенія*. Это убѣжденіе съ особенною силою выразилось въ столь извѣстныхъ прусскихъ регулятивахъ 1854 года, которые хотя и относились исключительно къ элементарнымъ школамъ и учительскимъ семинаріямъ, однако не остались безъ значитель-

наго вліянія и на другія отрасли общественнаго образованія. Столь любимая прежде мысль о соединеніи въ одномъ и томъ же учебномъ заведеніи гимназій и реальной школы, должна была сама собою упасть окончательно. Попытка поднять ее, сдѣланная *Ландферманомъ* (см. статью его: *Zur Revision des Lehrplans höherer Schulen* — въ *Zeitschr. f. G. W.* IX, 745) составляетъ только слабый отголосокъ прежнихъ стремленій. Проектируемое имъ учебное заведеніе есть ничто иное какъ обыкновенная гимназія, съ прибавкою параллельныхъ уроковъ начиная съ среднихъ классовъ; при особенно благоприятныхъ мѣстныхъ условіяхъ подобное устройство еще можетъ быть терпимо; но при немъ невозможно сосредоточеніе ученія, котораго необходимость признаетъ и самъ *Ландферманъ*. Посему нужно признать вполне справедливыми и полезными послѣднія мѣры, принятыя относительно гимназій прусскимъ правительствомъ, которое предписаніями 7-го и 12-го января 1856 г. съ одной стороны упрочило, съ незначительными измѣненіями, прежнее устройство гимназій и охранило его отъ вторженія чуждыхъ имъ началъ, съ другой стороны — не столько уменьшило объемъ требуемыхъ при выпускномъ изъ гимназій экзаменѣ свѣдѣній, сколько значительно упростило этотъ экзаменъ и дало ему болѣе соотвѣтствующее цѣли значеніе.

Оставимъ на время нерѣшеннымъ вопросъ о томъ, можно ли идти еще далѣе по этому направленію; во всякомъ случаѣ то, что сдѣлано въ Пруссіи, нужно признать полезнымъ дѣломъ благоразумной реакціи, потому что оно дало возможность упростить все гимназическое обученіе. Въ связи съ постановленіями о гимназіяхъ находится изданное впослѣдствіи «Распоряженіе о преподаваніи и экзаменахъ въ высшихъ мѣщанскихъ и реальныхъ школахъ», и хотя въ этихъ постановленіяхъ еще нельзя видѣть окончательнаго устройства средняго образованія, однако ими проложено уже извѣстное направленіе, слѣдующее которому дальнѣйшее развитіе средняго образо-

ванія можетъ идти по точно опредѣленному пути. Такое же стремленіе къ упрощенію гимназическаго образованія рѣшительно выступаетъ на первый планъ и въ новѣйшихъ попыткахъ разрѣшить гимназическій вопросъ путемъ научнымъ. Такимъ образомъ «Гимназическая педагогика» *Таулова*, какъ это сказано авторомъ ея въ предисловіи (стр. XV) «родилась вслѣдствіе желанія упростить гимназическое обученіе». Въ новомъ сочиненіи *К. У. И. Латтмана* такое же стремленіе высказано даже въ заглавіи. Правда, въ предложенномъ у *Таулова* (стр. 185) распредѣленіи уроковъ мы напрасно стали бы искать обѣщаннаго имъ желанія упростить гимназическое преподаваніе; такое распредѣленіе всего менѣе способно его упростить; такъ авторъ, признавъ во всѣхъ классахъ древніе классическіе языки главнымъ предметомъ преподаванія, вводитъ однако въ двухъ высшихъ классахъ обученіе тремъ новѣйшимъ языкамъ — французскому, англійскому и итальянскому. Подобнаго упрека, напротивъ того, нельзя сдѣлать *Латтману*, который въ гимназіи видитъ единственно «школу древне-классическаго образованія, или латинско-греческую гуманитарную школу». «Мы учимъ, говоритъ онъ, только одному предмету — древнимъ классическимъ языкамъ; если гимназія должна вполнѣ соответствовать своему принципу, то всѣ другіе предметы лишены въ ней правъ гражданства». На дѣлѣ однако *Латтманъ* не такъ строгъ, какъ кажется: онъ признаетъ и математику необходимою составною частью классическаго образованія. Впрочемъ его планъ распредѣленія уроковъ въ сущности мало отличается отъ плана большей части нынѣшнихъ гимназій.

Послѣднія замѣчанія приводятъ насъ къ общимъ выводамъ изъ разсмотрѣнныхъ нами историческихъ данныхъ. Они указываютъ съ одной стороны на ненадежность и вредъ столь часто повторявшихся попытокъ теоретическаго построенія гимназій, выведеннаго изъ ея понятія или принципа. Мнѣніе,

будто изъ принципа гимназіи можно вывести ея построеніе, основано на полномъ незнаніи сущности школы. Школа составляетъ одинъ изъ жизненныхъ элементовъ великаго и цѣлостнаго организма, образуемаго народомъ и сама по себѣ составляетъ также живой организмъ, подобно государству, церкви, семейству, изъ которыхъ она вырастаетъ и съ которыми находится въ непосредственной жизненной связи. Она тѣмъ благотворнѣе дѣйствуетъ на развитіе юношества, чѣмъ тѣснѣе примыкаетъ къ общему народному организму и чѣмъ болѣе жизненныхъ началъ изъ него заимствуетъ. Вотъ что обеспечиваетъ столь благотворную дѣятельность за англійскими public Schools и за Виртембергскими латинскими школами и семинаріями и почему дальновидные люди, вполне признавая односторонность и многіе недостатки этихъ учебныхъ заведеній, однако не совѣтуютъ дѣлать въ нихъ коренныхъ преобразованій. Но тамъ гдѣ преобразование оказалось нужнымъ, всего необходимѣе принять въ расчетъ съ одной стороны нужды обусловленныя предположенною *цѣлью*, съ другой стороны требованія возникающія изъ *природы юношества* и изъ *духа времени и народа*. Чѣмъ разсудительнѣе и осторожнѣе будутъ приняты во вниманіе эти три условія, чѣмъ полнѣе дано будетъ удовлетвореніе возникающимъ изъ нихъ требованіямъ, тѣмъ благотворнѣе будутъ и принятыя мѣры. Но въ послѣднее время слишкомъ мало обращали вниманія на эти обстоятельства, слишкомъ часто при преобразованіи школъ вообще и особенно гимназій, руководились общими теоріями, которыя во многихъ мѣстахъ, какъ напр. въ Баваріи, привели къ весьма вреднымъ экспериментамъ и вездѣ имѣли послѣдствіемъ только распространеніе множества самыхъ разнородныхъ взглядовъ и всеобщую путаницу понятій по всѣмъ относящимся къ этому предмету вопросамъ. Въ этомъ впрочемъ нѣтъ ничего удивительнаго, потому что вопросъ объ организаціи средняго образованія принадлежитъ къ числу самыхъ

трудныхъ къ рѣшенію вопросовъ, если принять въ соображеніе безконечное множество образовательныхъ началъ и требованій развившихся въ новѣйшее время, а также стремленіе создать такое гимназическое устройство, которое бы удовлетворило всѣмъ этимъ разнообразнымъ требованіямъ и взглядамъ. Въ слѣдующихъ замѣчаніяхъ мы постараемся воздать должную справедливость каждому изъ этихъ требованій и взглядовъ.

Обращаясь прежде всего къ *задачѣ* и *цѣли* гимназій, замѣтимъ, что, со времени перваго ихъ возникновенія, онѣ постоянно находились въ самой тѣсной связи съ университетами и считались приготовительными къ нимъ заведеніямъ. Коротко и сильно изобразилъ цѣль своей школы Тротцендорфъ, говоря, что «въ ней дѣти готовятся къ слушанію въ высшихъ факультетахъ богословія, философіи, медицины и юриспруденціи» (см. Раумера ист. пед. I, 217). Если Штурмъ выразилъ цѣль гимназій словами *sapiens atque eloquens pietas* (тамъ же стр. 235), если Франке видитъ ее «въ истинномъ благочестіи, полезныхъ наукахъ и искусномъ краснорѣчіи», если наконецъ Гердеръ называетъ ее «общечеловѣческимъ образованіемъ» въ отличіе отъ подготовки къ тому или другому состоянію или занятію, — то всѣ они нисколько не думаютъ разрывать связь гимназій съ университетомъ: связь эта у нихъ сама собою разумѣется. Такое же воззрѣніе на гимназій, какъ на приготовительныя къ университету заведенія, лежитъ въ основаніи всѣхъ правительственныхъ распоряженій и уставовъ; оно ясно выражается въ даваемомъ имъ въ Германіи названіи «ученыхъ школъ» (*Gelehrtenschulen*), котораго справедливость Бенеке (педагог. II, 526) напрасно оспариваетъ, основываясь на томъ, что только небольшая часть учащихся въ нихъ посвящаетъ себя ученой карьерѣ. Мнѣніе, что тѣсная связь гимназій съ университетомъ не должна быть поддерживаема и что лучше опредѣлить для нихъ самостоятельную

цѣль, въ новѣйшее время высказываемо было многократно и послужило поводомъ къ жаркимъ преніямъ. Такъ Мютцель (Zeitschr. für G. W. IV, 873) «считаетъ ошибочнымъ мнѣніе, что гимназія — разсматриваемая какъ одно цѣлое — есть только общее приготовительное заведеніе къ высшему научному образованію». Онъ думаетъ «что гимназія должна также приготовить своихъ учениковъ къ болѣе глубокому пониманію національной жизни какъ въ ея индивидуальной особенности, такъ и въ связи ея съ общимъ развитіемъ человѣческаго рода». Также и Визе (Gelzer's Protest. Mtsbl. II, 306) утверждаетъ, что «гимназія съ своими средствами образованія, не можетъ отказаться отъ притязанія давать относительно законченное высшее образованіе». Гизебрехтъ, по поводу высказаннаго Рудольфомъ Раумеромъ воззрѣнія на гимназію, говоритъ, что «гимназіи заканчиваютъ даваемое ими общее или, если угодно, энциклопедическое образованіе, только не такъ какъ смерть заканчиваетъ животную жизнь, но какъ вечерній отдыхъ заканчиваетъ собою дневной трудъ. Вопросъ о томъ нужно ли продолжать это образованіе въ университетѣ или въ другомъ учебномъ заведеніи или гдѣ бы то ни было — долженъ рѣшить самъ воспитанникъ или его родители». Подобныя мнѣнія выражаютъ Кюнастъ и многіе другіе. Трудно понять какъ могло развиваться подобное противорѣчіе старинному общепринятому убѣжденію? Неужели задача приготовить къ университету, то есть къ самостоятельнымъ научнымъ занятіямъ — задача мало-важная? Или можетъ быть это приготовленіе исключаетъ возможность относительной законченности гимназическаго образованія? Очевидно нѣтъ. Какъ ни формулировать задачу гимназіи, ея отношеніе къ университету не можетъ быть измѣнено. Справедливо говоритъ Тауловъ (Gymnasialpädagogik стр. 202), что гимназія должна быть понимаема только какъ приготовительная школа, и что такое ея пониманіе въ высшей степени важно какъ для составленія точнаго понятія о гим-

назій, такъ въ особенности для опредѣленія объема и характера гимназическаго преподаванія и гимназической дисциплины. Изъ такого понятія цѣли гимназій можно съ бѣльшею, чѣмъ изъ всякаго другаго, вѣрностью вывести какъ предметы такъ и методы гимназическаго преподаванія. То обстоятельство, что не всѣ получившіе образованіе въ гимназіяхъ переходятъ въ университеты (Ландферманъ и др. исчисляють, что въ Пруссіи $\frac{1}{4}$ часть гимназическихъ учениковъ переходитъ въ университеты) не можетъ измѣнить принципа этихъ заведеній, и никакъ нельзя согласиться съ мнѣніемъ Ландфермана, будто, гимназія, придерживаясь своего принципа, (то есть обращая вниманіе при распредѣленіи уроковъ исключительно на подготовленіе къ университету) даетъ большинству гимназистовъ не сообразное съ цѣлью образованіе. Этого мнѣнія не раздѣляетъ ни правительство ни большинство публики, которая до сихъ поръ высоко цѣнитъ гимназическое образованіе независимо отъ позднѣйшаго университетскаго. Въ этомъ отношеніи нельзя не признать полной справедливости мнѣнію Руд. Раумера, который въ отвѣтѣ своемъ Гизебрехту (*Zeitschr. f. G. W. X.* 536) говоритъ, что «существенная и безспорная задача гимназій состоитъ въ приготовленіи молодыхъ людей къ научнымъ занятіямъ въ университетѣ. Но изъ этого вовсе не слѣдуетъ, чтобы гимназическое образованіе и само по себѣ, независимо отъ университетскаго, не имѣло извѣстнаго достоинства; вотъ почему многіе молодые люди, частью по волѣ правительства, частью по желанію своихъ родителей стараются усвоить себѣ по крайней мѣрѣ эту приготовительную часть высшаго образованія. Если вслѣдствіе какихъ либо особенныхъ обстоятельствъ число такихъ молодыхъ людей значительно увеличится, то гимназія должна при распредѣленіи преподаванія обратить вниманіе на ихъ потребности, только само собою разумѣется, подъ условіемъ чтобы отъ этого не пострадала главная и существенная цѣль гим-

назиі». Такое воззрѣніе тѣмъ болѣе основательно, что при множествѣ реальныхъ школъ (въ Германіи), каждому представляется возможность получить такое образованіе, какое для него полезно или нужно.

При такомъ опредѣленіи задачи гимназіи, — которое одно только въ состояніи просто, ясно и вѣрно обозначить мѣсто занимаемое ею въ общемъ организмѣ общественнаго образованія, — предстоятъ нашему разсмотрѣнію еще слѣдующіе два вопроса: а) однѣ ли только гимназіи доставляютъ молодымъ людямъ необходимую подготовку къ университету, или можетъ быть есть еще и другія заведенія, которыя такъ же хорошо или можетъ быть даже лучше чѣмъ гимназіи могутъ готовить по крайней мѣрѣ къ нѣкоторымъ отраслямъ высшаго образованія? и б) при такой задачѣ гимназій, не дается ли ложное направленіе образованію большинства учениковъ, которые не поступаютъ изъ гимназій въ университеты?

Относительно перваго вопроса Кехли выразилъ мнѣніе (въ сочин. о принципѣ гимназическаго ученія въ настоящее время, 1845), «что реальная школа prepares учениковъ къ самостоятельному изученію естественныхъ наукъ, къ числу которыхъ принадлежатъ и медицинскія, между тѣмъ какъ гимназія prepares ихъ къ самостоятельному изученію наукъ историческихъ». Подобныя убѣжденія высказываемы были и въ другихъ сочиненіяхъ того времени; но они уже и тогда встрѣчаемы были энергическимъ протестомъ (см. въ особенности *Pädag. Revue*, XIII, стр. 59 и XV, стр. 31). Однако эти убѣжденія и до сихъ поръ еще не совсѣмъ исчезли, и мнѣніе, будто тѣ изъ учениковъ, которые избираютъ спеціальнымъ предметомъ своихъ трудовъ въ университетѣ естественныя науки или медицину, уже въ школѣ болѣе нуждаются въ свѣдѣніяхъ изъ реальныхъ предметовъ и новѣйшихъ языковъ, чѣмъ въ классической литературѣ, — имѣетъ и теперь многихъ приверженцевъ. Считаая излишнимъ доказывать

всю ложность приведеннаго выше мнѣнія Кехли и послѣдствій какія онъ изъ него выводитъ, ограничимся замѣчаніемъ, что онъ суживаетъ понятіе гимназіи до такой степени, что она у него является не болѣе какъ спеціальной исторической школой, въ которой «языки служатъ только средствомъ пониманія авторовъ и авторы должны быть объясняемы и понимаемы исторически». Разсуждающіе подобнымъ образомъ не понимаютъ истиннаго значенія и достоинства гимназическаго обученія; точно также и тѣ, которые для будущихъ медиковъ считаютъ болѣе нужнымъ заблаговременное приобрѣтеніе реальныхъ свѣдѣній, чѣмъ основательное классическое образованіе, очевидно составили себѣ объ немъ также неудовлетворительное представленіе. Достоинство классическаго образованія вовсе не заключается въ историческихъ свѣдѣніяхъ, какъ бы ни были они впрочемъ важны и драгоцѣнны, но въ томъ, что посредствомъ глубокаго изученія превосходныхъ литературныхъ произведеній древнихъ грековъ и римлянъ, хранящіеся въ человѣческомъ духѣ зародыши добра истины и красоты развиваются, питаются и укрѣпляются лучше и полнѣе чѣмъ чрезъ изученіе чего бы то ни было другаго, и вмѣстѣ съ тѣмъ, благодаря соединеннымъ съ этимъ изученіемъ послѣдовательнымъ упражненіямъ, умственные силы учащагося до такой степени развиваются, что онъ дѣлается способнымъ къ самостоятельному сосредоточенному научному труду *во всякой отрасли наукъ*. Изученіемъ классическихъ языковъ и литературы учащійся приобрѣтаетъ множество хорошихъ качествъ, и привычекъ, какъ то: порядокъ и правильность въ мышленіи, легкость въ восприниманіи понятій, множество наглядныхъ представленій и идей, которыя безсознательно его духовно возвышаютъ. Никакимъ другимъ путемъ эти привычки и качества приобрѣтены быть не могутъ. Изъ этого очевидно, что и тѣ, которые намѣрены въ послѣдствіи спеціально изучать естественныя науки и медицину, не могутъ приобрѣсти хорошаго

и плодотворнаго подготовленія иначе, какъ только съ помощью классическаго образованія въ гимназій. Выгоды, какія могутъ для нихъ произойти отъ до-университетскаго изученія естественныхъ наукъ, ни въ какомъ случаѣ не въ состояніи замѣнить собою основательнаго классическаго образованія, тѣмъ болѣе что свѣдѣнія въ естественныхъ наукахъ могутъ быть въ извѣстной степени пріобрѣтены и самостоятельнымъ трудомъ ученика, безъ всякой помощи школы. Мысль о томъ, чтобы дать въ гимназій мѣсто реальному образованію посредствомъ такого устройства, что готовящіеся къ медицинскому факультету въ высшихъ классахъ освобождаются отъ греческаго языка, вмѣсто котораго учатся новѣйшимъ языкамъ и естествознанію, — ошибочна и вредна, потому что подобное устройство не только создастъ во многихъ отношеніяхъ вредное неравенство между учащимися, но еще нанесетъ сильный ударъ греческому языку и лишитъ нѣкоторыхъ учениковъ одного изъ главныхъ средствъ къ достиженію полныхъ результатовъ, какіе получаютъ отъ гимназическаго образованія. Два древніе языка въ гимназій можно сравнить съ двумя глазами: кто потерялъ одинъ глазъ, тотъ вскорѣ чувствуетъ ослабленіе силы зрѣнія и въ другомъ глазу. Вотъ почему до сихъ поръ въ Германіи всѣ правительства требуютъ отъ допускаемыхъ къ слушанію университетскихъ лекцій знанія полнаго гимназическаго курса, безъ всякихъ изъятій, и нужно надѣяться что они, для того чтобы не допустить упасть основательности научнаго образованія, и впредь не отступятъ отъ этого правила.

Второй предложенный нами вопросъ — не дается ли, при такой, по видимому, узкой задачѣ гимназій, ложное и несообразное съ цѣлью образованіе всѣмъ тѣмъ ученикамъ, которые изъ гимназій въ университетъ не поступаютъ? — разрѣшается весьма легко. Хотя подобное сомнѣніе выражаемо было не рѣдко даже весьма достойными и дальновидными

людьми, но уже изъ вышесказаннаго очевидно, что если одно только гимназическое обученіе въ состояніи ознакомить насъ съ основаніями всего новѣйшаго образованія, если оно одно только можетъ развить и укрѣпить покоющіеся въ человѣческомъ духѣ зародыши добра, истины и красоты, если сопряженные съ нимъ упражненія, больше всякихъ другихъ занятій, служатъ къ пріученію насъ къ порядку и правильности мышленія, къ самостоятельности сужденія, однимъ словомъ если одно только классическое обученіе можетъ насъ привести къ тому, что называютъ общимъ высшимъ образованіемъ, — то какимъ же образомъ можно считать подобное образованіе ложнымъ и несообразнымъ съ цѣлью въ отношеніи тѣхъ учениковъ, которые не намѣрены продолжать своего образованія въ университетѣ? Всего болѣе слѣдуетъ желать, чтобы подобные ученики оканчивали полный гимназическій курсъ, или по крайней мѣрѣ проходили бѣльшую его часть. Что касается до тѣхъ изъ нихъ, о которыхъ можно предполагать, что они не будутъ въ состояніи достигнуть высшихъ классовъ гимназій, то для нихъ безъ сомнѣнія полезнѣе избрать мѣстомъ образованія не гимназію, а какую либо другую школу. То же самое нужно сказать и объ ученикахъ, уже заблаговременно рѣшившихся избрать какое либо практическое призваніе, для котораго необходимы тѣ или другія реальныя познанія, если притомъ не предвидится для нихъ возможности пріобрѣсти эти познанія по окончаніи гимназическаго курса. Но всѣ другіе, которые не находятся въ подобныхъ условіяхъ, хотя бы они и не намѣрены были продолжать образованіе въ университетѣ, нисколько не получаютъ въ гимназіяхъ образованія ложнаго и несообразнаго съ цѣлью, но напротивъ того, вынесутъ изъ нея такое образованіе, которое болѣе чѣмъ всякое другое дастъ имъ возможность легко и быстро совладать съ трудностями будущаго призванія и развить въ немъ самостоятельную и плодотворную дѣятельность. Авторъ не разъ имѣлъ

случай убѣдиться въ истинѣ этого положенія изъ словъ лицъ посвятившихъ себя практической жизни. Вотъ причины, почему правительство до сихъ поръ требуетъ гимназическаго образованія и получившимъ его молодымъ людямъ даетъ преимущество во всѣхъ отрасляхъ практической жизни. Такимъ образомъ, не смотря на всѣ разнообразныя возгласы и требованія, обнаружившіяся въ новѣйшее время, слѣдуетъ признать, что хотя гимназія имѣетъ цѣлью собственно приготовленіе къ университетскому образованію, тѣмъ не менѣе она вполне сохраняетъ свое значеніе и достоинство и какъ общее учебное заведеніе, для всѣхъ тѣхъ, которые нуждаются въ болѣе глубокомъ и основательномъ образованіи.

Если теперь спросить, въ чемъ должно заключаться это «необходимое приготовленіе къ научнымъ занятіямъ въ университетѣ», то отвѣтъ никакъ не можетъ быть выраженъ въ нѣсколькихъ словахъ, точнымъ и вполне исчерпывающимъ вопросомъ образомъ. Мы можемъ формулировать этотъ отвѣтъ слѣдующими словами: это приготовленіе должно состоять въ развитіи духовной силы молодаго человѣка относительно его знанія, умѣнія и воли, при чемъ въ немъ возбуждается желаніе посвятить себя самостоятельному научному труду и вмѣстѣ съ тѣмъ дается необходимое для такого труда основаніе. Въ этомъ то и состоитъ обще-человѣческое образованіе, въ которомъ Гердеръ видитъ задачу гимназіи, то образованіе, которое Г. Германнъ въ письмѣ къ Функгенелю (см. *Zeitschr. f. G. W. X*, 275) опредѣляетъ слѣдующимъ образомъ: «оно должно поощрить и укрѣпить разумъ юноши и сдѣлать его способнымъ къ самостоятельному труду надъ каждымъ предметомъ; оно должно возбудить въ немъ чувство истины, добра и красоты, породить сознаніе собственной силы, создать характеръ, индивидуальность, причемъ онъ сознавалъ бы себя органическою частью великаго цѣлаго, которое составляетъ народъ и которое также имѣетъ свой характеръ, отличающій

его отъ другихъ народовъ». Само собою разумѣется, что получившій подобное образованіе, не только приготовленъ къ самостоятельному научному труду, но еще способенъ посвящать себя какому угодно изъ высшихъ призваній, которыя, говоря словами Шлейермахера, выпадаютъ на долю «сословія руководящаго общества». Но прежде всего нужно помнить, что тутъ идетъ дѣло объ образованіи цѣлостнаго человѣка, личности, и что для такого образованія еще одно умѣніе и знаніе не составляютъ всего, что они сами собою еще его не создаютъ и даже при извѣстныхъ обстоятельствахъ могутъ препятствовать его развитію. Такое образованіе происходитъ въ самомъ внутреннемъ жизненномъ центрѣ личности, въ которомъ сосредоточивается мысль и воля; оно обнаруживается въ живомъ объединеніи съ воспринятымъ духовнымъ матеріаломъ, въ полномъ его усвоеніи и въ свободномъ и сознательномъ его употребленіи; оно тѣмъ богаче, чѣмъ разнообразнѣе приобрѣтенная и усвоенная духовная собственность, тѣмъ глубже, чѣмъ тѣснѣе она связана съ внутренними основами и потребностями духа, тѣмъ правдивѣе, чѣмъ болѣе гармонируетъ съ индивидуальностью учащагося. Познанія и искусства, знаніе и умѣніе, нерѣдко составляютъ нѣчто особенное, нѣчто относительно-внѣшнее, нѣчто искусственное. Тому, кто ими обладаетъ, они могутъ доставить радость, почетъ, выгоду, самую разнообразную пользу на житейскомъ поприщѣ; но они сами по себѣ еще не обезпечиваютъ прочнаго пути въ разрѣшеніи жизненной задачи: такой путь обезпечиваетъ только истинное образованіе. Посему истинное образованіе и составляетъ задачу какъ воспитанія вообще, такъ и всякой школы, въ особенности же гимназій. Но изъ вышесказаннаго уже очевидно, что основы всякаго образованія коренятся въ религіи и національности, и что истинное, глубокое, энергическое образованіе прежде всего обусловливается укорененіемъ въ воспитанникѣ религіозной и національной

сознательной жизни. Но ошибаются тѣ, которые думаютъ, что религіозное и національное сознаніе можно укоренить посредствомъ школьнаго преподаванія, и которые ожидаютъ такого укорененія отъ школы. Это сознаніе можетъ могущественно и животворно изливаться только изъ живыхъ организмовъ — семейства, государства, церкви и оно тѣмъ сильнѣе, чѣмъ болѣе эти организмы сами проникнуты религіозною и національною жизнью. Безъ сомнѣнія и школа (слѣдовательно и гимназія), которая сама также составляетъ такой же живой, тѣсно связанный съ тремя другими организмъ, должна и можетъ содѣйствовать укорененію религіозной и національной жизни, и обнаружившееся въ послѣднее время желаніе, чтобы она посвятила себя этой задачѣ, вполне основательно и законно. Но школа можетъ дѣйствительнымъ и плодотворнымъ образомъ исполнить эту задачу, только тѣмъ вліяніемъ, какое производитъ на каждаго изъ ея учениковъ господствующій въ ней духъ, который одинъ можетъ оплодотворить преподаваніе. Если въ школѣ не преобладаетъ духъ религіозный и національный, то преподаваніе, направленное къ тому чтобы возбудить въ ученикахъ религіозное и національное чувство, не произведетъ ожидаемыхъ послѣдствій, и даже, какъ это нерѣдко случалось въ отношеніи религіи, можетъ произвести послѣдствія совершенно противоположныя. Но если такой духъ въ школѣ господствуетъ, то онъ проявляется какъ во всей массѣ вліяній производимыхъ школою на ученика, такъ въ особенности въ преподаваніи. Посему нѣтъ никакой надобности, для возбужденія въ школѣ религіознаго и національнаго чувства, усиливать преподаваніе закона Божія, отечественнаго языка и исторіи, какъ это въ новѣйшее время весьма часто пытались дѣлать. Въ этомъ отношеніи въ высшей степени поучителенъ примѣръ англійскихъ школъ: въ нихъ болѣе чѣмъ гдѣ либо преобладаетъ духъ національности, и однако преподаваніе отечественнаго языка и исторіи не высту-

пають на первый планъ. Также точно въ школахъ время реформаціи, имѣвшихъ главною цѣлью развитіе въ ученикахъ христіанскаго религіознаго сознанія, преподаванію закона Божія посвящаемы были весьма немногіе уроки.

Что касается до предметовъ обученія, съ помощью которыхъ можно достигнуть въ гимназіяхъ такого образованія, какое онѣ должны давать своимъ ученикамъ, то они относятся къ тремъ главнымъ предметамъ всякаго знанія, а слѣдовательно и всякаго обученія — *къ Богу, къ человечеству, и къ природѣ*. При всякомъ обученіи, имѣющемъ въ виду образованіе а не одно только сообщеніе тѣхъ или другихъ свѣдѣній, не можетъ быть оставленъ въ сторонѣ ни одинъ изъ этихъ трехъ предметовъ. Но при безконечности сюда относящагося учебнаго матеріала, нужно сдѣлать изъ него выборъ, при чемъ слѣдуетъ обращать вниманіе на свойство юношескаго возраста, на качества самихъ предметовъ обученія и наконецъ на цѣль гимназій. Что касается до перваго и самаго важнаго изъ этихъ трехъ пунктовъ, то прежде всего необходимо, чтобы учебный матеріалъ представлялъ собою *единство*. «Душевные способности прежде всего нуждаются въ единствѣ занятія. Если это единство необходимо въ зрѣломъ возрастѣ, то оно во сто кратъ необходимѣе въ возрастѣ юношескомъ. Если же принуждать ихъ къ двумъ или нѣсколькимъ разнороднымъ занятіямъ въ одно и тоже время, то одно будетъ препятствовать другому и ни одно не будетъ основательно». Мысль эта, заимствованная нами изъ разсужденія Рота, изданнаго еще въ 1841 году — вовсе не нова: еще Тиршъ настаивалъ на ней въ своемъ сочиненіи объ ученыхъ школахъ и Лоринзеръ въ извѣстной брошюрѣ; — но до сихъ поръ, не смотря на то что въ теоріи всѣ признають ея справедливость и требуютъ сосредоточенія обученія, она далеко не примѣняется на дѣлѣ при обученіи юношества, особенно въ гимназіяхъ, которыхъ курсъ страдаетъ наборомъ

самыхъ разнообразныхъ знаній. Впрочемъ такое единство не слѣдуетъ смѣшивать съ тождествомъ: оно допускаетъ и разнообразіе, но только такое, которое можетъ быть уподоблено вѣтвямъ дерева, вырастающимъ изъ одного ствола и въ немъ соединяющимся. Кромѣ этого необходимаго единства, природа обучающагося юношества также необходимо требуетъ, чтобы предметъ изученія затрогивалъ различныя душевныя силы и давалъ поводъ къ ихъ укрѣпленію и развитію съ помощью самыхъ разнообразныхъ упражненій. Только при такомъ условіи можетъ имѣть мѣсто истинное усвоеніе изучаемаго предмета, истинное ученіе.

Разсматривая самые предметы обученія по ихъ особенностямъ и качествамъ и по зависящему отъ послѣднихъ образовательному значенію cadaго предмета, находимъ что это значеніе обусловливается частью внутреннимъ содержаніемъ предмета, съ большею или меньшею силою развивающимъ чувство истины, добра и красоты, частью большею или меньшею легкостью, съ какою предметъ можетъ быть воспринять учащимися въ его отдѣльныхъ частяхъ и въ ихъ совокупности, наконецъ частью большею или меньшею возможностью употребить этотъ предметъ къ разнообразнымъ упражненіямъ.

Наконецъ, разсматривая учебные предметы по отношенію къ цѣли гимназіи, какъ приготовительнаго къ самостоятельнымъ научнымъ занятіямъ заведенія, находимъ что необходимо избрать такіе предметы обученія, которые съ одной стороны, по своему содержанію, составляютъ общую основу различныхъ наукъ, и потому должны быть въ извѣстной степени полноты предварительно изучены для того, чтобы приступить къ самостоятельному научному труду въ той или другой отрасли знаній, и которые, съ другой стороны, по своему существу всего болѣе способны питать и развивать научное стремленіе, отличительное качество котораго состоитъ въ томъ, чтобы, не довольствуясь ознакомленіемъ

съ отдѣльными явленіями, изслѣдовать ихъ въ ихъ сущности, основаніи и взаимной связи между собою.

Если теперь станемъ разсматривать въ трехъ вышеозначенныхъ отношеніяхъ все безконечное множество наукъ и учебныхъ предметовъ, имѣющихъ содержаніемъ своимъ познаніе Бога, человѣчества и природы, то легко убѣдимся, что кромѣ ученія имѣющаго непосредственную цѣлью познаніе Бога, и которое потому есть самое важное и абсолютно необходимое, всѣмъ выше означеннымъ условіямъ и требованіямъ всего болѣе удовлетворяетъ и соотвѣтствуетъ изученіе языковъ и ихъ литературъ и въ частности изученіе *латинскаго и греческаго языковъ и литературъ*. Вотъ почему эти языки во все продолженіе существованія гимназій составляли существенный и главный элементъ сообщаемого ими образованія, и почему они должны остаться имъ до тѣхъ поръ пока гимназій будутъ существовать и удовлетворять своему назначенію. Всѣ попытки вытѣснить древніе классическіе языки и ихъ литературы изъ гимназическаго образованія, въ послѣднее время нерѣдко дѣлаемыя даже тѣми лицами, которымъ ввѣрены заботы о гимназіяхъ, суть ничто иное какъ нападенія на общее народное образованіе.

На ряду съ этими языками должны занимать мѣсто въ гимназій отечественный языкъ и его литература, исторія и тѣсно съ нею связанная, а вмѣстѣ съ тѣмъ примыкающая къ естествознанію, географія. Существеннымъ и важнымъ дополненіемъ этимъ предметамъ, которыхъ средоточіе есть языкъ и раскрываемый имъ духовный міръ, составляетъ математика, дающая основаніе научному ознакомленію съ природою, на сколько ея явленія обуславливаются временемъ и пространствомъ. Какъ наука заставляющая разумъ дѣйствовать въ области отвлеченія, отличающаяся строгою послѣдовательностью и необходимымъ результатомъ ея — систематическою связью и непреложностью выводовъ, она представляетъ ничѣмъ неза-

мѣнимую духовную школу, а вслѣдствіе сопряженныхъ съ ея изученіемъ разнообразныхъ и требующихъ самостоятельнаго соображенія упражненій, даетъ неопѣнимую подготовку къ самостоятельному научному труду. Напротивъ того, естественныя науки, при всемъ своемъ научномъ достоинствѣ, даютъ матеріаль менѣе приспособленный къ обученію юношества. Безконечное множество разнообразныхъ единичныхъ явленій, которое юношескій возрастъ не въ силахъ одолѣть и связать въ одно цѣлое, не представляетъ надежнаго средства для духовнаго образованія. Притомъ вышеназванные учебные предметы, имѣющіе въ гимназіи первостепенное значеніе, для успѣшнаго и плодотворнаго изученія требуютъ столько времени и поглощаютъ столько труда и усилій со стороны ученика, что основательный и глубокій трудъ въ обширной области естествознанія становится для него невозможнымъ. По этому для естественныхъ наукъ должно быть удѣлено въ гимназіи мѣста не болѣе того, сколько нужно для того, чтобы наглядно ознакомить учениковъ съ доступными ихъ пониманію формами, явленіями и законами природы, что и достигается въ низшихъ классахъ нагляднымъ преподаваніемъ ботаники и зоологіи, а въ высшихъ изученіемъ главныхъ основаній физики въ возможно тѣсной связи съ математикою. Необходимо отказаться отъ полноты и систематичности преподаванія этихъ предметовъ и нужно довольствоваться въ этомъ отношеніи только, такъ сказать, указаніемъ ученикамъ на эту богатую и важную область человѣческихъ знаній. Этимъ и исчерпывается весь кругъ предметовъ гимназическаго обученія, къ которымъ нужно прибавить еще только искусства, какъ то: чистописаніе, черченіе и пѣніе, необходимыя для всѣхъ учениковъ въ низшихъ классахъ, для болѣе способныхъ весьма полезныя и въ высшихъ. Для тѣхъ изъ учениковъ, которые намѣрены посвятить себя въ университетѣ изученію богословія, необходимо прибавить начала еврейскаго языка, которыя

только въ гимназіи могутъ быть успѣшно усвоены. Наконецъ французскій языкъ, со времени Лудовика XIV, приобрѣлъ вездѣ и между прочимъ въ Германіи, такое значеніе, что многіе считаютъ его необходимымъ условіемъ высшаго образованія, и теперь, не смотря на всѣ антипатіи какія возбуждаетъ къ себѣ этотъ языкъ, было бы трудно устранить его изъ гимназій; при этомъ нужно замѣтить, что подобныя антипатіи къ французскому языку неосновательны и болѣею частью происходятъ отъ непониманія его значенія. Въ нѣкоторыхъ частяхъ Германіи, какъ напр. въ Ганноверѣ, вслѣдствіе мѣстныхъ условій, англійскому языку въ гимназіяхъ дается такое же право гражданства какъ и французскому. Трудно рѣшить, которому изъ этихъ языковъ слѣдовало бы дать преимущество въ гимназіи; во всякомъ случаѣ преподаваніе обоихъ новѣйшихъ языковъ неудобно, потому что слишкомъ обременяетъ учениковъ и раздробляетъ ихъ занятія. Тауловъ полагаетъ, что можно еще ввести и преподаваніе итальянскаго языка, потому что будто бы всѣ три языка не потребуютъ слишкомъ много времени. Онъ желаетъ, чтобы ученики въ гимназіи по французскому языку достигли умѣнія разговаривать, по англійскому — читать Шекспира и по итальянскому — читать Данта! Такія требованія весьма легко высказать; но на дѣлѣ достигнуть подобныхъ результатовъ весьма трудно.

Остается намъ еще сказать нѣсколько словъ о философской пропедевтикѣ, которой преподаваніе въ послѣднее время стали вводить вмѣсто логики и другихъ философскихъ предметовъ, преподававшихся въ старинныхъ гимназіяхъ; предметъ этотъ многіе считаютъ соотвѣтствующимъ задачѣ гимназіи, какъ заведенія, которое должно приготовить къ самостоятельному научному труду. Какъ ни убѣдительны доказательства приводимыя въ пользу этого предмета (см. между прочимъ Entwurf der Organisation der Gymnasien etc. in

Oesterreich, Beilage VIII, S. 175 Wiese, Zeitschr. f. G. W. IV, 221), однако на дѣлѣ онъ приносить въ гимназіяхъ не много пользы (см. Landfermann, въ Zeitschr. f. G. W. IX, 765) и потому не введенъ въ гимназіи въ видѣ особаго предмета новѣйшимъ прусскимъ нормальнымъ распредѣленіемъ 7 января 1856 года. Точно также и высказанная въ этомъ распредѣленіи надежда, что наиболѣе существенная часть такой философской пропедевтики, именно главныя основанія логики, можетъ быть соединена съ уроками нѣмецкаго языка — для чего въ примѣ назначенъ лишній урокъ послѣдняго предмета — едва ли часто осуществляется на дѣлѣ. Причина тому заключается въ недостаткѣ учителей, которые были бы въ состояніи съ пользою преподавать въ гимназіи философскіе предметы. Человѣкъ, могущій ихъ преподавать въ гимназіи, какъ справедливо замѣчаетъ Тауловъ, долженъ быть истинный философъ, и — при большомъ талантѣ популярно излагать отвлеченные предметы, умѣть воздерживаться отъ лишнихъ и недоступныхъ ученикамъ объясненій. Само собою разумѣется, что въ заведеніяхъ обладающихъ такими преподавателями, преподаваніе философской пропедевтики можетъ быть весьма полезно для развитія учениковъ, и необходимо нужно имъ пользоваться; но это случается весьма рѣдко, благодаря нынѣшнему направленію философіи. Требованія Таулова, чтобы въ унтеръ-секундѣ элементарно преподавалась логика, а потомъ риторика и топка, антропология и психология, ученіе о правахъ, обязанностяхъ и нравственности, эстетика и наконецъ энциклопедія философскихъ наукъ въ общемъ обзорѣ, — очевидно не выполнимо. Если бы даже это требованіе и выполнялось, то пользы отъ этого было бы мало, а для многихъ учениковъ произошелъ бы положительный вредъ, — именно они бы только внѣшнимъ образомъ воспринимали не вполнѣ для нихъ понятныя фразы, а несвоевременное занятіе вопросами, къ пониманію которыхъ они еще не доросли, могло бы даже

притупить въ нихъ охоту къ болѣе глубокому изученію философіи въ зрѣломъ возрастѣ. Впрочемъ, хотя въ нѣмецкихъ гимназіяхъ, за исключеніемъ Австріи и Виртемберга, нигдѣ не преподается философская пропедевтика, однако нельзя сказать, чтобы ученики ихъ были лишены подготовки къ изученію философіи. «Истинная и наиболѣе приличная въ гимназіи логика, съ низшаго до высшаго класса, заключается въ математикѣ и грамматикѣ», говоритъ весьма основательно Дейнгардтъ; мы же прибавимъ къ этому, что она заключается еще и въ привычкѣ къ правильному и послѣдовательному мышленію, которая приобрѣтается при изученіи всѣхъ предметовъ гимназическаго преподаванія.

Хотя всѣ эти предметы необходимы въ гимназіи, однако само собою разумѣется, что они не должны занимать въ ней одинаковаго мѣста. Изъ вышеизложеннаго очевидно, что первое мѣсто должны занимать древніе классическіе языки, не потому чтобы они сами по себѣ были наиболѣе важными предметами — въ этомъ отношеніи заслуживало бы предпочтенія преподаваніе закона Божія и всего того, что имѣетъ болѣе близкую связь съ отечествомъ,—но потому что они наиболѣе приспособлены къ развитію того образованія, какое должна дать гимназія. Преимущество древнихъ языковъ предъ другими предметами преподаванія внѣшнимъ образомъ должно выразиться отчасти въ большемъ числѣ назначенныхъ для нихъ еженедѣльныхъ уроковъ, отчасти въ требованіи для нихъ отъ ученика особеннаго прилежанія и домашняго труда. Такое именно мѣсто занимаютъ древніе языки во всѣхъ гимназіяхъ; но между тѣмъ какое огромное различіе въ числѣ назначаемыхъ для нихъ уроковъ! Разсматривая однѣ только нѣмецкія гимназіи, находимъ, что во многихъ учебныхъ заведеніяхъ Виртемберга въ низшемъ классѣ число положенныхъ для латинскаго языка уроковъ достигаетъ до 18 въ недѣлю (напр. въ Тюбингенѣ), между тѣмъ какъ въ Стрелицкой гим-

назиі не болѣе 7, въ австрійскихъ и нѣкоторыхъ другихъ нѣмецкихъ гимназіяхъ не болѣе 8; притомъ въ австрійскихъ гимназіяхъ число уроковъ въ высшихъ классахъ уменьшается до 5. Различіе въ числѣ часовъ назначаемыхъ для преподаванія греческаго языка не столь значительно: число это вообще колеблется между 5 и 6 еженедѣльными часами въ классѣ, возвышаясь въ нѣкоторыхъ заведеніяхъ и классахъ иногда до 7 и даже до 8. Середину между двумя крайностями занимаютъ прусскія гимназіи, въ которыхъ для латинскаго языка назначено во всѣхъ классахъ по 10 часовъ въ недѣлю (только въ высшемъ классѣ 8), а для греческаго по 6, такъ что въ тѣхъ классахъ, въ которыхъ преподаются оба древніе языки, имъ посвящается ровно половина всего учебнаго класнаго времени. Такое количество учебнаго времени, посвященнаго древнимъ языкамъ, слѣдуетъ считать необходимымъ, если желать, чтобы преподаваніе ихъ приносило дѣйствительную пользу; въ низшихъ классахъ даже весьма желательно назначить для латинскаго языка по 12 часовъ въ недѣлю. Что касается до отношенія между обоими древними языками, то не смотря на всѣ достоинства греческаго языка, необходимо сохранить въ силѣ издревле существующій школьный обычай, по которому для латинскаго языка назначается болѣе уроковъ чѣмъ для греческаго, хотя въ послѣднее время Гербартъ, Гервинусъ, Вайцъ и Тауловъ (всѣ четверо не педагоги) требовали бѣльшаго числа уроковъ для греческаго языка. Не говоря уже о болѣе близкой связи латинскаго языка со всѣмъ новѣйшимъ образованіемъ, онъ еще въ особенности полезенъ для достиженія цѣли гимназическаго обученія вслѣдствіе своей болѣе простоты и легкости и вслѣдствіе своей грамматической и логической точности и строгости. Ученики могутъ въ латинскомъ языкѣ достигнуть довольно обширныхъ познаній, могутъ овладѣть имъ до такой степени, чтобы быть въ состояніи свободно на немъ писать и разговаривать; въ

греческомъ языкѣ они въ гимназіи не въ состояніи достигнуть такого совершенства. Само собою однако разумѣется, что оба древніе языка должны быть обязательны для всѣхъ учениковъ гимназіи и что увольнять нѣкоторыхъ учениковъ отъ уроковъ греческаго языка можно только вслѣдствіе какихъ либо исключительныхъ обстоятельствъ, въ видѣ рѣдкаго исключенія.

Рядомъ съ древними языками должно быть дано почетное мѣсто въ гимназіи языку отечественному. Но значеніе его въ гимназіи должно выражаться не столько большимъ числомъ назначенныхъ для него уроковъ, (которое, за исключеніемъ низшихъ классовъ, обыкновенно ограничивается двумя въ недѣлю) сколько требованіемъ отъ учениковъ безпрестанныхъ и разнообразныхъ изустныхъ и письменныхъ упражненій, служащихъ къ постепенному развитію свободы въ его употребленіи. Упражненія въ отечественномъ языкѣ не ограничиваются одними уроками, для его преподаванія назначаемыми; они имѣютъ мѣсто и во время всѣхъ другихъ уроковъ, преимущественно уроковъ древнихъ классическихъ языковъ. Для математики, напротивъ того, слѣдуетъ назначить сравнительно большее число уроковъ (среднимъ числомъ около 4 въ недѣлю), если желать достиженія тѣхъ результатовъ, какіе въ гимназіи могутъ и должны быть получены отъ этого преподаванія. Въ этомъ учебномъ предметѣ, болѣе чѣмъ въ какомъ либо другомъ, имѣютъ вліяніе на успѣхи безпрестанныя упражненія учениковъ въ классѣ, педагогическая снаровка и личное воздѣйствіе на нихъ учителя. Но съ другой стороны, домашнія работы учениковъ по математикѣ должны быть сколь возможно болѣе ограничиваемы и степень педагогическаго таланта учителя математики всего лучше можетъ быть опредѣлена умѣніемъ его достигать хорошихъ успѣховъ безъ обремененія учениковъ чрезмѣрными домашними работами. Обвиненія, впрочемъ лишены всякаго основанія, взводимыя довольно часто въ послѣднее время противъ этого предмета

и жалобы на малую пользу отъ него получаемую, объясняются рѣдкостью учителей математики, умѣющихъ обходиться безъ задаванія обременительныхъ домашнихъ работъ; обвиненія эти впрочемъ были весьма основательно опровергнуты Эрлеромъ (въ *Zeitschr. f. G. W.* X, 609). Предложеніе Рота (*Kleine Schriften*, II, 174) о томъ, чтобы «математика въ полномъ гимназическомъ объемѣ преподавалась только тѣмъ ученикамъ, которые признаются способными къ ея изученію», очевидно опасно и невыполнимо: это было бы то же, что сдѣлать математику не обязательнымъ для учениковъ предметомъ; такая мѣра имѣла бы весьма вредныя послѣдствія для нынѣшняго юношества, уже и безъ того отличающагося непослѣдовательностью и нелогичностью мышленія. Вообще, при преподаваніи математики нужно заботиться болѣе объ основательности изученія, чѣмъ о распространеніи предѣловъ изучаемаго; если же въ нѣкоторыхъ ученикахъ замѣчается рѣшительный недостатокъ способности къ математикѣ, что впрочемъ случается гораздо рѣже, чѣмъ обыкновенно думаютъ, то мѣры, какія въ этомъ случаѣ нужно принять, должны быть предоставлены усмотрѣнію учителя.

Сравнительно съ этими главными предметами гимназическаго преподаванія, всѣ другіе играютъ второстепенную роль и для нихъ должно быть посвящаемо гораздо меньшее количество какъ еженедѣльныхъ уроковъ въ классѣ, такъ и домашнего труда. Въ особенности слѣдуетъ избѣгать чрезмѣрнаго, рассчитаннаго на память учениковъ, расширенія преподаванія исторіи и географіи, приносящаго болѣе вреда чѣмъ пользы. Приобрѣтенныя съ большою тратою труда и времени фактическія знанія изъ исторіи и географіи забываются весьма скоро, и тѣмъ скорѣе, чѣмъ больше подробностей усиливался ученикъ запомнить. Также и чтеніе историческихъ образцовыхъ сочиненій и отрывковъ, рекомендуемое Петеромъ и другими, не можетъ оправдать слишкомъ большаго развитія преподаванія

этого предмета, которое не соответствует существенной задаче гимназии. Темъ болѣе нужно ограничить преподаваніе исторіи и географіи приличными имъ предѣлами, что необходимость заставляетъ какъ можно болѣе сберегать учебное время. Посему мнѣніе Рота (Kl. Sehr. II, 127), что эти предметы должны быть въ гимназій преподаваемы только элементарно, какъ нельзя болѣе справедливо*). Здѣсь не мѣсто въ подробности излагать все распредѣленіе уроковъ, тѣмъ болѣе что оно обусловливается многими мѣстными обстоятельствами, и въ особенности среднимъ числомъ учениковъ въ

*) Здѣсь кстати приведемъ слѣдующее поучительное мѣсто изъ «Педагогическихъ замѣчаній и воспоминаній Дедерлейна (Reden und Aufsätze, 1843, стр. 242). «Существенное различіе между древней и нынѣшней гимназіей заключается въ томъ, что въ прежнее время ученикъ не учился ничему такому, что бы не служило ему матеріаломъ для собственныхъ работъ, и потому все изучаемое составляло приготовленіе и матеріалъ къ самостоятельному труду. Такое назначеніе изучаемаго способно было облагородить самыя сухія работы, какъ напр. выучиваніе наизусть вокабулъ, фразъ и т. п. Ученикъ, выучивая ихъ наизусть, чувствовалъ ихъ практическое значеніе для своего труда, для своей школьной жизни, а слѣдовательно и для своего школьнаго міра. Сравнимъ теперь съ этими трудами преподаваніе исторіи и географіи, которое новѣйшая педагогика съ такою любовью развиваетъ и усиливаетъ: какое употребленіе ученикъ можетъ сдѣлать изъ сухой номенклатуры городовъ или хронологическихъ данныхъ? какое употребленіе онъ сдѣлаетъ даже изъ самаго картиннаго описанія водопада Ніагары или внутренней жизни римской республики? Онъ можетъ только помнить ихъ, для того чтобы доказать на экзаменѣ, что ихъ помнить; онъ можетъ пользоваться ими читая и комментируя газеты и сочиненія историческаго и политическаго содержанія; онъ можетъ рассказывать объ нихъ и такимъ образомъ упражняться въ искусствѣ рассказывать; но воспользоваться этими свѣдѣніями какъ матеріаломъ для собственнаго труда онъ не можетъ, между тѣмъ какъ прежній ученикъ пользовался своими вокабулами и фразами при писаніи латинскихъ рѣчей и стиховъ. Вотъ причина почему исторія и географія не входили въ число предметовъ преподаванія въ старинныхъ гимназіяхъ. То же было и въ гимназій въ Шульпфорта до введенія въ нее прусской системы обученія. Когда я посѣтилъ это дорожное для меня заведеніе въ 1822 году, то есть послѣ этой реформы или лучше сказать революціи, то почтенный ректоръ Ильгенъ, полуиронически, полусаркастически сказалъ мнѣ: вотъ любезный другъ, у насъ теперь совсѣмъ не то, что было; спросите каждаго ученика третьяго класса въ какомъ году родился и умеръ Аттила; сколько у него было женъ и дѣтей, — увидите, что каждый вамъ отвѣтитъ. Мы съ вами этого не знаемъ, а они знаютъ. Теперь новые порядки; все то, что въ наше время считалось полезнымъ и нужнымъ, теперь уже стало ни къ чему негодно».

каждомъ классѣ, которое напр. въ виртембергскихъ гимназіяхъ вообще мало, между тѣмъ какъ въ прусскихъ часто бываетъ чрезмѣрно велико. Достаточно замѣтить, что наименьшее число уроковъ, назначенныхъ для одного предмета, должно быть не менѣе 2 въ недѣлю, если только желать сколько нибудь удовлетворительнаго успѣха, и что во французскомъ языкѣ невозможно достигнуть никакихъ результатовъ, если, какъ нѣкоторые предлагаютъ, начинать его преподаваніе съ 3-го или 2-го класса (сверху). Преподаваніе естествовѣдѣнія должно быть ограничено двумя низшими классами—физики, высшимъ.

Эти замѣчанія естественно приводятъ насъ къ вопросу объ организаціи гимназій. Прежде всего замѣтимъ, что подъ организаціей гимназій мы понимаемъ только раздѣленіе ея на классы и отдѣленія и распредѣленіе въ нихъ предметовъ преподаванія и уроковъ; что же касается до положенія, занимаемаго гимназіями какъ составными частями и членами государственнаго организма и другихъ сюда относящихся вопросовъ, которые разсматриваетъ Тауловъ въ своей гимназической педагогикѣ, то всѣ эти вопросы мы оставляемъ въ сторонѣ, потому что всѣ разсужденія объ нихъ едва ли имѣютъ какое нибудь практическое значеніе.

Принимая въ соображеніе большую важность задачи, которую должна рѣшить гимназія, не трудно убѣдиться, что для рѣшенія ея требуется довольно продолжительный срокъ. Нормальная продолжительность гимназическаго курса школьными законодательствами опредѣляется различно: въ Баваріи и Австріи курсъ этотъ 8-ми-лѣтній, въ Виртембергѣ самый продолжительный — 10-ти-лѣтній, въ Пруссіи и нѣкоторыхъ странахъ 9-ти-лѣтній. Отъ продолжительности курса зависятъ въ извѣстной степени и условія пріема учениковъ въ низшій классъ гимназій: въ Виртембергѣ принимаются дѣти имѣющіе болѣе 8-ми лѣтъ отъ роду, въ Пруссіи, Австріи и Баденѣ — 9-ти лѣтъ, въ Баваріи 10-ти лѣтніе. Вообще можно

принять за правило, что въ гимназіи должны быть принимаемы дѣти имѣющія не менѣе 9-ти лѣтъ отъ роду; въ такомъ случаѣ они будутъ оканчивать гимназическое образованіе на 18-мъ году.

Само собою разумѣется, что такой продолжительный курсъ долженъ быть раздѣленъ на послѣдовательные отдѣлы, ступени или классы, при чемъ принято для каждаго класса назначать годичный срокъ. Впрочемъ часто случается, что мѣстныя обстоятельства заставляютъ отступать отъ этого естественнаго раздѣленія гимназическаго курса на годичные классы; въ нѣкоторыхъ учебныхъ заведеніяхъ малое число учениковъ съ одной стороны допускаетъ соединеніе двухъ классовъ въ одинъ, съ другой не позволяетъ имѣть столько учителей, сколько ихъ необходимо требуется для полнаго состава классовъ. Но при этомъ отступленіи отъ нормальнаго раздѣленія необходимо имѣть въ виду, что въ классахъ, въ которыхъ ученики должны усвоить себѣ элементарныя свѣдѣнія, особенно изъ языковъ и математики, соединеніе двухъ классовъ въ одинъ курсъ ни въ какомъ случаѣ не можетъ быть допущено; соединенные въ одномъ классѣ ученики, изъ коихъ одни значительно превышаютъ другихъ развитіемъ и познаніями, очевидно не могутъ не препятствовать другъ другу. Посему подобныя комбинаціи весьма рѣдко допускаются въ трехъ низшихъ классахъ гимназіи; если онѣ иногда допускаются въ нѣкоторыхъ виртембергскихъ гимназіяхъ, какъ напр. въ Ротвейльской, Этингенской и другихъ, то только вслѣдствіе весьма ограниченаго числа учениковъ, что впрочемъ если и уменьшаетъ отсюда происходящій вредъ, то ни въ какомъ случаѣ устранить его вполне не можетъ. Въ высшихъ классахъ, которыхъ ученики уже совладѣли съ основными началами наукъ, скорѣе можетъ быть допускаемо соединеніе двухъ классовъ въ одинъ. Въ Пруссіи въ трехъ высшихъ гимназическихъ классахъ оно встрѣчается довольно часто; однако въ низшемъ изъ этихъ

классовъ, въ которомъ нѣкоторые предметы, какъ напр. математика и греческій языкъ еще проходятся элементарно, оно во многихъ отношеніяхъ неудобно. Вообще же слѣдуетъ стараться, чтобы по мѣрѣ возможности и въ высшихъ классахъ соблюдалось правильное раздѣленіе на годовичные классы.

Что касается до распредѣленія отдѣльныхъ предметовъ и отношенія ихъ другъ къ другу, то предметная система (Fachsystem), введенная въ педагогіумѣ А. Г. Франке (заведеніи преимущественно воспитательномъ) и потомъ принятая многими гимназіями, уже давно брошена и повсюду замѣнена прежней классной системой. Весьма важно условіе, чтобы ученики принадлежащіе къ одному классу по возможности равномерно удовлетворяли требованіямъ этого класса, и чтобы переходили въ классъ не иначе, какъ только вполнѣ усвоивъ себѣ курсъ предшествовавшаго класса. Само собою разумѣется, что только учитель класса можетъ рѣшить какіе изъ учениковъ низшаго класса достаточно зрѣлы для перехода въ его классъ, и потому необходимо предоставить ему сильное вліяніе на переводный экзаменъ учениковъ. Французская лицейская система, по которой ученики сами себя переводятъ изъ класса въ классъ, весьма вредна, точно также какъ и употребляемая въ Шотландіи, гдѣ ученики ежегодно переходятъ изъ класса въ классъ, вмѣстѣ съ своимъ учителемъ, безъ всякихъ экзаменовъ. Впрочемъ разнообразіе способностей учениковъ порождаетъ весьма большія затрудненія при переводѣ ихъ изъ класса въ классъ и затрудненія эти тѣмъ значительнѣе чѣмъ многолюднѣе классы; при разрѣшеніи такихъ затрудненій необходимо много педагогическаго такта, отъ котораго главнымъ образомъ и зависитъ процвѣтаніе учебнаго заведенія. Хотя въ высшей степени желательна равномерность успѣховъ по всѣмъ предметамъ преподаванія, но главное вниманіе при переводѣ необходимо обращать на наиболѣе важные предметы и чѣмъ выше классы, тѣмъ болѣе слѣдуетъ при-

нимать въ расчетъ способности и индивидуальность каждаго ученика, которыя весьма часто вовсе не гармонируютъ съ объемомъ преподаванія въ классѣ, особенно по языкамъ и математикѣ. Наконецъ необходимо упомянуть о нѣкоторыхъ особенностяхъ въ образованіи классной системы: такъ во многихъ прусскихъ гимназіяхъ, независимо отъ общихъ годовыхъ курсовъ, еще имѣютъ мѣсто полугодичные переводы. Хотя подобныя полугодичныя пересаживанія учениковъ изъ класса въ классъ и противорѣчатъ общему принципу годовыхъ курсовъ, однако въ гимназіяхъ имѣющихъ большое число учениковъ они приносятъ иногда несомнѣнную пользу, именно они возбуждаютъ болѣе оживленное и быстрое передвиженіе учениковъ изъ класса въ классъ (которое можно сравнить съ болѣе быстрымъ кровообращеніемъ въ животномъ организмѣ), и позволяютъ производить переводы съ болѣею строгостью.

Кромѣ общаго раздѣленія на классы, во всѣхъ почти гимназіяхъ принято еще раздѣленіе заведенія то на двѣ то на три ступени, образующія низшее, среднее и высшее отдѣленія гимназій. Всѣ прусскія гимназій а также большія гимназійи виртембергскія, какъ напр. Штутгартская и Ульмская, имѣютъ по три такихъ отдѣленій, изъ коихъ каждое состоитъ изъ двухъ классовъ; такое же раздѣленіе принято и во Франціи, гдѣ лицеи имѣютъ: *division élémentaire*, *div. de grammaire* и *div. supérieur*. Подобное раздѣленіе заведенія на три отдѣленія вовсе не произвольно: низшее отдѣленіе есть элементарное для всѣхъ предметовъ преподаванія и въ немъ греческій языкъ вовсе не преподается; еще болѣе важна граница между среднимъ и высшимъ отдѣленіемъ: при нормальномъ прохожденіи классовъ учениками она приходится на 14-ти или 15-ти лѣтній ихъ возрастъ, составляющій, какъ извѣстно, весьма важную эпоху въ физическомъ, духовномъ и даже общественномъ отношеніи. Въ этомъ возрастѣ человѣкъ переходитъ изъ періода ребячества и періодъ юношества и во

всемъ его духовномъ развитіи происходитъ значительная перемѣна, которая должна имѣть большое вліяніе какъ на способы преподаванія такъ и на дисциплину. Если задача перваго возраста (до 14—15 лѣтъ), въ которомъ преобладаетъ память и способность представленій, заключается въ полномъ усвоеніи учебныхъ средствъ гимназіи, преимущественно грамматическихъ элементовъ обоихъ древнихъ языковъ, то задача слѣдующаго возраста заключается въ самостоятельной переработкѣ ученикомъ этихъ учебныхъ средствъ. Вмѣстѣ съ тѣмъ у протестантовъ въ этомъ возрастѣ происходитъ конфирмація и ученики становятся въ новое положеніе къ религіи, дѣлаясь совершеннолѣтними христіанами. Наконецъ многіе ученики оставляютъ въ этомъ возрастѣ гимназію и переходятъ прямо къ занятіямъ практической жизни. Весьма естественно по этому что въ нѣкоторыхъ странахъ средніе классы даже совершенно отдѣляются отъ высшихъ и образуютъ особенныя учебныя заведенія подъ названіемъ низшихъ гимназій или латинскихъ школъ (въ Баваріи и Виртембергѣ). Соотвѣтствующія имъ въ Пруссіи прогимназіи возникли болѣе вслѣдствіе мѣстныхъ обстоятельствъ и потребностей, нежели по принципу. Подобное устройство, въ особенности если оно, какъ въ Виртембергѣ, находится въ тѣсной связи съ общеою школьною организаціею и съ цѣлою народною жизнью, безъ сомнѣнія представляетъ многія выгодныя стороны; но тамъ гдѣ нѣтъ или не можетъ быть подобныхъ отношеній, оно можетъ повлечь за собою и многія неудобства, именно большую неравномѣрность въ подготовленіи къ высшей гимназіи; по этому слѣдуетъ предпочитать соединеніе обоихъ отдѣленій въ одну общую гимназію. Съ другой стороны необходимо замѣтить, что такъ какъ многіе ученики оканчиваютъ свое гимназическое образованіе въ среднемъ отдѣленіи гимназіи, которое однако не представляетъ само по себѣ законченнаго курса, то иногда, имѣя въ виду этихъ учениковъ, допускаются нѣкото-

рыя отступленія, которыя легко могутъ повредить существенной цѣли гимназій. Опасность эта тѣмъ болѣе значительна, что, какъ мы видѣли выше, весьма распространено стремленіе (хотя оно въ Германіи, за исключеніемъ Австріи, осуществилось только въ немногихъ заведеніяхъ) создавать общія приготовительныя заведенія какъ для высшей гимназій такъ и для реальной школы. Но при совершенномъ различіи принциповъ этихъ двухъ учебныхъ заведеній, общее для обоихъ приготовительное низшее заведеніе очевидно невозможно. Въ крайнемъ случаѣ можно было бы допустить такое общее приготовительное заведеніе, состоящее только изъ двухъ самыхъ низшихъ элементарныхъ классовъ, не иначе какъ въ видѣ исключенія, вслѣдствіе какихъ либо особенныхъ мѣстныхъ обстоятельствъ.

Весьма важное значеніе въ гимназическомъ устройствѣ имѣетъ число еженедѣльныхъ уроковъ. Въ нѣмецкихъ гимназіяхъ, если не принимать въ расчетъ необязательныхъ предметовъ (еврейскаго языка, пѣнія и проч.) оно колеблется между 22-мя часами въ низшихъ классахъ (въ Баварскихъ и австрійскихъ низшихъ гимназіяхъ) и 30—32 въ высшихъ классахъ (во всѣхъ почти нѣмецкихъ гимназіяхъ кромѣ баварскихъ и австрійскихъ, въ которыхъ и въ высшихъ классахъ число уроковъ гораздо меньше). Въ англійскомъ public-schools число еженедѣльныхъ часовъ не болѣе 18-ти; но ихъ устройство до такой степени отлично отъ нѣмецкаго, что не допускаетъ никакого сравненія съ послѣдними. Устройство шотландскихъ гимназій тоже совершенно отлично отъ нѣмецкихъ, именно въ нихъ допускается гораздо болѣе, чѣмъ въ нѣмецкихъ, необязательныхъ предметовъ. Однако результаты столь малаго числа уроковъ вовсе не такого свойства, чтобы оно могло заслуживать подражанія. При нынѣшнихъ не совсѣмъ благоприятныхъ успѣхамъ гимназическаго образованія обстоятельствахъ, трудно достигнуть хорошихъ результатовъ, если число еженедѣльныхъ уроковъ слишкомъ ограничено. Съ другой сто-

роны увеличеніе числа уроковъ, замѣчаемое въ прусскихъ и другихъ нѣмецкихъ гимназіяхъ, если только оно сопровождается благоразумнымъ распредѣленіемъ уроковъ и умѣренностью въ назначеніи домашнихъ работъ, не влечетъ за собою опасности для физическаго и духовнаго развитія учениковъ. Основанія, которымъ нужно слѣдовать въ этомъ отношеніи, столь просты и очевидны, что объ нихъ нѣтъ надобности распространяться. Замѣтимъ только, что для каждого предмета должны быть назначаемы наиболѣе приличные для него часы дня и что нужно избѣгать съ одной стороны обремененія учениковъ, съ другой — чрезмѣрнаго раздробленія времени. Кромѣ того весьма полезно и необходимо отъ времени до времени прерывать ученіе болѣе или менѣе продолжительными ваканціями.

Но хорошая организація учебнаго заведенія еще не обезпечиваетъ за нимъ успѣшныхъ результатовъ обученія. Всего важнѣе для этого хорошая метода преподаванія какъ вообще, такъ и въ частности по каждому предмету. Не трудно и въ этомъ отношеніи найти руководящіе принципы, уже много разъ высказанные и выясненные и единогласно признанные справедливыми; но трудность заключается въ ихъ примѣненіи и тутъ встрѣчается разногласіе. И въ самомъ дѣлѣ, если вообще примѣненіе хорошей методы къ обученію весьма трудно и требуетъ отъ учителя разнообразныхъ качествъ и способностей, которыя рѣдко соединяются въ одномъ лицѣ, то оно еще болѣе становится затруднительнымъ въ гимназіи, вслѣдствіе особенной ея задачи — приготовить молодыхъ людей къ самостоятельному научному труду. Не говоря уже о научномъ совершенствѣ учителя, отъ него тутъ требуется полная ясность и вѣрность сужденія, самообладаніе и подчиненіе собственныхъ склонностей предстоящей цѣли, наконецъ практическая опытность и сноровка, которая пріобрѣтается только продолжительнымъ упражненіемъ, и то далеко не всѣ въ состояніи ее

пріобрѣсть; для пріобрѣтенія этой практической снаровки необходимы надежные руководители, въ которыхъ чувствуется всеобщій недостатокъ. Учрежденіемъ хорошихъ семинарій для гимназическихъ учителей можно было бы отвратить много неудобствъ и несовершенствъ, которыя никакъ не могутъ быть устранены инструкціями и теоретическими наставленіями, какъ бы ни были они хорошо написаны. Нынѣшнія филологическія и педагогическія семинаріи не много приносятъ пользы въ этомъ дѣлѣ.

Трудность задачи гимназіи заключается главнымъ образомъ въ томъ, что гимназія, для того чтобы ее исполнить, должна съ одной стороны обогатить учениковъ разнообразными и обширными научными свѣдѣніями, съ другой стороны возбудить въ нихъ интересъ къ наукѣ и научнымъ изслѣдованіямъ и вмѣстѣ съ тѣмъ дать имъ истинное образованіе, то есть развить способность къ самостоятельному сужденію. Эта двойственная задача весьма легко ведетъ къ вреднымъ уклоненіямъ то въ одну, то въ другую сторону: съ одной стороны послѣдствіемъ уклоненія является механическое заучиваніе учебнаго матеріала, которымъ страдаютъ французскія и англійскія учебныя заведенія; съ другой стороны — чрезмѣрное и несвойственное гимназіи развитіе направленія научнаго, резонирующаго и рефлектирующаго, которымъ отличаются нѣмецкія гимназіи и противъ котораго и учебныя начальства и лучшіе изъ учителей нерѣдко съ успѣхомъ употребляютъ дѣйствительныя мѣры. Послѣднее уклоненіе находится въ самой тѣсной связи съ внутренней природой и свойствами нѣмецкаго духа и высказывается въ самыхъ разнообразныхъ формахъ; противъ него нужно вести весьма серьезную борьбу. Еще Гланцовъ весьма справедливо замѣтилъ, что «все болѣе и болѣе забывается истина, отъ которой наиболѣе зависитъ хорошее устройство гимназій, — именно что гимназія есть и должна быть *элементарною школой*,

хотя и имѣющей болѣе широкіе размѣры и болѣе возвышенную цѣль». Ея задача прежде всего заключается въ *надежномъ усвоеніи* соотвѣтствующаго ея цѣли учебнаго матеріала: но это усвоеніе совершается чрезъ затверженіе его въ памяти и непрерывную переработку посредствомъ упражненія всѣхъ душевныхъ и умственныхъ силъ. На это было неоднократно указываемо въ многочисленныхъ предписаніяхъ учебныхъ начальствъ и въ отдѣльныхъ сочиненіяхъ и трактатахъ, особенно со времени появленія «Нѣмецкихъ писемъ» Визе и «мелкихъ сочиненій» Рота. Съ тѣхъ поръ въ гимназической педагогикѣ играетъ большую роль противоположность между *знаніемъ* и *умѣніемъ*, хотя можетъ быть болѣе въ теоріи, чѣмъ въ практикѣ, болѣе на словахъ, чѣмъ на дѣлѣ, что къ несчастью не одно и тоже. Предметы, при преподаваніи которыхъ и нынѣ особенно нужно имѣть въ виду сущность и цѣль гимназіи—суть классическіе языки, исторія и языкъ отечественный. Какъ ни часто, какъ ни настойчиво указываемо было, что въ гимназіи преподаваніе перваго изъ этихъ предметовъ вовсе не должно имѣть цѣлью создавать филологовъ и сообщать ученикамъ грамматическую или — какъ нынѣ начали особенно о томъ стараться—историческую ученость, но только дать ученикамъ возможность понимать образцовыхъ древнихъ римскихъ и греческихъ писателей, обогатить чрезъ это ихъ умъ, возвысить духъ и оживить чувство прекраснаго; какъ ни убѣдительно доказано, что изъ исторіи въ гимназіи, если только желать не мнимой а дѣйствительной пользы учениковъ, вовсе не слѣдуетъ силиться передавать имъ всеобъемлющихъ знаній, ни требовать отъ нихъ глубокаго пониманія взаимной связи событій; что наконецъ при преподаваніи отечественнаго языка всего болѣе нужно избѣгать приучать юношей къ незрѣлымъ сужденіямъ, для которыхъ у нихъ еще не достаетъ необходимыхъ основаній,—не смотря на всѣ эти указанія, до сихъ поръ часто дается ошибочное направленіе преподаванію

этихъ трехъ предметовъ. Нынѣшнее время отличается болѣе стремленіемъ къ захвату какъ можно большей массы разнообразныхъ свѣдѣній и къ критическому разбору во всѣхъ областяхъ наукъ, нежели къ спокойному и исполненному любви въ нихъ углубленію.

Если столь важное значеніе имѣетъ примѣненіе надлежащей методы къ каждому отдѣльному предмету преподаванія и сдержаніе его въ надлежащихъ предѣлахъ, то не мѣнѣе важно и то условіе, которое слѣдующимъ образомъ выражено въ предписаніи прусскаго министерства отъ 7-го января 1856 года: «учители каждаго заведенія должны быть проникнуты мыслью что ихъ дѣло — общее дѣло, что дѣятельность каждаго изъ нихъ должна найти необходимое дополненіе въ дѣятельности его товарищей; каждый изъ нихъ долженъ охотно подчиниться цѣли гимназій и въ способѣ преподаванія должно господствовать единогласіе, хотя и безъ ущерба личнымъ особенностямъ каждаго учителя». Справедливо видятъ въ этомъ объединеніи главное средство къ сосредоточенію преподаванія. Если въ заведеніи образовалось такое совокупное и согласное воздѣйствіе учителей на учениковъ — что впрочемъ случается рѣдко, но къ чему тѣмъ не менѣе нужно стремиться, — если притомъ оно исходитъ изъ истиннаго воодушевленія и преданности къ предстоящей задачѣ, то благотворные результаты несомнѣнны; при такихъ условіяхъ и нынѣшнее юношество, подобно прежнему, будетъ сочувствовать прилежанію и усиліямъ учителей, снова возникнетъ энергическій и самостоятельный домашній трудъ, на который справедливо указалъ Зейфертъ какъ на главный двигатель хорошаго гимназическаго образованія (см. его сочиненіе: *Das Privatstudium in seiner pädagogischen Bedeutung*. Berl. 1852). Но и тутъ необходимо остерегаться преувеличеній и иллюзій, которыхъ и самъ Зейфертъ, какъ истый нѣмецъ, а за нимъ и многіе другіе, не могли избѣжать. Главное тутъ — возбудить въ уче-

никахъ охоту и рвеніе къ занятіямъ вообще и преимущественно классическими языками. Если только это удалось, то полезно предоставить бѣольшую свободу домашнимъ занятіямъ учениковъ и отъ времени до времени освобождать ихъ отъ уроковъ для того, чтобы они посвящали эти свободные дни домашней работѣ, какъ это и дѣлается во многихъ учебныхъ заведеніяхъ, напр. въ Шулъпфорта.

Большое вліяніе на общій ходъ преподаванія имѣютъ *испытанія*. Прежде всего необходимо, чтобы они соотвѣтствовали цѣли заведенія и содѣйствовали ея достиженію. Употребительныя въ гимназіяхъ испытанія могутъ быть раздѣлены на три разряда: *переводные*, *публичныя* и наконецъ *выпускныя* экзамены. Переводные экзамены изъ класса въ классъ или изъ низшаго отдѣленія гимназіи въ высшее до такой степени необходимы, что отсутствіе ихъ составляетъ существенный недостатокъ устройства учебнаго заведенія. Во многихъ отношеніяхъ весьма важно, чтобы ученикъ по окончаніи курса далъ отчетъ въ томъ, что онъ изъ него вынесъ. Цѣль этого экзамена до такой степени проста и очевидна, что нѣтъ надобности доказывать его полезность. Но иногда къ этой цѣли примѣшивается сторонній элементъ, именно когда успѣхъ оказанный ученикомъ на экзаменѣ влечетъ за собою нѣкоторыя виѣшнія преимущества и почетъ, какъ напр. это заведено при такъ называемыхъ *земскихъ* экзаменахъ (Landexamen) въ Виртембергѣ. Въ этомъ случаѣ грозитъ нѣкоторая опасность вмѣшательства въ экзаменъ чуждыхъ ему элементовъ и искаженія его характера и цѣли; впрочемъ экзаменъ этотъ, по своему удачному устройству, столь полезенъ для гимназическаго образованія, что желательно ввести его и въ другихъ странахъ, гдѣ только это оказывается возможнымъ. Не говоря уже о другихъ получаемыхъ отъ него выгодахъ, достаточно упомянуть о томъ всеобщемъ участіи къ школѣ, какое экзаменъ возбуждаетъ въ обществѣ.

Гораздо менѣе пользы приносятъ употребительныя во многихъ гимназіяхъ, преимущественно въ сѣверной Германіи, такъ называемыя *публичныя испытанія*, сопровождаемыя рѣчами и другими школьными торжествами. Само собою разумѣется, что на основаніи подобнаго экзамена, если бы даже онъ продолжался болѣе одного дня, невозможно вывести заключеніе о достоинствѣ и успѣшности школьнаго преподаванія. Цѣль этого экзамена можетъ состоять только въ томъ, чтобы представить публикѣ общую картину того, что и какъ дѣлается въ школѣ и черезъ это оживить связь общества съ школою. Конечно, и это немаловажно. Однако нельзя не замѣтить, что въ послѣднее время публика стала менѣе чѣмъ прежде интересоваться этими публичными экзаменами, что доказываетъ ослабленіе въ ней участія къ собственно - гимназическому образованію. Совершенно иное явленіе представляетъ въ этомъ отношеніи Англія, какъ это видно между прочимъ изъ писемъ Визе (стр. 103). И въ Германіи въ прежнее время подобнымъ торжественнымъ актамъ придавали гораздо болѣе значенія. Въ педагогіумѣ Франке произносимыя на торжественныхъ актахъ рѣчи служили для учениковъ могущественнымъ средствомъ образованія. Почти вездѣ съ такими публичными испытаніями соединяють раздачу наградъ отличившимся ученикамъ, что служитъ хорошимъ средствомъ, способствующимъ достиженію цѣли гимназіи. Не слѣдуетъ пренебрегать при воспитаніи такимъ могущественнымъ двигателемъ человеческой дѣятельности, каковы *honos et praemium*, но необходимо употреблять ихъ благоразумно и осторожно; въ особенности нужно избѣгать всего того, что можетъ возбудить самолюбіе и страсть къ внѣшнимъ отличіямъ. Въ этомъ отношеніи употребляемый во французскихъ лицейхъ способъ раздачи наградъ въ высшей степени вреденъ: въ Англіи также допускается много лишняго при раздачѣ наградъ, хотя онѣ впрочемъ тамъ служатъ драгоцѣннымъ средствомъ возбужденія

юношества къ усиленной дѣятельности. Напротивъ того, въ Германіи, вслѣдствіе преувеличеннаго идеализма, слишкомъ мало обращаютъ вниманія на пользу, какая можетъ быть извлечена изъ этого педагогическаго средства.

Наконецъ наиболѣе сильное вліяніе на весь ходъ обученія, на всю внутреннюю жизнь школы и на старательность учениковъ производятъ *выпускные экзамены*. Въ Германіи въ первый разъ введенъ и болѣе точнымъ образомъ опредѣленъ выпускной экзаменъ для гимназическихъ учениковъ, желающихъ поступить въ университетъ, — въ Пруссіи, въ 1788 году. Изданное тогда постановленіе, въ 1812 году было замѣнено новымъ, гораздо болѣе строгимъ и опредѣлительнымъ, которое снова подверглось разсмотрѣнію въ 1834 году и снова значительно измѣнено. Изданныя въ Пруссіи по этому предмету постановленія имѣли большое вліяніе на другія германскія государства, въ которыхъ также введены подобныя экзамены; они имѣютъ мѣсто и во всѣхъ другихъ странахъ. Такъ какъ результатъ подобнаго экзамена имѣетъ болѣе или менѣе значительное вліяніе на всю будущую карьеру молодаго чело-вѣка, то весьма естественно что онъ не можетъ остаться безъ вліянія и на весь ходъ гимназическаго обученія. Посему большее или меньшее совершенство и цѣлесообразность предписаній, которыми опредѣляется сущность и порядокъ экзамена, имѣютъ рѣшительное вліяніе на благосостояніе и успѣхъ гимназій. Нѣтъ надобности распространяться здѣсь о необходимости и пользѣ выпускнаго экзамена; всякому понятно, что съ одной стороны экзаменъ этотъ неизбѣженъ при томъ порядкѣ общественныхъ отношеній, какой нынѣ сложился въ Европѣ, и что съ другой стороны онъ могущественно содѣйствуетъ достиженію той цѣли, къ которой стремится гимназія какъ вообще, такъ и въ частности. Какъ для учителей, такъ и для учениковъ весьма важно видѣть постоянно передъ собою положительно опредѣленную цѣль, къ которой они

должны стремиться, и не подлежить никакому сомнѣнію, что введеніе выпускнаго экзамена существеннымъ образомъ содѣйствовало возвышенію гимназическаго образованія вообще (см. статью Кольрауша: Слѣдуетъ ли измѣнить нынѣшній порядокъ преподаванія въ ученыхъ школахъ и слѣдуетъ ли уничтожить выпускные экзамены? *Zeitschr. f. G. W.* VIII, 264). Если не смотря на то, противъ этого экзамена поднялись многіе голоса (въ особенности Ландферманъ въ *Zeitschr. f. G. W.* IX, 776 и Шмидтъ — тамъ же XII, 177), то эти нападенія направлены были преимущественно противъ экзаменовъ въ томъ видѣ въ какомъ они прежде производились въ Пруссіи, и нужно признать, что тогдашній прусскій выпускной экзаменъ, требовавшій отъ учениковъ обширныхъ энциклопедическихъ знаній, имѣлъ во многихъ отношеніяхъ вредное вліяніе. Его недостатки впрочемъ большею частью устранены новымъ предписаніемъ прусскаго министерства отъ 12 января 1856 года. Но и въ этихъ упрекахъ прежнему прусскому экзамену, какъ вообще и во всѣхъ подобнаго рода полемическихъ статьяхъ, не обошлось безъ значительныхъ преувеличеній. Такимъ образомъ въ нихъ слишкомъ преувеличенъ страхъ учениковъ, который будто бы всегда сопряженъ съ исполненіемъ работъ въ запертой комнатѣ; что же касается до случаевъ плутовства и обмана со стороны учениковъ, то мы нисколько не затрудняемся высказать здѣсь наше убѣжденіе, основанное на продолжительномъ опытѣ, что въ нихъ наиболѣе виновны сами учителя. Тамъ гдѣ ученики проникнуты убѣжденіемъ, что всякій обманъ есть тяжкій грѣхъ въ отношеніи къ Богу и что подобный безчестный поступокъ унижаетъ человѣка, гдѣ они привыкли строго исполнять свои обязанности и учиться серьезно, гдѣ учителямъ вполнѣ извѣстна степень познаній каждаго изъ учениковъ, гдѣ наконецъ экзаменъ производится добросовѣстно, — возможно ли тамъ какое бы то ни было плутовство со стороны учениковъ? Весьма важное значеніе имѣетъ ха-

ракторъ экзамена и порядокъ его производства. Само собою разумѣется, что необходимо всячески устранять механическое подготовленіе къ экзамену, состоящее въ заучиваніи на память готовыхъ отвѣтовъ на вопросы экзаменаторовъ; но это механическое подготовленіе можетъ быть совершенно устранено только въ томъ случаѣ, когда экзаменъ ограничится самымъ существеннымъ, именно письменными и словесными отвѣтами изъ древнихъ языковъ и математики и сочиненіемъ по отечественному языку. Начало этому уже положено новымъ прусскимъ распоряженіемъ. Устраненіе экзамена изъ законѣ Божія и исторіи ни въ какомъ случаѣ не можетъ имѣть вредныхъ послѣдствій. Если принять эти правила, то совершенно исчезнетъ механическое подготовленіе къ экзаменамъ и вовсе не будетъ больше рѣчи о вредныхъ и мѣшающихъ правильному ходу гимназическаго ученія послѣдствіяхъ экзамена. Вмѣстѣ съ тѣмъ вышеозначенные предметы преподаванія (древніе языки и математика) приобрѣтутъ еще болѣе значенія и сдѣлаются средоточіемъ всего гимназическаго ученія. Нѣтъ надобности входить здѣсь въ разсмотрѣніе дальнѣйшихъ подробностей устройства этого экзамена; достаточно замѣтить, что чѣмъ менѣе будетъ въ немъ механическихъ приемовъ, тѣмъ лучше будетъ достигаться существенная цѣль его, которая состоитъ въ томъ, чтобы окончательно убѣдиться въ степени образованія гимназическаго юношества, и тѣмъ болѣе экзаменъ служить къ развитію и усиленію общей гимназической жизни.

Подобное же значеніе какъ для отдѣльныхъ учениковъ, такъ и для всего заведенія, имѣютъ и выдаваемые ученикамъ *свидѣтельства* объ успѣхахъ. Показывая самому ученику и его родителямъ какіе плоды принесли труды его въ теченіи извѣстнаго времени или въ продолженіе всего гимназическаго курса и каково мнѣніе объ нихъ его учителей, — свидѣтельство составляетъ весьма важное средство воздѣйствія на его нравственное и умственное развитіе; оно притомъ скрѣпляетъ

связь между школой и родительским домомъ. Главныя условія такого свидѣтельства — это правдивость, справедливость, простота и — при надлежащей строгости — доброжелательство. Ничего не можетъ быть вреднѣе вычурныхъ фразъ и преувеличенныхъ выраженій какъ въ похвалахъ такъ и въ порицаніяхъ, какъ это между прочимъ требуется въ Баваріи. Это значитъ систематически разрушать чувство истины въ дѣтяхъ. Чѣмъ болѣе при составленіи такого свидѣтельства принимается во вниманіе вся личность ученика, тѣмъ полезнѣе и благотворнѣе его послѣдствія. Посему нужно избѣгать свидѣтельствъ написанныхъ въ такомъ видѣ, что онѣ скорѣе похожи на образцы хорошихъ и дурныхъ отмѣтокъ, чѣмъ на свободную оцѣнку, основанную на общемъ изученіи характера, достоинствъ и недостатковъ ученика. Означеніе качества свидѣтельства извѣстнымъ номеромъ, полезное и соотвѣтствующее цѣли въ низшихъ классахъ, въ высшихъ затруднительно и опасно; въ особенности же вредно употребленіе такихъ номеровъ въ свидѣтельствахъ выдаваемыхъ ученикамъ выдержавшимъ выпускной экзаменъ; чѣмъ развитѣе ученики, тѣмъ опаснѣе классифицировать ихъ такимъ механическимъ способомъ; нѣтъ ничего хуже, какъ налагать на человѣка, живое существо, такую внѣшнюю отмѣтку, будто ярлыкъ съ означеніемъ цѣнности товара. Благодаря подобной нумерической отмѣткѣ учениковъ происходитъ, что при всемъ значеніи, какое имѣетъ школьное свидѣтельство въ гражданскомъ быту, оно часто приноситъ болѣе вреда чѣмъ пользы. По этому весьма справедливо поступило прусское правительство, безусловно запретивъ всякую нумерическую оцѣнку учениковъ въ свидѣтельствѣ. Большое значеніе имѣетъ также самый порядокъ выдачи ученикамъ свидѣтельствъ: весьма важно, чтобы нѣкоторая торжественность при выдачѣ свидѣтельствъ внѣшнимъ образомъ напоминала ученикамъ о томъ значеніи, какое имѣетъ выраженная въ нихъ оцѣнка.

Сказанное нами о свидѣтельствахъ, въ которыхъ обращается вниманіе какъ на умственное такъ и *нравственное* развитіе, приводитъ насъ къ ближайшему разсмотрѣнію тѣхъ условій гимназической жизни, отъ которыхъ преимущественно зависитъ послѣднее, то есть нравственное развитіе учениковъ. Ибо хотя мы до сихъ поръ разсматривали преподаваніе и обращали вниманіе исключительно на умственное развитіе учениковъ, однако было-бы величайшимъ заблужденіемъ думать, будто по нашему мнѣнію оно самое важное въ гимназіи. Какъ во всякомъ воспитаніи, такъ и въ гимназическомъ, самая важная задача заключается въ сильномъ и правильномъ развитіи воли, въ развитіи духовной стороны ученика. Въ этомъ именно и состоитъ жизненный центръ того образованія, какое должно быть достигнуто въ гимназіи; къ этому прежде всего должны стремиться всѣ усилія гимназіи. Нравственное образованіе получаемое въ гимназіи, составляетъ тотъ масштабъ, которымъ измѣряется ея достоинство. Основы глубокаго, истиннаго и сильнаго образованія, какъ уже нами замѣчено, — это религія и сознаніе національности. И такъ двѣ основы, изъ которыхъ должно исходить и вырастать все, что происходитъ въ гимназіи, если только она должна достигнуть своей цѣли, — это *живая вѣра* и живое чувство національности или *патріотизмъ*. Но изъ этого, какъ мы уже сказали выше, вовсе не слѣдуетъ заключать, будто нужно предоставлять въ гимназіи предпочтительное мѣсто закону Божію, отечественному языку и отечественной исторіи. Вопросъ о религіозности и патріотизмѣ рѣшается не столько *ученіемъ*, сколько *жизнью*. Вышеозначеннымъ предметамъ, имѣющимъ самое близкое отношеніе къ религіи и чувству національности, должна быть дана болѣе интензивная, чѣмъ экстензивная сила. Прежде всего нужно по мѣрѣ возможности поручать преподаваніе ихъ не только обладающимъ хорошими научными свѣдѣніями учителямъ, но преимущественно людямъ религіознымъ и патріо-

тамъ. Но и въ такомъ случаѣ результаты не будутъ вполнѣ благотворны, если вся коллегія учителей не будетъ проникнута живою вѣрою и чувствомъ національности, преимущественно первую, потому что она только можетъ дать патриотизму полную силу и надлежащее направленіе. Но было бы величайшимъ заблужденіемъ понимать вышесказанное въ томъ смыслѣ, будто при каждомъ удобномъ случаѣ нужно насильственно вводить въ преподаваніе религіозный элементъ. При такомъ образѣ дѣйствія въ результатѣ получилось бы не усиленіе религіознаго сознанія, а его ослабленіе. Но обученіе должно совершаться въ духѣ вѣры, въ духѣ цѣлостной и полной живой истины, которая истекаетъ изъ Того, Кто самъ есть вѣчная истина, въ духѣ любви, которая не заботится о собственной выгодѣ, но находитъ величайшее счастье въ томъ, чтобы укрѣплять слабыхъ и содѣйствовать каждому честному стремленію. Наболѣе же духъ этотъ долженъ быть присущъ всему, что касается школьной жизни, какъ жизни нравственнаго общества, въ которой преимущественно и заключается воспитательная сила гимназіи. Жизнь же эта будетъ безсильна, или даже вмѣсто развитія и укрѣпленія учениковъ въ ихъ внутренней жизни, подвергнетъ ихъ опасности впасть въ самыя губительныя заблужденія, если ее не будетъ оживотворять духъ вѣры. Имъ только поддерживаются тѣ учрежденія, которыя вездѣ являются выраженіемъ своеобразной жизни гимназіи какъ общественнаго учебнаго заведенія, какъ то: разнаго рода школьныя торжества, общія молитвы, свидѣтельства и другіе школьныя обычаи, которые, только будучи оживотворены духомъ вѣры, могутъ съ полною силою содѣйствовать достиженію цѣли гимназическаго воспитанія. Духъ этотъ изгоняетъ изъ того, чему онъ присущъ, все ложное, все кажущееся; онъ есть источникъ справедливости и мудрости. Онъ наконецъ служитъ единственнымъ истиннымъ основаніемъ разумной дисциплины, которой задача въ гимназіи столь важна

и вмѣстѣ съ тѣмъ столь трудна, особенно въ нынѣшнее время, отличающееся всеобщемою распущенностью нравовъ. Здѣсь не мѣсто подробно разсматривать каждую изъ отдѣльныхъ сторонъ школьной жизни, хотя онѣ и заслуживаютъ тщательнаго изученія. Необходимо однако упомянуть, что жалобы и обвиненія, съ разныхъ сторонъ поднимающіяся противъ гимназій, не были бы столь многочисленны, если бы этотъ духъ живой вѣры былъ вездѣ присущъ гимназическому воспитанію и составлялъ его основаніе. Онъ получаетъ высшую степень развитія и силы тамъ, гдѣ гимназія находится въ тѣсной связи съ церковью, и не будучи отъ нея зависимою — что угрожало бы опасностью необходимой для гимназій свободѣ движенія и развитія, — сохраняетъ съ нею полное единство и гармонію, какъ это мы видимъ въ Англіи, особенно въ public-schools (см. Deutsche Briefe v. Wiese, стр. 176). Несомнѣнную услугу въ этомъ отношеніи оказали Германіи основанныя въ 1848 году такъ называемыя *христіанскія* гимназій, обратившія вниманіе на такую связь гимназій съ церковью; съ тѣхъ поръ сознаніе необходимости этой связи распространилось и стало сильнѣе чѣмъ было до того времени въ теченіи многихъ лѣтъ. Оно будетъ постепенно усиливаться, если съ одной стороны самая церковь приобрѣтетъ болѣе силы и самостоятельности, и если въ гимназій будутъ опредѣляться учителя получившіе богословское образованіе, что до сихъ поръ, по крайней мѣрѣ въ сѣверной Германіи, случалось слишкомъ рѣдко. Въ этомъ отношеніи, равно какъ и во всѣхъ другихъ¹, отъ которыхъ зависитъ процвѣтаніе гимназій, главная сила въ учителяхъ.

Гимназій, какъ и всѣ другія школы, суть живые организмы, и существенные двигатели ихъ жизни — учителя. Отъ учителей по этому главнымъ образомъ зависитъ ихъ характеръ и сила. Достаточно даже поверхностнаго взгляда на задачу, какая выпала на долю гимназій въ отношеніи умствен-

наго и нравственнаго развитія юношей, чтобы убѣдиться до какой степени эта задача важна и вмѣстѣ съ тѣмъ трудна. Для того чтобы содѣйствовать ея выполнению нужно имѣть не только вышеизложенныя разнообразныя способности и таланты, необходимые для преподаванія, но еще кромѣ того нуженъ надлежащій тактъ въ обращеніи съ учениками, нужно вполне посвятиться дѣлу умственнаго и нравственнаго возвышенія юношества, нужно подчинить собственную индивидуальность общей идеѣ заведенія и его цѣлямъ, и наконецъ нужно энергически развернуть всѣ свои силы въ начертанныхъ этими цѣлями предѣлахъ. Изъ этого видно, что гимназическій учитель долженъ быть одаренъ множествомъ самыхъ разнообразныхъ способностей и качествъ, которыя довольно рѣдко соединяются въ одномъ человѣкѣ. Но самое важное качество, безъ котораго всѣ другія дарованія и способности, даже въ самой высшей ихъ степени, недостаточны для выполнения предстоящей учителю задачи, — это живая христіанская вѣра, «безъ которой, какъ говоритъ А. Г. Франке, ни одинъ учитель не въ состояніи принести ни малѣйшей пользы». Точно такой же идеаль учителя начертанъ Томасомъ Арнольдомъ, знаменитымъ ректоромъ школы въ Регби: онъ считаетъ первымъ условіемъ, чтобы учитель былъ въ полномъ смыслѣ слова христіаниномъ; далѣе онъ требуетъ, чтобы учитель, по своимъ привычкамъ и умѣнію вести себя въ обществѣ, былъ истиннымъ джентельменомъ; на послѣднемъ только мѣстѣ онъ ставитъ требованіе, чтобы учитель имѣлъ основательное научное образованіе и педагогическія способности, вполне впрочемъ признавая важность послѣдняго условія, безъ котораго никто не можетъ быть учителемъ.

Если въ томъ, что учитель въ полномъ значеніи слова есть христіанинъ, заключается лучшее обезпеченіе, что онъ будетъ стараться исполнять свои обязанности съ полнымъ самопожертвованіемъ, то очевидно, что если духъ истинной

вѣры присущъ всѣмъ членамъ учительской коллегіи, въ такомъ случаѣ можно вполне расчитывать на благотворное совокупное воздѣйствіе ихъ на все заведеніе. Нѣтъ подобности доказывать какъ важно это требованіе; но необходимо сознаться, что оно весьма рѣдко вполне осуществляется. Если въ заведеніи царствуетъ только наружный миръ и согласіе, если такъ называемыя товарищескія хорошія отношенія между его членами не нарушаются, то какъ ни драгоцѣнно само по себѣ уже и такое состояніе заведенія, однако оно далеко недостаточно для достиженія цѣли гимназіи. Единственное твердое и неразрушимое основаніе живой и благотворной совокупной дѣятельности—это *соединеніе во Христѣ*. Въ немъ то и состоитъ истинная концентрація учебныхъ силъ, о которой всѣ хлопочутъ, но которую напрасно думаютъ найти въ разныхъ внѣшнихъ школьныхъ учрежденіяхъ, въ обезпеченіи правъ за учительскими коллегіями и т. п. Само собою разумѣется, что наибольшее вліяніе на такое сосредоточеніе учебныхъ силъ имѣетъ директоръ, котораго личныя качества, какъ ни значительно измѣнились прежнія отношенія, однако и до сихъ поръ даютъ управляемому имъ заведенію направленіе и характеръ. Для того чтобы онъ былъ въ состояніи исполнить свою великую задачу, въ немъ необходимо соединеніе всѣхъ вышеозначенныхъ качествъ еще въ высшей степени чѣмъ въ учителѣ. Если онъ христіанинъ въ полномъ смыслѣ слова, если онъ обладаетъ даромъ узнавать людей и руководить ими — безъ котораго хорошій директоръ не мыслимъ, — то онъ будетъ въ состояніи превозмочь и направить къ общей цѣли и такіе элементы, которые склонны къ противоположнымъ стремленіямъ. Ибо въ человѣческихъ отношеніяхъ ничто не можетъ дать такой непобѣдимой силы, какую даетъ живая вѣра, дѣйствующая въ духѣ любви. Очевидно, что подобное вліяніе директора тамъ только возможно, гдѣ съ одной стороны ему предоставлены такой авторитетъ и та-

кая самостоятельность, при которыхъ онъ дѣлается дѣйствительнымъ средоточіемъ заведенія, съ другой стороны гдѣ онъ не поставленъ къ учительской коллегіи въ бюрократическія отношенія начальника къ подчиненнымъ, какъ это напр. имѣетъ мѣсто во Франціи и Бельгіи. Директоръ долженъ быть не простымъ начальникомъ а главою живаго организма.

Это приводитъ насъ къ разбору послѣдняго пункта нашего предмета — внѣшняго положенія учителей. Если они должны съ полною охотою всецѣлостно посвятить себя важнымъ и труднымъ своимъ обязанностямъ, то требованіе, чтобы они были освобождены отъ внѣшняго гнета нужды и заботъ о средствахъ существованія вполне законно и основано на самой природѣ человѣка. Каждому извѣстно какъ много улучшеній въ этомъ отношеніи необходимо сдѣлать въ Германіи и другихъ странахъ. Ненадежна дѣятельность учителя или священника, если онъ не болѣе какъ наемникъ, соразмѣряющій свои усилія съ количествомъ получаемыхъ за нихъ талеровъ. Но съ другой стороны несправедливо требовать отъ учителя самопожертвованія, не обезпечивъ его отъ внѣшнихъ заботъ и лишеній. Приведемъ здѣсь то, что сказано по этому поводу Гирцелемъ (въ Шмидовой энц. въ статьѣ *Besoldung*): «значеніе вопроса о содержаніи учителей огромно. Если желать привлечь въ учительское сословіе людей даровитыхъ, если желать поддержать въ немъ ревность, прилежаніе, надежный образъ мыслей, то необходимо принять тѣ мѣры, которыя однѣ въ состояніи произвести желаемые результаты — необходимо обезпечить учителей относительно средствъ содержанія и дать имъ почетное положеніе въ обществѣ — *honos et praestium*»! Не менѣе важно условіе, чтобы учительскимъ коллегіямъ предоставлена была необходимая для нихъ свобода движенія и самостоятельность, безъ которыхъ не возможно правильное развитіе могущественной и благотворной школьной жизни. Болѣе всего нужно стараться, чтобы гимна-

зія не переставала быть живымъ организмомъ, чтобы она не сдѣлалась машиною. Нѣтъ ничего гибельнѣе для гимназій какъ бюрократическое заправленіе ими на основаніи какихъ нибудь абстрактныхъ централизаторскихъ теорій. До какихъ гибельныхъ результатовъ можно дойти въ этомъ направленіи — всего лучше можно убѣдиться изъ сочиненій Рота: «о баварскихъ гимназіяхъ съ 1824 по 1843» и «*In necessariis unitas*» (Kl. Schr. II, 175). Полная независимость ректоровъ англійскихъ публичныхъ школъ, которую Арнольдъ считалъ «самымъ необходимымъ изъ своихъ правъ», возможна только въ Англіи, гдѣ обычаи имѣютъ огромную силу и гдѣ такъ мало замѣчается стремленія къ осуществленію абстрактныхъ теорій; въ другихъ странахъ, преимущественно въ Германіи, едва ли возможно допустить такую полную независимость. Въ особенности въ наше время, когда появилось по школьнымъ вопросамъ такое множество самыхъ разнообразныхъ и другъ другу противоположныхъ мнѣній и направленій — едва ли возможно обойтись, безъ могущественнаго высшаго управленія и руководства. Но вслѣдствіе общаго характера, присущаго всякой администраціи, даже и въ тѣхъ странахъ Германіи, въ которыхъ правительство отличается величайшею предусмотрительностью и заботливостью объ общемъ бытѣ, (мы не говоримъ уже о Франціи, Бельгіи и другихъ странахъ, гдѣ въ школьномъ управленіи господствуетъ централизація и механизмъ) центральное учебное управленіе все таки слишкомъ стѣсняетъ свободную дѣятельность гимназій. «Для школъ необходимо устройство сообразное мѣстнымъ, особеннымъ, иногда даже личнымъ потребностямъ, для нихъ по этому необходимо устройство самое разнообразное, въ каждой особенной мѣстности особенное, — между тѣмъ администрація стремится къ однообразію; школамъ нужна самостоятельность, — администрація стремится къ ихъ подчиненію; школа требуетъ отъ учителей воодушевленія и самопожертвованія, — администрація

требуетъ того же самаго, но кромѣ того еще требуетъ отрѣченія отъ собственныхъ взглядовъ и убѣжденій, которое никакъ не уживается съ воодушевленіемъ и самопожертвованіемъ». (Ротъ, Kl. Schr. II, 166). Безъ всякаго сомнѣнія, на что и Ротъ вполне согласенъ, высшее управленіе гимназіями и контроль за ихъ дѣятельностью должны находиться вполне въ рукахъ правительства; ему должно быть также предоставлено общее начертаніе учебнаго плана въ отношеніи къ его основаніямъ и предполагаемой цѣли; но въ устройствѣ учебной части въ ея подробностяхъ слѣдуетъ предоставить учительскимъ коллегіямъ полную свободу дѣйствія, такъ какъ тутъ необходимо принять въ расчетъ и индивидуальность учителей и находящіяся въ ихъ распоряженіи учебныя средства. Нѣтъ никакого сомнѣнія, что такая свобода дѣйствія повлечетъ за собою разнообразіе въ направленіяхъ и стремленіяхъ гимназій, но изъ нея также разовьется могущественная индивидуальная жизнь каждой гимназіи, что можетъ имѣть только благотѣльное вліяніе на развитіе юношества. Необходимо впрочемъ замѣтить, что какъ ни желательна подобная свобода гимназій, однако осуществленіе ея на дѣлѣ встрѣчаетъ многія препятствія, которыя заключаются не только въ постоянно усиливающихся бюрократическихъ стремленіяхъ, но также въ чрезмерномъ развитіи индивидуализма, все болѣе и болѣе усиливающегося какъ вообще въ ученomъ сословіи, такъ и въ сословіи гимназическихъ учителей. Возникающія вслѣдствіе этой причины опасности могутъ быть до нѣкоторой степени устранены только назначеніемъ надежныхъ лицъ на мѣста предсѣдателей учительскихъ коллегій. Это самое важное условіе правильнаго развитія гимназической жизни и ученія.

Вотъ главныя условія, отъ которыхъ зависитъ процвѣтаніе гимназій. Не менѣе важны и нѣкоторыя другія внѣшнія условія, какъ напр. положеніе гимназическаго зданія, его устройство, большее или меньшее богатство въ учебныхъ

пособіяхъ и т. п. Все это безъ сомнѣнія имѣеть вліяніе на достиженіе цѣли гимназій, и было бы весьма желательно, чтобы всѣ гимназій въ этомъ отношеніи также хорошо были обезпечены какъ англійскія. Впрочемъ, если только гимназій не чувствуютъ недостатка въ существенно необходимыхъ изъ такихъ внѣшнихъ ихъ принадлежностей, то очевидно что большее или меньшее богатство въ этомъ отношеніи не можетъ имѣть значительнаго вліянія на ихъ процвѣтаніе.



Напечатано по распоряженію Министерства Народнаго Просвѣщенія.

