

СВОБОДНОЕ ВОСПИТАНИЕ и ОБРАЗОВАНИЕ.

Подъ редакціей И. Горбунова-Посадова.

ВЫПУСКЪ ШЕСТОЙ.

К. Н. ВЕНТЦЕЛЬ.

БОРЬБА ЗА
СВОБОДНУЮ
ШКОЛУ.

Типографія торг. дома А. П. Печковскій, П. А. Булацке и К^о
Москва, Пантелеевскій пер., соб. д., № 53.

1907.
1906

СВОБОДНОЕ ВОСПИТАНИЕ и ОБРАЗОВАНИЕ.

Подъ редакціей И. Горбунова-Посадова.

ВЫПУСКЪ ШЕСТОЙ.

Борьба

за свободную школу.

СОСТАВИЛЪ

К. Н. ВЕНТЦЕЛЬ.

Типографія торг. дома А. П. Печковскій, А. П. Буланже и К^о.

Москва, Пентелеевскій пер., соб. домъ, № 53.

1906.

Вступленіе.

Вопросъ о воспитаніи и образованіи дѣтей одинъ изъ самыхъ важныхъ и основныхъ и вмѣстѣ съ тѣмъ одинъ изъ самыхъ жгучихъ и тревожныхъ вопросовъ переживаемаго нами времени. Передъ каждымъ отдѣльнымъ человѣкомъ стоитъ великая задача, теоретическому и практическому разрѣшенію которой онъ долженъ способствовать всѣми имѣющимися въ его распоряженіи средствами. Эту задачу мы можемъ формулировать слѣдующимъ образомъ: Какъ содѣйствовать тому, чтобы, какъ твои дѣти, такъ и дѣти всѣхъ другихъ родителей, кто бы они ни были, какое бы положеніе въ обществѣ ни занимали, будутъ ли это дѣти человѣка, обладающаго избыткомъ средствъ, или человѣка, лишеннаго даже самаго необходимаго для матеріальнаго существованія, получили то истинное воспитаніе и образованіе, котораго они имѣютъ право требовать отъ старшаго, взрослога поколѣнія. Вѣдь въ дѣтяхъ все будущее. И если бы всѣ дѣти встрѣчали надлежащую свободу въ своемъ развитіи и были воспитываемы и образываемы въ истинномъ смыслѣ этого слова, а не дрессируемы въ цѣляхъ принаровленія къ существующему общественному режиму, то тогда бы и соціальныи вопросъ и многіе другіе связанные тѣсно съ нимъ вопросы были бы давно рѣшены. Истинный ключъ къ прочной и устойчивой реорганизаціи общественнаго строя на новыхъ началахъ составляетъ свободное воспитаніе и образованіе всѣхъ дѣтей безъ исключенія, воспитаніе, построенное на началахъ справедливости, т.-е. на признаніи правъ за личность ребенка на свободу его физическаго и духовнаго развитія, на уваженіе къ его личности, на пониманіи того, что въ немъ таится будущій творецъ новой жизни и что творческія силы и есть то самое высшее, что мы должны воспитывать въ каждомъ человѣкѣ.

И эта задача истиннаго свободнаго воспитанія и образованія, распространенаго на всѣхъ дѣтей, пріобрѣтаетъ въ наши дни особенно жгучій интересъ. Никогда, быть-можетъ, такъ остро и сильно не сознавались недостатки современной школы и никогда еще такъ выпукло и ярко не вставало передъ сознаниемъ родителей то пагубное, тлетворное вліяніе, которое современная школа оказываетъ на тѣло и душу ребенка. Современные родители съ болью въ сердцѣ, съ отчаяньемъ въ душѣ отдаютъ своего ребенка въ существующія учебныя заведенія, которыя называются по какому-то недоразумѣнію школами и которыя вѣрнѣе было бы назвать тюрьмами и смирительными домами, отдаютъ, повинувшись рутинѣ и традиціи и потому, что не хватаетъ мужества и активныхъ силъ, чтобы искать для своихъ дѣтей болѣе здоровыхъ условій жизни и развитія.

Въ самомъ дѣлѣ, что даетъ современная школа нашимъ дѣтямъ? Развиваетъ ли она ихъ физически, умственно и нравственно? Теперь никто уже почти не сомнѣвается, что ничего подобнаго въ современной школѣ не имѣетъ мѣста, что современная школа достигаетъ какъ разъ противоположныхъ результатовъ, что она ведетъ къ вырожденію и измельчанію челоуѣчества въ физическомъ и духовномъ отношеніи.

Въ области физическаго воспитанія современная школа обуздываетъ естественную экспансивность жизни, которую обнаруживаютъ дѣти, и замѣняетъ ее дѣятельностью искусственной, совершаемой механически, по командѣ, безъ всякаго чувства удовольствія, разнаго рода гимнастическими и иными упражненіями, къ которымъ ребенокъ не обнаруживаетъ никакого влеченія и желанія. Дѣтямъ препятствуютъ играть, бѣгать, шалить, развиваться свободно и естественно и затѣмъ путемъ насилія и принужденія стараются вызвать физическія упражненія, которыя, конечно, не могутъ имѣть той цѣны, какую имѣютъ упражненія свободныя, естественныя, вытекшія изъ внутренняго побужденія ребенка къ физической дѣятельности.

Подобнымъ же образомъ современная школа поступаетъ и относительно умственнаго развитія дѣтей. Она препятствуетъ дѣтямъ

жить свободною интеллектуальною жизнью. Въмѣсто той естественной умственной жизни, которая вытекаетъ изъ собственныхъ внутреннихъ побужденій ребенка, она стремится вызвать въ немъ искусственную умственную жизнь. Современная школа не только тѣло ребенка заключаетъ между четырьмя стѣнами, но она заключаетъ между ними и его умъ. Она отрываетъ его отъ жизни, отъ всего того, что его можетъ интересовать и забавлять и быть для него поучительнымъ, отъ всего того, что можетъ быть матеріаломъ для его интеллектуальнаго развитія. Что видитъ ребенокъ въ классѣ? Всегда одни и тѣ же предметы, тѣ же самыя лица и нѣсколько плохихъ картинъ? По прошествіи нѣкотораго времени и очень скорого это зрѣлище становится не особенно веселымъ. А тамъ внѣ школы — растенія, животныя, люди, безчисленное количество самыхъ разнообразныхъ вещей, жизнь, движущаяся полнымъ ходомъ, цѣлый міръ, который ребенокъ могъ бы изслѣдовать, въ которомъ онъ могъ бы вращаться, который онъ могъ бы сдѣлать своимъ. Но нѣтъ, это стоитъ для него за предѣлами возможности, необходимо, чтобы онъ скучалъ. И школа, абсурдная школа, уничтоживъ естественную потребность въ ребенкѣ, усыпивъ его интеллектъ, замѣняетъ потребность принужденіемъ, свободное усиліе, сопровождаемое чувствомъ счастья, тяжелымъ и тягостнымъ трудомъ. Въмѣсто того, чтобы предоставить дѣтямъ удовлетворять свой умственный голодъ и брать именно то, что имъ требуется, она отказывается имъ въ томъ, чего они желаютъ, и принуждаетъ ихъ брать то, чего они не хотятъ. Результатомъ этого является то, что умственный трудъ, самъ по себѣ связанный съ интересомъ и наслажденіемъ, становится скучнымъ и причиняетъ страданіе.

Но всего ужаснѣе обстоитъ дѣло въ области нравственнаго воспитанія. Можно подумать, что современная школа задалась здѣсь цѣлью сдѣлать изъ свободнаго человѣка во что бы то ни стало человѣка-раба. Главная забота современной школы разбить волю ребенка, воспрепятствовать всѣми возможными способами ея естественному обнаруженію, свести ее къ ея самому простому выраженію, т.-е. къ замѣнѣ дѣйствія, совершаемаго по желанію, дѣй-

ствіемъ, совершаемымъ по приказанію. Ребенокъ можетъ дѣлать то, что ему хочется, только въ той мѣрѣ, въ какой онъ не нарушаетъ школьнаго регламента, а этотъ регламентъ въ то же время приказываетъ ему массу дѣйствій, для которыхъ въ немъ самомъ нѣтъ ни желанія, ни потребности, которыя даже почти всегда противоположны тому, что онъ хочетъ, такъ какъ школьная жизнь, вся построенная на принужденіи, абсолютно противоположна жизни естественной, свободно раскрывающейся и развертывающейся. Однимъ словомъ, вся система нравственнаго воспитанія въ современной школѣ построена на повиновеніи, послушаніи, ведетъ къ уничтоженію воли въ ребенкѣ и деградируетъ его нравственно; она не считается ни съ природой человѣка, ни съ законами ея развитія; ея отличительныя черты—безпорядокъ, духъ авторитета и догматизмъ.

Современная школа губитъ дѣтей въ физическомъ, умственномъ и нравственномъ отношеніи — эта истина огненными буквами начинаетъ проникать въ сознаніе современныхъ родителей. Наши дѣти гибнутъ, задыхаются въ душной зараженной атмосферѣ современной школы. Надо спасать нашихъ дѣтей, надо спасать молодое поколѣніе отъ тѣхъ страшныхъ тисковъ, которые соорудили для него, надо снять съ него эти тиски, надо освободить ребенка и на мѣсто безсмысленной, ложной, несвободной школы, школы рабовъ, создать разумную, истинную, свободную школу, школу свободныхъ людей, свободныхъ сознательныхъ работниковъ на благо человѣчества. Но кто же долженъ взяться за это дѣло? На комъ оно естественно лежитъ? Это—дѣло всѣхъ, всего общества и только все общество, путемъ соединенныхъ усилій всѣхъ его членовъ можетъ рѣшить задачу осуществленія разумной свободной школы для всѣхъ дѣтей безъ исключенія. Но прежде чѣмъ общество во всемъ его составѣ возьметъ за рѣшеніе этой великой задачи и прежде чѣмъ явится возможность рѣшить ее въ такихъ широкихъ размѣрахъ, въ какихъ она должна быть рѣшена, надо чтобы къ ея разрѣшенію приступили хотя отдѣльные единичные люди или хотя бы небольшія группы людей. Эти попытки хотя бы и въ небольшомъ

размѣрахъ будутъ имѣть большое значеніе для скорѣйшей постановки той же задачи въ болѣе широкихъ и грандіозныхъ размѣрахъ. И въ настоящее время каждая такая попытка или теоретическаго освѣщенія или практическаго, хотя бы и частичнаго разрѣшенія вопроса о разумной и свободной школѣ заслуживаетъ большого вниманія. Съ одной изъ такихъ попытокъ теоретически разобратся въ этомъ вопросѣ я и хочу познакомить читателя въ настоящей книгѣ. Попытка эта принадлежитъ группѣ лицъ, одушевленныхъ идеей разумнаго, свободнаго воспитанія и образовавшихъ въ маѣ 1903 года при отдѣленіи по вопросамъ семейнаго воспитанія, Московскаго Педагогическаго Общества, специальную комиссію подъ названіемъ комиссіи по вопросу объ организаціи семейныхъ школъ. Комиссія эта работала около двухъ лѣтъ, но затѣмъ дѣятельность ея, благодаря запрещенію собраній Педагогическаго Общества, закрытію Московскаго университета и вообще тѣмъ тяжелымъ условіямъ, въ которыхъ очутилась русская жизнь, принуждена была временно пріостановиться. Нижеслѣдующее представляетъ очеркъ ея дѣятельности за все время ея существованія, сдѣланный въ хронологическомъ порядкѣ.

Вмѣстѣ съ тѣмъ пониманіе глубоко важнаго значенія вопроса о свободномъ воспитаніи и образованіи побудило меня пересмотрѣть сочиненія выдающихся педагоговъ и вообще писателей, занимавшихся педагогическими вопросами, причемъ я старался извлечь оттуда все то цѣнное, что было сказано этими лицами въ защиту идеи свободнаго воспитанія и образованія. Эти избранныя мѣста изъ иностранныхъ и русскихъ писателей прошлаго и настоящаго времени помѣщены въ концѣ книги. Что касается иностранныхъ писателей, то я ограничился только тѣми, сочиненія которыхъ имѣются въ русскомъ переводѣ. Безъ сомнѣнія, можно было бы и еще больше увеличить число избранныхъ мѣстъ и можно было бы прибавить еще много именъ, ратовавшихъ за свободное воспитаніе, но это заставило бы также еще болѣе увеличить и размѣръ этой книги, достигшей и безъ того довольно значительнаго объема. Волей не волей по-

этому приходилось себя ограничить. Но, мнѣ кажется, и приведеннаго, несмотря на всю его неполноту, вполне достаточно. Могучій, стройный хоръ великихъ глашатаевъ и борцовъ за идею свободнаго воспитанія и образованія, за скорѣйшее освобожденіе ребенка отъ всякаго гнета, а въ томъ числѣ и школьнаго, звучить мощно и выразительно и зоветъ насъ скорѣе приступить къ реальному воплощенію ихъ великихъ завѣтовъ въ жизни и къ осуществленію въ возможно болѣе широкихъ размѣрахъ для дѣтей всѣхъ классовъ общества истинной, разумной и въ дѣйствительномъ, настоящемъ смыслѣ этого слова С в о б о д н о й Ш К О Л Ы.

1.

**Возникновение комиссии по вопросу
объ организации семейныхъ школъ.**

Мысль о детальной разработкѣ вопроса объ организаціи свободной, раціональной школы, а впоследствии и о практическомъ осуществленіи подобной школы, возникла среди членовъ комиссіи по вопросамъ нравственнаго воспитанія, которая уже нѣсколько лѣтъ работала при названномъ нами Отдѣленіи Педагогическаго Общества.

Сообщеніе по вопросу о свободныхъ семейныхъ школахъ.

На одномъ изъ собраній этой комиссіи было прочитано членомъ ея М. М. К л е ч к о в с к и м ъ сообщеніе о статьѣ С. Григорьева «Семейныя школы», помѣщенной въ журналѣ «Русское экономическое обозрѣніе» (№ 1 за 1902 годъ), и въ связи съ этимъ поднять вопросъ о желательности возникновенія подобнаго рода школъ и возможно болѣе широкаго ихъ распространенія. Въ названной статьѣ авторъ указываетъ, что при тѣхъ условіяхъ, въ какія поставлены наши средне-учебныя заведенія, они не только не даютъ истиннаго образованія, но и не могутъ его давать, не только не воспитываютъ, но и не могутъ воспитывать. Ярмо, налагаемое современной школой на дѣтей, превращаетъ посѣщеніе ея въ тягостную повинность, многолѣтнее отбываніе которой оставляетъ глубокіе неизгладимые слѣды отрицательнаго характера на всю жизнь. Такъ какъ представляется мало основанія разсчитывать, что существующая школа въ близкомъ будущемъ откажется отъ установившагося регламента, то необходимо испробовать иные способы обученія. Родители сами, какъ лица, наиболѣе заинтересованныя, могли бы внести новую жизнь въ дѣло воспитанія дѣтей, устраивая сами свои семейныя школы на иныхъ лучшихъ началахъ. Въ качествѣ нѣкоторыхъ изъ такихъ основныхъ началъ новой семейной школы г. Григорьевъ

указываетъ: 1) Школа относится къ каждому отдѣльному ученику, какъ добрая, любящая интеллигентная семья; она во всѣхъ своихъ дѣйствіяхъ руководится интересами и потребностями дѣтей и всячески избѣгаетъ принужденія и насилія; она стремится стать любимымъ мѣстомъ, гдѣ дѣти не только учатся, но и живутъ полной, свободной и разностороннею жизнью. 2) Обучение ведется такъ, чтобы заинтересовать трудомъ, поднять и укрѣпить активную энергію дѣтскаго ума, возбудить пылливость и развить умѣніе самимъ добиваться познаній и пользоваться ими, при чемъ главное вниманіе обращается не столько на усвоеніе познаній, сколько на самые способы этого усвоенія. 3) Видное мѣсто въ программѣ школы занимаютъ практическія работы подъ руководствомъ преподавателей, а также свободныя самостоятельныя занятія учащихся по ихъ собственному выбору, физическій трудъ и всевозможныя здоровыя игры. 4) Въ матеріалѣ курса на всѣхъ ступеняхъ наблюдается строгое соотвѣтствіе въ томъ отношеніи, чтобы реальныя, конкретныя знанія изъ окружающей жизни природы и человѣка шли въ уровень съ отвлеченнымъ книжнымъ матеріаломъ, чтобы этотъ послѣдній не сдѣлалъ обучение сухимъ и безжизненнымъ. 5) Семейная школа внимательно слѣдитъ за ходомъ развитія учениковъ во всѣхъ отношеніяхъ, но для этого не нуждается ни въ баллахъ, ни въ экзаменахъ. Указавъ далѣе на способъ пракческаго осуществленія семейной школы, г. Григорьевъ высказываетъ надежду, что въ виду переполненія казенныхъ учебныхъ заведеній, такія школы будутъ встрѣчаться сочувственно и пріобрѣтутъ важное общественное значеніе, ставъ разсадниками педагогическихъ идеаловъ.

М. М. Ключковскій, съ своей стороны, считая особенно важнымъ для переживаемаго нами времени идею устройства подобнаго рода семейныхъ школъ, доказывалъ, что современная школа не даетъ истиннаго образованія, а только готовитъ къ экзамену на аттестатъ зрѣлости, ставя учащагося въ условія, губительныя для его физическаго, умственнаго и нравственнаго здоровья, между тѣмъ эти двѣ цѣли оказываются рѣшительно несовмѣстимыми другъ съ другомъ.

Въ обществѣ нашемъ все еще держится мнѣніе, что гимназія даетъ образованіе.

Пора отрѣшиться отъ этого нелѣпаго предразсудка. Гимназія ничего не даетъ, кромѣ аттестата; она только беретъ на извѣстныхъ условіяхъ обрабатывать дѣтей, подвергать всевозможнымъ испытаніямъ, и тѣхъ, кто выдержитъ эти испытанія, надѣляетъ билетомъ, дающимъ доступъ въ другое высшее заведеніе, гдѣ ихъ ожидаютъ другія высшія испытанія. Условія эти, какъ извѣстно, настолько тягостны, что неизбѣжно подрываютъ какъ душевное, такъ и тѣлесное здоровье дѣтей.

Но дѣтство есть самодовлѣющая и, какъ говорятъ, лучшая пора жизни. Оно не должно быть разсматриваемо какъ подготовительная стадія къ зрѣлому возрасту. Школа должна не обтесывать, не обламывать ребенка, ради какихъ бы то ни было цѣлей въ будущемъ, не фабриковать образованныхъ людей, а лишь способствовать насыщенію его любознательности и развитію его творческихъ силъ, въ настоящемъ; иначе говоря, школа должна стремиться создать условія счастливаго дѣтства.

Она должна не только сравняться съ семьей, но превзойти ее въ этомъ отношеніи.

Нельзя упускать изъ виду идеаль школы. Надо отдать себѣ отчетъ,—есть ли у насъ идеаль воспитанія и образованія, и въ чемъ онъ состоитъ. Можно ли достигнуть чего-нибудь хорошаго, не имѣя идеала? Однако, если мы зададимся вопросомъ, какіе идеалы вдохновляютъ дѣятелей существующей школы, то увидимъ, что на этотъ вопросъ отвѣтить довольно трудно.

Поэтому родители, любящіе дѣтей и стремящіеся доставить дѣтямъ истинное образованіе, должны бы заинтересоваться предложеніемъ автора цитированной статьи и во всякомъ случаѣ поискать другихъ путей, а не отдавать дѣтей въ «среднеучебныя заведенія».

Не говоря уже о томъ, что гимназія никакого образованія не даетъ и дать не можетъ, самыя условія пребыванія въ этихъ «заведеніяхъ» и прохожденія курса столь тягостны и сопряжены съ такимъ огромнымъ рискомъ для здоровья и нравственности

дѣтей, что даже тѣ родители, которые исключительно или главнымъ образомъ озабочены предоставленіемъ дѣтямъ возможности получить аттестатъ и «выйти въ люди», должны были бы постараться придумать для этого какое-нибудь другое, менѣе жестокое, средство.

Какъ много выиграли бы наши дѣти, если бы мы, родители, проявили бы нѣкоторую самодѣятельность и вмѣсто того, чтобы ограничиваться вялымъ недовольствомъ и выжиданіемъ реформъ, сулящихъ въ болѣе или менѣе отдаленномъ будущемъ невѣдомыя перемѣны и улучшенія, попытались организовать собственными усилиями свою собственную школу, непохожую на департаментъ, въ которомъ старшіе чиновники, называемые наставниками, систематически, въ теченіе долгихъ лѣтъ выматываютъ душу изъ младшихъ, называемыхъ воспитанниками.

Задачей же новой «семейной школы» и должно именно явиться истинное образованіе, при чемъ всякія постороннія цѣли, не имѣющія съ нимъ ничего общаго, должны быть исключены. Новая семейная школа должна ревниво оберегать интересы и неотъемлемыя права дѣтства, какъ самодовлѣющей поры существованія. Истинное образованіе есть благо, усиливающее радость бытія. Въ высшей степени желательна организация такой школы, которая поставила бы себѣ цѣлью сообщать хотя бы частицу такого образованія, освѣтить дѣтямъ жизнь, насытить ихъ любознательность, нисколько не сообразуясь съ тѣмъ, пригодится ли это образованіе для успѣшнаго отвѣта на экзаменъ или нѣтъ.

Мысль объ устройствѣ семейныхъ школъ встрѣтила сочувствіе всѣхъ членовъ комиссіи, присутствовавшихъ на собраніи, и вызвала желаніе заняться ради практическаго осуществленія этой идеи детальной теоретической ея разработкой, которая могла бы облегчить созданіе подобнаго рода школъ въ возможно болѣе широкихъ размѣрахъ. Но такъ какъ разработка этого вопроса самой комиссіей по нравственному воспитанію, въ виду его обширности, могла бы отвлечь ее отъ другихъ ея неотложныхъ задачъ, то среди нѣкоторыхъ членовъ ея родилась мысль о сформированіи при отдѣленіи по вопросамъ семейнаго воспитанія особой комиссіи для озна-

ченной цѣли и было подано въ этомъ смыслѣ заявленіе въ отдѣленіе.

30 апрѣля 1903 года заявленіе это было разсмотрѣно отдѣленіемъ по вопросамъ семейнаго воспитанія, вопросы, которые было предложено подвергнуть детальной и тщательной разработкѣ были признаны крайне важными; а въ маѣ того же года начала функционировать и самая комиссія, отчету о дѣятельности которой посвящена первая половина настоящей книги.

II.

**Дѣятельность комиссіи по вопросу
объ организаціи семейныхъ школъ.**

На первомъ организаціонномъ собраніи комиссіи, состоявшемся въ концѣ мая 1903 г. былъ прочитанъ и подвергнутъ предварительному обсужденію докладъ К. Н. Вентцеля «Основные задачи семейной школы», намѣчающій въ общихъ чертахъ тѣ принципы, которые должны быть положены въ основаніе семейной школы. Въ виду того интереса, который связанъ съ этимъ вопросомъ и въ виду важности самого вопроса, мы приводимъ этотъ докладъ цѣликомъ.

Основные задачи семейной школы.

1. Семейная школа основывается ассоціаціей родителей, соединившихся для того, чтобы общими усиліями организовать воспитаніе и образованіе своихъ дѣтей. Будучи результатомъ союза семей для совмѣстнаго воспитанія своихъ дѣтей, такая школа естественно должна называться семейной школой и отличается въ этомъ отношеніи отъ общественнаго или частнаго учебнаго заведенія, въ которыя дѣти принимаются со стороны за извѣстную плату и въ которыхъ родители совершенно лишены всякаго вліянія на постановку дѣла воспитанія и образованія своихъ дѣтей. Другимъ основаніемъ называть подобную школу семейной служитъ то обстоятельство, что эта школа представляетъ какъ бы большую семью: отношенія между учащими и учащимися, между воспитателями и воспитываемыми сохраняютъ въ ней всегда семейный характеръ, въ нихъ нѣтъ ничего подобнаго тѣмъ сухимъ, офиціальнымъ, казеннымъ отношеніямъ, которыя царятъ въ большинствѣ существующихъ общественныхъ и частныхъ учебныхъ заведеній.

2. Цѣли, которыми задается «семейная школа», могутъ

быть въ общихъ чертахъ формулированы слѣдующимъ образомъ: она стремится поставить образование и воспитаніе такимъ образомъ, чтобы они явились дѣломъ рукъ самихъ воспитанниковъ, т.-е. чтобы сдѣлать послѣднихъ возможно скорѣе способными къ самовоспитанію и самообразованію и доставить имъ для этого всѣ надлежащія средства. При этомъ «семейная школа» имѣетъ въ виду дать своимъ воспитанникамъ истинное образование т.-е. такое, которое дѣйствительно служитъ для всесторонняго развитія человѣческой личности, а не то ложное образование, которое въ большинствѣ случаевъ даютъ существующія официальные средне-учебныя заведенія, имѣющее внѣшній, показной характеръ и внутренне не только не развивающее человека, но, напротивъ того, убивающее въ немъ всѣ лучшія творческія духовныя силы. «Семейная школа» отнюдь не ставитъ своею цѣлью подготовить своихъ воспитанниковъ къ экзамену на аттестатъ зрѣлости. Это ни въ какомъ отношеніи не входитъ въ ея расчеты. Даже самая отдаленная мысль объ этомъ могла бы оказать крайне вредное вліяніе на всю постановку дѣла въ ней.

3. Ставя своею задачею образование и воспитаніе обратить въ самообразование и въ самовоспитаніе, «семейная школа» естественно прежде всего заботится о развитіи въ своихъ воспитанникахъ самостоятельности и самодѣтельности, о сформированіи въ нихъ твердой, устойчивой, здоровой воли и цѣльныхъ характеровъ, о выработкѣ въ нихъ свободной, независимой личности со всѣми ей присущими своеобразными особенностями, при чемъ она имѣетъ въ виду также содѣйствовать образованію изъ нихъ безкрыстныхъ общественныхъ работниковъ, преданныхъ общественнымъ интересамъ и умѣющихъ работать среди общества и для него.

Образование, которое «семейная школа» стремится такимъ образомъ дать своимъ воспитанникамъ, не ставитъ своею задачею только одно ихъ умственное развитіе, но также имѣетъ въ виду развить ихъ въ физическомъ, нравственномъ и эстетическомъ отношеніи.

4. Центральное мѣсто въ школѣ должно занимать изученіе наукъ*), причемъ надо постоянно имѣть въ виду, что главная цѣнность научнаго знанія заключается не въ большомъ количествѣ знаній, которое оно даетъ воспитаннику, а въ томъ, насколько оно способствуетъ развитію въ немъ способности самостоятельнаго, систематическаго, плодотворнаго по своимъ результатамъ, активнаго мышленія, насколько оно ведетъ къ развитію въ немъ любознательности или безкорыстнаго влеченія къ знанію, побуждающаго его къ неутомимому расширенію путемъ самостоятельной умственной дѣятельности сферы своихъ познаній, и наконецъ, насколько оно содѣйствуетъ ему въ выработкѣ себѣ широкаго правильнаго міросозерцанія. При этомъ надо постоянно имѣть въ виду, что хотя и чистое безкорыстное стремленіе къ знанію имѣетъ великое развивающее значеніе, но что это значеніе безмѣрно увеличивается, если при процессѣ усвоенія знанія никогда не утрачивается его связь съ общимъ прогрессивнымъ развитіемъ жизни. Тогда приобрѣтеніе знанія ученикомъ, развивая его въ умственномъ отношеніи, будетъ вмѣстѣ съ тѣмъ развивать его и нравственно, на ряду съ чистымъ стремленіемъ къ знанію въ немъ будетъ тогда все болѣе расти и крѣпнуть сознаніе той великой силы, которую знаніе даетъ въ руки человѣку для поднятія, возвышенія и облагороженія общаго строя человѣческой жизни.

5. Главными средствами для развитія въ ученикахъ стремленія къ знанію должны быть самодѣятельность при усвоеніи знаній, сознательное критическое отношеніе къ получаемымъ свѣдѣніямъ, интересъ при непремѣнныхъ условіяхъ посильности труда и соотвѣтствія сообщаемыхъ знаній возрасту, склонностямъ и способностямъ учащихъся, и облегченіе имъ возможности путемъ систематически организованныхъ наблюденій и опытовъ доходить самостоятельно до открытія истины, а также всяческое

*) Въ настоящее время авторъ придерживается другого взгляда, который подробно развитъ въ имѣющейся появиться въ скоромъ времени книжкѣ „Какъ создать «свободную школу»“.

содѣйствіе въ практическомъ приложеніи пріобрѣтенныхъ знаній для тѣхъ или другихъ жизненныхъ цѣлей.

6. Процессъ выработки міросозерцанія и связанный съ нимъ процессъ развитія самостоятельнаго активнаго мышленія распадается на три части: 1) пріобрѣтеніе и усвоеніе основныхъ началъ и методовъ научнаго знанія, 2) образованіе тѣхъ или другихъ убѣжденій, т.-е. пониманія вопросовъ жизни, усвоеніе не только разумомъ, но и сердцемъ и 3) образованіе идеаловъ, т.-е. руководящихъ взглядовъ на высшія цѣли и задачи жизни. Но школа не должна навязывать своимъ воспитанникамъ какихъ-либо предвзятыхъ идей о добрѣ и злѣ. Нравственный идеаль долженъ быть созданъ самостоятельною творческою работою мысли самого воспитанника. Избѣгая въ данномъ случаѣ всякаго догматизма и пробуждая критическую мысль въ возможно болѣе широкихъ размѣрахъ «семейная школа» должна способствовать всѣми зависящими отъ нея средствами къ развитію тѣхъ идей и чувствъ, которыя глубоко коренятся въ нравственной природѣ человѣка и въ законахъ человѣческаго общежитія.

7. Въ основу нравственнаго воспитанія «семейная школа» должна класть развитіе въ дѣтяхъ чувства дѣятельной любви къ людямъ и стремленія къ самосовершенствованію, при чемъ она должна исходить изъ той мысли, что стремленіе къ самосовершенствованію пріобрѣтаетъ тѣмъ большую нравственную цѣнность, чѣмъ болѣе тѣснымъ образомъ оно связано съ идеей служенія личности общественнымъ интересамъ.

8. Важнымъ средствомъ для развитія въ ученикахъ активныхъ альтруистическихъ чувствованій и стремленія къ самосовершенствованію въ указанномъ выше смыслѣ было бы содѣйствіе къ устройству среди нихъ всякаго рода кружковъ и союзовъ, начиная съ кружковъ для изданія журналовъ, для самообразованія, для изученія какого-нибудь ремесла, для взаимопомощи и кончая кружками для коллективной помощи бѣднымъ дѣтямъ, поставленнымъ въ болѣе худшія матеріальныя условія.

9. Воздѣйствовать на поведеніе учениковъ слѣдуетъ обращеніемъ къ чувству чести или нравственнаго достоинства, воспи-

танному постояннымъ довѣріемъ къ нимъ и уваженіемъ къ ихъ личности, а также къ чувству товарищеской солидарности, которой дурное, ихъ поведеніе можетъ нанести уронъ.

10. Всякія наказанія должны быть изгнаны, ихъ мѣсто должно занять обсужденіе проступка провинившагося въ кружкѣ товарищей или другія какія-либо мѣры нравственнаго воздѣйствія, которыя окажутся наиболѣе цѣлесообразными, смотря по характеру проступка, а также въ зависимости отъ индивидуальных особенностей ребенка, совершившаго этотъ проступокъ.

11. На ряду съ вышеуказанными задачами «семейная школа» должна также ставить своею цѣлью развитіе физической выносливости, развитіе практическихъ навыковъ, знакомство со всякимъ (по возможности) ремесломъ и со всякими условіями обыденной жизни и умѣніе ориентироваться среди разныхъ условій природы и жизни. Семейная школа не должна быть отрѣзана отъ жизни, отъ дѣйствительности, отъ природы. Близость къ природѣ и постоянное соприкосновеніе съ живыми задачами современности должны составлять одну изъ ея насущныхъ заботъ.

12. Въ цѣляхъ гармоническаго развитія всѣхъ сторонъ чело-вѣческой природы, должно также занять свое видное мѣсто въ «семейной школѣ» и искусство. «Семейная школа» должна научить своихъ воспитанниковъ читать и понимать языкъ искусства, точно такъ же, какъ она ихъ учитъ читать и понимать родной или иностранный языки. Она ихъ должна научить умѣнью наслаждаться искусствомъ и пользоваться имъ въ цѣляхъ духовнаго возвышенія и нравственнаго облагороженія своей личности. Однимъ словомъ, эстетическое воспитаніе должно быть примѣнено въ «семейной школѣ» систематически и планомерно.

Предложенная программа вызвала общее сочувствіе членовъ комиссіи, при чемъ рѣшено было приступить съ перваго же, послѣ лѣтнихъ каникулъ, осенняго засѣданія къ подробному обсужденію ея по пунктамъ.

Въ октябрѣ комиссія возобновила свои занятія. Первымъ предметомъ, обратившимъ на себя ея вниманіе, былъ вопросъ «о взаимныхъ отношеніяхъ 3-хъ основныхъ элементовъ семейной школы: учащихся, учащихся и ихъ родителей».

Вопросъ этотъ обсуждался на трехъ засѣданіяхъ и послужилъ темою для цѣлаго ряда письменныхъ сообщеній, сдѣланныхъ слѣдующими лицами: К. Н. Вентцелемъ, Н. В. Волковымъ, А. С. Буткевичемъ, В. М. Суховой, А. В. Репманъ и М. М. Клечковскимъ, которыя ниже и приводятся.

Сообщеніе К. Н. Вентцеля.

Ставя себѣ задачей созданіе «семейной школы» мы руководимся желаніемъ уничтожить ту пропасть, которая въ настоящее время существуетъ между семьей и школой, разрушить тотъ антагонизмъ, который возникаетъ въ большинствѣ случаевъ между этими двумя элементами. Мы хотимъ создать такой типъ школы, въ которомъ бы семья и школа составили бы нѣчто органически-единое, идущее рука объ руку совместно къ одной общей великой цѣли воспитанія человѣчности въ человѣкѣ, поднятія типа человѣческаго существа до наивысшихъ возможныхъ предѣловъ. Мы думаемъ, что если школа и семья не дѣйствуютъ, какъ одно цѣлое, не слились въ одно органическое единство, то воспитаніе не можетъ дать никакихъ благотворныхъ результатовъ, послѣдствіемъ его будетъ не цѣльный, всесторонне развитой человѣкъ, а нѣчто половинчатое, раздвоенное въ самомъ себѣ, недоконченное, недодѣланное. Но для того, чтобы «семейная школа» дѣйствитель-

но могла выполнить эту свою задачу, надо, чтобы семья или семьи, ее составляющія, стояли на высотѣ своего призванія, и надо, чтобы школа или учителя, ее представляющіе, были чужды всякой узости и односторонности и стояли бы на уровнѣ высшихъ воспитательныхъ задачъ, которыя только могутъ быть поставлены и достигнуты при современномъ состояніи знанія и умѣнья человѣчества.

Семейная школа предполагаетъ такія семьи, которыя чужды всякаго «семейнаго эгоизма», которыя не смотрятъ на себя, какъ на нѣчто отрѣзанное отъ всего остального человѣчества, какъ на нѣчто замкнутое въ самомъ себѣ и самоудовлетворяющееся, которыя проникнуты желаніемъ поставитъ весь строй семейной жизни на такую ногу, чтобы этотъ строй жизни воспитывалъ въ каждомъ изъ членовъ семьи лучшія высшія стороны человѣческой природы, для которыхъ воспитаніе высшей благородной человѣчности, какъ въ самихъ себѣ, т.-е. въ дѣтяхъ и въ взрослыхъ членахъ семьи, такъ и въ остальныхъ людяхъ составляетъ высшую задачу жизни. Только такія семьи и такіе родители, которые глубоко проникнуты сознаніемъ того великаго значенія, какое имѣетъ идея воспитанія, и могутъ создать прочный фундаментъ для «семейной школы». Надо, чтобы воспитаніе дѣтей было для нихъ дѣломъ всей жизни, а не побочнымъ и постороннимъ дѣломъ, — въ этомъ залогъ прочности и успѣха «семейной школы» и ея благотворнаго значенія.

Предполагая такого рода родителей, «семейная школа» предполагаетъ и учителей нѣсколько иного типа, чѣмъ какой въ большинствѣ случаевъ мы встрѣчаемъ въ существующихъ учебныхъ заведеніяхъ. Учитель, который входитъ въ составъ семейной школы, долженъ быть не просто учителемъ, а педагогомъ въ широкомъ смыслѣ этого слова, — онъ долженъ всегда имѣть въ виду общую задачу воспитанія, а не только свой учебный предметъ, ради котораго онъ часто забываетъ, какъ это мы видимъ обыкновенно, считаться съ другими воспитательными требованіями и задачами. Общія задачи воспитанія для него должны стоять на первомъ планѣ, и имъ онъ долженъ подчинять тѣ задачи,

которыя вытекаютъ изъ преподаванія того или другого учебнаго предмета.

Условіемъ успѣха школы является, чтобы учителя и родители составили одно органическое солидарное цѣлое, одно дружеское общество, которое сообща вырабатываетъ и измѣняетъ, если это понадобится. планъ воспитанія и образованія, и общими усиліями стремится къ его осуществленію. Каждый, входящій въ это цѣлое, стремится къ осуществленію этого общаго плана, въ работкѣ котораго онъ участвовалъ, а не своихъ какихъ либо личныхъ своекорыстныхъ цѣлей, неизвѣстныхъ остальнымъ участникамъ. Всякій человѣкъ съ личными своекорыстными разсчетами не заслуживаетъ того, чтобы быть участникомъ школы, будетъ ли это родитель или учитель. Не мѣсто въ этой школѣ тѣмъ родителямъ, которые заинтересованы только участью своего сына или дочери, и для которыхъ не существуетъ ничего остального, которые желаютъ избавиться отъ всякаго труда въ дѣлѣ воспитанія дѣтей; не мѣсто въ ней и тѣмъ учителямъ, для которыхъ на первомъ планѣ не идейныя задачи воспитанія, а тотъ заработокъ, который они должны получить.

Но допустимъ, что образовался такой дружескій союзъ родителей и учителей, — гарантированы ли мы, что этотъ союзъ останется прочнымъ и ненарушимымъ на все время воспитанія дѣтей и что между составляющими его элементами никогда не возникнетъ никакого конфликта. Можно ли предупредить эти конфликты, и въ томъ случаѣ, если они возникли, какъ сдѣлать такъ, чтобы, благодаря имъ, не рушилось само дѣло, организація котораго, быть можетъ, стоила большого труда и усилій.

Самой лучшей гарантіей для предупрежденія всякихъ конфликтовъ можетъ служить степень той связи, которая будетъ соединять участниковъ дружескаго общества, соединившихся вмѣстѣ для организаціи семейной школы. Надо ясно и въ общихъ чертахъ и въ подробностяхъ глубоко продумать планъ школы, ея цѣли и задачи, и войти въ составъ дружескаго общества съ искреннимъ желаніемъ сдѣлать все, что только понадобится, для осуществленія этихъ цѣлей, и съ полной готовностью въ мело-

чахъ и пустякахъ поступиться своими желаніями ради того, чтобы отъ этого не пострадалъ успѣхъ общаго дѣла. Это есть единственная гарантія, самая существенная, и никакія внѣшнія гарантіи здѣсь не могутъ имѣть значенія и не могутъ обезпечить успѣха дѣла, если отсутствуетъ та гарантія, о которой я только что говорилъ.

Но что же дѣлать, если не смотря на это, все таки возникнутъ конфликты, если отдѣльные члены (учителя или родители — все равно) окажутся въ рѣзкомъ антагонизмѣ съ остальными. Другого выхода не существуетъ, кромѣ какъ, если эти члены или поступятъ своими требованіями или выйдутъ изъ состава дружескаго общества.

Въ каждый моментъ гарантіей успѣха является дружба, единство стремленій, ясное сознаніе общей цѣли и на это всегда должно быть обращено особенное вниманіе. Чувство солидарности и сознаніе единства всѣхъ членовъ семейной школы надо поддерживать постоянно и непрерывно, всѣми возможными способами, оно есть основа всего дѣла, и пока оно будетъ существовать, дѣло будетъ расти, шириться и развиваться.

Такимъ образомъ, весь вопросъ созданія семейной школы сводится къ тому—возможно ли основать такое солидарное, одушевленное великими воспитательными задачами, дружеское общество изъ родителей и учителей. Если это возможно, то у насъ народится новый типъ школы, типъ семейной школы, гдѣ семья и школа сольются въ одно органическое цѣлое; если нѣтъ, то тогда, конечно, «семейная школа» является утопическимъ мечтаніемъ. Но возможно это или нѣтъ, все будетъ зависѣть отъ нашихъ усилій, отъ тѣхъ трудовъ, которые мы приложимъ къ этому дѣлу. Если только отдѣльный человекъ или группа людей сильно захотятъ чего либо, то все станетъ возможнымъ. Не надо только пугаться препятствій и въ ожиданіи ихъ безсильно складывать свои руки, не надо только бояться ни тѣхъ затрудненій, которыя семейной школѣ могутъ угрожать извнѣ, ни тѣхъ, которыя могутъ возникнуть внутри нея въ видѣ всевозможнаго рода конфликтовъ.

При ясномъ сознаниі общей цѣли и при горячемъ желаніи ея достигнуть, всѣ такіе конфликты легко будутъ улажены.

Изъ всего вышесказаннаго уже становится яснымъ, каково должно быть взаимное отношеніе между родителями и учителями. И тѣ и другіе являются вполнѣ равноправными элементами семейной школы. Ни одинъ изъ этихъ элементовъ не является подчиненнымъ другому и каждый изъ нихъ остается свободнымъ въ своей дѣятельности, насколько она не противорѣчитъ общимъ задачамъ школы и насколько она не отклоняется отъ общаго плана ея. Только при условіи свободной, не стѣсненной дѣятельности каждаго изъ участниковъ школы эта дѣятельность можетъ имѣть наиболѣе плодотворное значеніе для всего дѣла воспитанія и образованія. Такъ семейная школа не будетъ мелочнымъ образомъ регламентировать способъ преподаванія и обученія того или другого учителя, но будетъ только требовать отъ нихъ, чтобы ихъ дѣятельность не противорѣчила общимъ основнымъ принципамъ школы. Всѣ родители и всѣ учителя вмѣстѣ составляютъ совѣтъ школы, въ которомъ всѣ дѣла, а въ особенности дѣла, имѣющія основное первостепенное значеніе, должны рѣшаться по-возможности единогласно: надо стараться настолько выяснять каждый вопросъ, чтобы по-возможности приходиться къ единодушному рѣшенію, а не стремиться рѣшать его возможно скорѣе по большинству голосовъ. Чтобы не получился гнетъ большинства надъ меньшинствомъ, надо, чтобы вопросъ былъ освѣщенъ всесторонне и чтобы меньшинство имѣло полную возможность выдвинуть всѣ тѣ возраженія, которыя у него имѣются. Только послѣ основательнаго и неоспоримаго опроверженія этихъ возраженій меньшинство обязано подчиниться большинству. Надо добиваться того, чтобы въ пользу того или другаго принятаго рѣшенія говорила логическая сила аргументовъ, а не численное превосходство людей, поддерживающихъ его. Свободное равноправное отношеніе каждаго изъ участниковъ школы ко всѣмъ остальнымъ и аппелированіе въ конечной инстанціи къ логикѣ и разуму—таковы должны быть принципы, которыми будутъ опредѣляться взаимныя отно-

шенія составныхъ элементовъ школы: родителей и учителей между собой и каждаго изъ нихъ другъ къ другу.

Но остается еще третій элементъ, это—тѣ, для которыхъ создается самая школа. Въ какое положеніе этотъ третій элементъ долженъ стать по отношенію къ двумъ первымъ? Такъ какъ семейная школа задается цѣлью весь процессъ воспитанія и образованія дѣтей обратить въ процессъ самовоспитанія и самообразованія, то отсюда уже само собою становится очевиднымъ, насколько ей дорога личность воспитанника, насколько ей дорого его свободное, ничѣмъ не стѣсненное развитіе. Воспитанники для нея не являются только объектомъ воздѣйствія, пассивнымъ матеріаломъ, съ которымъ не совѣтуются, котораго ни о чемъ не спрашиваютъ, который не имѣетъ никакого голоса въ дѣлахъ школы, а долженъ только безропотно повиноваться повелѣніямъ свыше и пассивно воспринимать все, что ни вздумалось бы ему приподнести. Въ семейной школѣ голосъ воспитанниковъ долженъ быть выслушанъ въ полномъ размѣрѣ, они должны принимать активное участіе въ самой организаціи школы. Школа должна считаться съ ихъ вкусами, стремленіями и желаніями, насколько въ этихъ вкусахъ, стремленіяхъ и желаніяхъ нѣтъ ничего противоестественнаго, не соотвѣтствующаго нормальному развитію человеческой личности, насколько они не являются выраженіемъ каприза, произвола и деспотизма ребенка, но служатъ показателемъ какихъ-нибудь скрытыхъ глубокихъ потребностей его натуры. Воспитанники считаются свободными и равноправными со всѣми другими составными элементами школы и ихъ голосъ имѣетъ рѣшающее значеніе при установленіи тѣхъ или другихъ учебныхъ плановъ и программъ. Если ребенокъ самъ даетъ санкцію учебному плану того или другого года, если онъ хотя въ какой-нибудь степени принималъ участіе въ его выработкѣ, то все дѣло ученія приметъ для него болѣе осмысленный и сознательный характеръ, будетъ являться чѣмъ-то планомѣрно задуманнымъ, а не какимъ-то непонятнымъ перескакиваніемъ съ одного учебнаго предмета на другой, причемъ взаимная связь всѣхъ этихъ предметовъ между собою ему сстается совершенно неясной. Родителямъ и воспита-

телямъ дана полная возможность настоять на томъ или другомъ учебномъ планѣ, но они должны это сдѣлать незамѣтно, сдѣлать такъ, чтобы учебный планъ явился для ребенка чѣмъ-то, въ созданіи чего онъ участвовалъ самъ. Тогда онъ съ большею охотою будетъ заниматься даже такими предметами, къ которымъ онъ не чувствуетъ непосредственнаго живого интереса. Однимъ словомъ, воспитанники должны быть свободнымъ и равноправнымъ элементомъ въ общемъ организмѣ школы, наравнѣ съ другими ея элементами, и имъ должна быть обеспечена въ дѣлѣ созданія самой школы, ея поддержанія и развитія настолько активная роль, насколько возможно, т.-е. въ мѣрѣ развитія ихъ активныхъ силъ. Чѣмъ старше они будутъ становиться, тѣмъ эта активная роль будетъ принимать все болѣе широкій характеръ. Вотъ какимъ образомъ въ общихъ чертахъ мнѣ представляется взаимное отношеніе составныхъ элементовъ семейной школы между собою.

Сообщеніе А. С. Буткевича.

Характеръ всякаго союза или сообщества, взаимныя отношенія его членовъ опредѣляются всецѣло преслѣдуемою сообществомъ цѣлью. Цѣль семейной школы—создать изъ дѣтей не только знающихъ полезныхъ работниковъ, но и людей въ лучшемъ смыслѣ слова, людей критически мыслящихъ, съ широкимъ міросозерцаніемъ и стойкими убѣжденіями, совмѣщающихъ ярко выраженную личность съ сильно развитыми общественными стремленіями. Отношенія между элементами, объединяющимися для осуществленія такой трудной и серьезной задачи, очевидно должны находиться въ полномъ соотвѣтствіи съ преслѣдуемой цѣлью, должны быть на высотѣ ея. Разъ мы ставимъ семейной школѣ задачи не только образовательныя, а и воспитательныя, и разъ мы согласимся, что не сочиненными программами и не предвзятыми теоріями осуществляется воспитаніе человѣка, а прежде всего самою жизнью, общественной средой, то станетъ очевидно, что родители и наставники, какъ представители той среды, въ соприкосновеніи съ которой дѣти находятся ближе всего, должны

построить свои отношенія на тѣхъ основахъ, на которыхъ зиждется созданный ими воспитательный идеалъ. А съ точки зрѣнія этого идеала произволь и капризы родителей, которые, какъ было здѣсь выражено опасеніе, могутъ нарушить правильное теченіе дѣла, такъ же нежелательны и недопустимы, какъ и предложенное въ противовѣсъ такой возможности предоставленіе всего дѣла въ неограниченное, безапелляціонное распоряженіе педагоговъ. Безусловное-подчиненіе авторитету, будь то авторитетъ родительскій или педагогическій, находится въ органическомъ противорѣчьи съ началами сознательности, свободы и критицизма, положенными въ основу школы. Да и нужно ли такое точное разграниченіе правъ родителей и педагоговъ въ общемъ дѣлѣ? Что такая предусмотрительность, стремящаяся обезпечить теченіе дѣла отъ возможныхъ потрясеній, совершенно ничѣмъ не вызывается и не оправдывается, станетъ для насъ вполне очевидно, какъ только мы попытаемся представить себѣ ясно фізіономію группъ родителей и педагоговъ, входящихъ въ соглашеніе. Родители, являющіеся инициаторами семейной школы, несомнѣнно будучи людьми вполне сознательными, убѣжденными, всѣмъ существомъ своимъ прочувствовавшими невозможность мириться съ настоящимъ положеніемъ дѣла воспитанія и свою искреннюю готовность итти новыми путями свидѣтельствуютъ отказомъ отъ всѣхъ правъ и преимуществъ въ видѣ, напр., дипломовъ, даваемыхъ официальной школой. Съ своей стороны педагоги, которые придутъ на помощь родителямъ въ ихъ попыткѣ реформировать школьное дѣло, будутъ очевидно люди идейные, ясно сознающіе всѣ недостатки существующаго школьнаго строя, можетъ быть даже въ бывшіе изъ этого строя изъ-за его отрицанія, люди, оцѣнивающіе во всей его полнотѣ смыслъ начинанія, для которыхъ вопросы матеріальнаго характера, личнаго самолюбія, внѣшняго положенія отойдутъ на задній планъ предъ интересами дѣла. Думаемъ, что при такихъ условіяхъ обѣимъ сторонамъ не трудно будетъ понять другъ друга и столкнуться. Этимъ предположеніемъ мы не исключаемъ необходимости предварительно совмѣстно—родителямъ и педагогамъ—разобраться и разобратся во избѣжаніе будущихъ недоразумѣній самымъ де-

тальнымъ образомъ во всѣхъ вопросахъ программного и принципиальнаго характера, съ тѣмъ, чтобы затѣмъ вести дѣло коллегіально на началахъ полной равноправности и при условіи постоянной искренней и свободной критики.

Что касается третьяго элемента школы, дѣтей, то разь задачей школы ставится развитіе въ человѣкѣ самостоятельности, критической мысли, то было бы очевидной непослѣдовательностью излишней духовной опекой подавлять самодѣятельность ребенка и намъ кажется, что нормальныя, желательныя отношенія дѣтей къ родителямъ и наставникамъ должны заключаться въ предоставленіи дѣтямъ (по мѣрѣ пробужденія въ нихъ сознанія) права и возможности самимъ работать надъ своимъ развитіемъ. Руководитель ни на минуту не долженъ упускать изъ виду, что единственный смыслъ, конечная цѣль его руководства заключается въ самоупражденіи. Поэтому ученики должны быть по мѣрѣ возможности посвящены въ планъ преподаванія, чтобы для нихъ ясна была связь между преподаваемыми предметами и содержаніе каждаго изъ нихъ и чтобы такимъ образомъ учителя изъ роли руководителей и духовныхъ опекуновъ постепенно переходили къ роли помощниковъ, лишь устраняющихъ возникающія, при сознательной, самостоятельной работѣ учениковъ, затрудненія и недоумѣнія. При этомъ побудительнымъ къ занятіямъ мотивомъ никакъ нельзя выставлять чувство долга, укрѣпленіе и развитіе котораго должно будто бы являться основной задачей воспитанія. Понятіе долга прежде всего является для меня чѣмъ-то совершенно неосвязаемымъ, чѣмъ-то мистическимъ. Если разумѣть подъ нимъ давленіе, принужденіе, т.-е. именно то, что менѣе всего желательно въ дѣлѣ воспитанія, то о какомъ принужденіи—внѣшнемъ или внутреннемъ—идеть рѣчь? Если о внѣшнемъ, то гдѣ остановиться на этомъ пути? Не придется ли логически, при недѣйствительности одной мѣрки, переходить къ другой—отъ строгаго тона къ окрику, отъ окрика къ «шивороту» и т. д. Если же о внутреннемъ, то не проще ли вмѣсто него подставить мотивы болѣе удобопонятныя. При отсутствіи естественнаго мотива къ занятіямъ, интереса къ нимъ, когда приходится проходить от-

дѣлы науки, не завладѣвающіе вниманіемъ ученика, отдѣлы «скучные», мотивомъ къ воспріятію ихъ можетъ служить въ младшемъ возрастѣ любовь и довѣріе къ преподавателю, въ старшемъ—сознаніе важности данныхъ свѣдѣній, пониманіе значенія ихъ въ общемъ кругѣ познаній. Думаемъ вообще, что отношенія дѣтей къ преподавателямъ сложатся соотвѣтственно отношеніямъ преподавателей къ дѣтямъ, т.-е. на началахъ полной взаимности. Если учитель пожелаетъ развить въ ученикѣ сознаніе человѣческаго достоинства, то онъ будетъ уважать въ немъ человѣка, какъ бы ни былъ малъ этотъ человѣкъ, и апеллируя только къ его разуму, какъ бы слабы первоначально ни были проявленія этого разума, онъ научитъ ученика довѣрять и подчиняться только разуму и застрахуетъ его тѣмъ отъ подчиненія слѣпымъ жизненнымъ силамъ, сдѣлаетъ изъ него борца за истину, хозяина жизни, а не игрушку чужого произвола. Поэтому всякая попытка къ регламентаціи отношеній между дѣтьми и педагогами, какъ мѣшающая установленію между ними простыхъ, разумныхъ, товарищескихъ отношеній, безусловно нежелательна. Если право свободно мыслить, чувствовать и выражать свои мысли и чувства есть право человѣка, а человѣкъ есть желанный идеаль воспитанія, то отношенія между тремя элементами школы должны покоиться на началѣ полной равноправности. Можно, конечно, ошибаться и падать по пути къ идеалу, но идеаль долженъ быть начертанъ вполне ясно, потому что только при этомъ условіи, не смущаясь ошибками и промахами, мы можемъ надѣяться въ концѣ концовъ осуществить намѣченныя цѣли.

Сообщеніе В. М. Суховой (въ извлеченіи).

Родители и преподаватели составляютъ одинъ общій тѣсный союзъ, дѣйствуютъ за одно и на равныхъ правахъ между собою, какъ члены одного тѣла.

Семейная школа должна быть основываема лицами, солидарными во взглядахъ на воспитаніе и преподаваніе и соединившимися, чтобы осуществить свои мечты объ истинномъ воспитаніи и образованіи дѣтей.

Всѣ дѣла школы рѣшаются общимъ собраніемъ, тдѣ будетъ царить единодушіе, такъ какъ члены союза признають однѣ и тѣ же основы и цѣли школы и одухотворены однимъ общимъ стремленіемъ къ истинѣ.

Идеаль такой школы былъ бы достигнуть, если бы изъ числа участвующихъ въ союзѣ родителей нашлись преподаватели на каждый предметъ; поэтому было бы очень важно привлечь въ союзъ такихъ педагоговъ, которые, сочувствуя идеѣ школы, желали бы въ ней дать образованіе своимъ дѣтямъ.

Участіе родителей въ преподаваніи, а слѣдовательно и воспитаніи дѣтей своихъ и чужихъ, отразится выгодно на нихъ самихъ: приходя въ общеніе съ дѣтьми и прислушиваясь къ нимъ, стараясь отрѣшиться отъ предвзятыхъ взглядовъ, отъ условности и лжи нашего ежедневнаго обихода, они сами себя будутъ воспитывать и черезъ то сдѣлаются способными имѣть хорошее вліяніе на дѣтей.

Такое взаимное воздѣйствіе трехъ элементовъ другъ на друга будетъ залогомъ истиннаго воспитанія.

Дѣтямъ должно быть предоставлено право высказываться по поводу выбора предметовъ обученія, установленія программъ и т. п. школьныхъ дѣлъ. Требуя удовлетворенія своимъ запросамъ и интересамъ, вытекающимъ изъ ихъ природной любознательности, дѣти доставляютъ громадное наслажденіе людямъ, обладающимъ знаніемъ и способными подѣлиться этими знаніями съ дѣтьми.

При правильномъ отношеніи къ дѣлу не можетъ быть столкновенія между преподающими и воспринимающими. Слово «лѣнь» будетъ изгнано изъ лексикона школьныхъ словъ, а также «обязанность» и «долгъ», какъ принудительная ноша, не будутъ существовать, пока дѣло будетъ стоять на высотѣ поставленнаго идеала. — Какъ только въ ежедневной школьной практикѣ явится принужденіе учениковъ или самопринужденіе учителя къ выполненію своихъ обязанностей, такъ, слѣдовательно, ослабѣетъ интересъ и дѣлу угрожаетъ паденіе.

Какъ родители, такъ и учителя не должны бояться сознаться

въ своихъ ошибкахъ даже передъ учениками, но вмѣстѣ съ ними должны стремиться къ исправленію ихъ.

Сообщеніе Н. В. Волкова (въ извлеченіи).

Между родителями, учителями и учениками должны быть дружескія отношенія. Семейная школа должна быть основана на принципѣ свободы. Родители, устраивающіе ее, должны быть во всемъ единодушны. Они должны предварительно притти ко взаимному соглашенію относительно принципиальной стороны дѣла. Затѣмъ уже совѣтъ вырабатываетъ программу и правила приема. Въ совѣтѣ родители и учителя должны быть вполнѣ равноправны, но въ преподаваніе учителя никто не долженъ вмѣшиваться.

Первое время, пока ребенокъ малъ, онъ не можетъ участвовать въ выработкѣ программъ, не можетъ самостоятельно дѣлать выбора предметовъ, но въ послѣдствіи дѣтямъ должно быть предоставлено право голоса.

Дѣтямъ не надо ничего навязывать, а только предлагать. Ни наказаній, ни наградъ не должно быть. Главной мѣрой воздѣйствія должно быть убѣжденіе.

Сообщеніе А. В. Реппманъ.

Желательно, чтобы родители и учителя были вполнѣ равноправны. Не первое мѣсто въ семейной школѣ должно принадлежать дѣтямъ. Родители и учителя—только помощники дѣтей, люди, обязанные содѣйствовать ребенку во всестороннемъ развитіи его физической и нравственной личности. — Первое же мѣсто послѣ дѣтей займутъ люди, дѣйствительно воспитывающіе и учащіе ихъ. Поэтому, если родители желаютъ сохранить за собой равенство съ учителями, они, по мѣрѣ силъ, должны быть активными соучастниками въ школѣ. Тѣ же изъ нихъ, которые не обладаютъ надлежащими знаніями и не могутъ работать въ школѣ, пользуются въ совѣтѣ лишь правомъ голоса совѣщательнаго. Общая, полная жизни задача поможетъ работающимъ въ школѣ понять

другъ друга и забыть, что одни—учителя, а другіе—родители, стать товарищами, стремящимися къ одной глубоко серьезной цѣли: къ возможно лучшему воспитанію и образованію ввѣренныхъ имъ дѣтей.

Сообщеніе М. М. Ключковскаго.

Родители, занятые организаціей семейной школы, тѣмъ самымъ показываютъ, что хотятъ прежде всего и болѣе всего сами принимать дѣятельное участіе въ воспитаніи своихъ дѣтей и даже участіе руководящее. Ихъ главное желаніе, главная мысль—освободиться отъ зависимости и опеки въ дѣлѣ воспитанія собственныхъ дѣтей: отъ опеки государства, частныхъ предпринимателей и профессиональныхъ педагоговъ, отъ опеки общественнаго мнѣнія и какихъ бы то ни было установившихся педагогическихъ системъ. Семейная школа можетъ состояться лишь при томъ условіи, если каждый изъ упомянутыхъ трехъ элементовъ найдетъ полный просторъ для дѣятельности свободной, если всѣ они, вмѣстѣ взятые, образуютъ тѣсный дружескій союзъ взаимопомощи нравственной и матеріальной въ дѣлѣ, одинаково дорогомъ для всѣхъ. Не можетъ идти рѣчь о какихъ бы то ни было правахъ или неправыхъ. Союзъ такой, если и состоится, можетъ возникнуть только изъ взаимнаго тяготѣнія составляющихъ его элементовъ, ищущихъ взаимной поддержки, крѣпко связанныхъ общей идеей. При такихъ условіяхъ каждый изъ элементовъ играетъ роль первостепенную, но дѣти должны стоять на первомъ планѣ, такъ какъ школа существуетъ для нихъ. Учителя, не нанятые, не приглашенные, а добровольно вошедшіе въ союзъ, найдутъ въ семейной школѣ точку приложенія для свободной педагогической дѣятельности, стѣсненной не одностороннимъ и назойливымъ контролемъ со стороны родителей, а единственно лишь необходимымъ уваженіемъ къ задачамъ и цѣлямъ союза. Взаимное довѣріе не исключаетъ взаимнаго контроля.

Всѣмъ тремъ элементамъ должна быть предоставлена широкая свобода высказывать свое мнѣніе о ходѣ дѣла. Члены союза дол-

жны откровенно высказывать другъ другу свои недоумѣнія, недоумслія, вопросы и откровенно сознаваться въ своихъ ошибкахъ. Они собрались для того, чтобы прежде всего выработать идеаль воспитанія и образованія и выработать его на дѣлѣ и совмѣстными усилями.

Въ результатѣ обсужденія вышеозначенныхъ сообщеній поставленъ былъ на баллотировку слѣдующій вопросъ: «должны ли родители и учителя принимать въ устройствѣ и развитіи школы равное участіе и пользоваться одинаковымъ правомъ голоса», и рѣшенъ почти единогласно въ утвердительномъ смыслѣ.

Докладъ Л. О. Вяземской подъ заглавіемъ «*Разработка вопроса объ отношеніяхъ родителей и преподавателей въ школь*» читанный въ слѣдующемъ засѣданіи Комиссіи (7 ноября 1903 г.) былъ посвященъ болѣе детальному уясненію той степени участія, которая должна выпасть на долю родителей въ жизни школы.

Школа, по мнѣнію докладчицы, должна предоставить родителямъ и учителямъ возможность съ наибольшей полнотою принести на пользу дѣла свои лучшія духовныя силы.

Изъ этого основнаго требованія, казалось бы, вытекаетъ логически необходимость полнаго равноправія родителей и учителей. Но это не совсѣмъ такъ. По отношенію къ объекту воспитанія родители и учителя—не одно и то же. Учитель специально посвящаетъ свое время школь, во время преподаванія онъ входитъ въ извѣстнаго рода умственное общеніе съ ученикомъ и по существу дѣла стоитъ ближе родителей къ внутреннему содержанию школьной жизни, къ процессу духовной эволюціи, вызываемой школой въ ученикахъ. Трудно предположить, что всѣ родители будутъ и учителями.

Нельзя ставить вопросъ о приѣмѣ и о послѣдующемъ исключеніи ученика въ зависимость отъ того, насколько его родители окажутся нужными въ качествѣ преподавателей. Для этого необходимо и достаточно сочувствія родителей задачамъ школы и согласія подчиняться постановленіямъ общаго собранія; если же родителейъ будетъ гораздо больше, чѣмъ учителей, то необходимо будетъ создать особый педагогическій совѣтъ изъ учителей и воспитателей, въ отличіе отъ общаго попечительнаго совѣта всѣхъ участниковъ школы. Тѣснаго единенія и общенія преподавателей,

необходимаго для выработки общаго плана и самокритики, не можетъ быть на общемъ собраніи, куда войдутъ лица не преподавательскаго персонала и гдѣ вниманіе членовъ будетъ отвлекаться вопросами другого характера (хозяйственными, касающимися общей организаціи дѣла и пр.).

Въ заключеніе своего доклада докладчица привела проэктъ положенія объ отношеніяхъ въ семейной школѣ родителей, учителей и учащихся, который ниже и помѣщается.

Проектъ положенія объ отношеніяхъ въ семейной школѣ родителей, учителей и учащихся.

Во главѣ школы стоитъ Попечительный Совѣтъ, состоящій изъ родителей и учредителей школы.

Попечительный совѣтъ

- 1) устанавливаетъ общее направленіе, которому будетъ слѣдовать дѣло въ своемъ развитіи,
- 2) несетъ матеріальную отвѣтственность,
- 3) приглашаетъ лицъ педагогическаго персонала, которыя тотчасъ по приглашенію дѣлаются равноправными членами совѣта,
- 4) поручаетъ своимъ членамъ разработать и утверждаетъ программы преподаванія и правила для учащихся и учащихся, въ случаѣ, если это будетъ найдено нужнымъ.

Какъ только училище начнетъ функціонировать, при немъ образуется Педагогическій Совѣтъ, состоящій подъ предсѣдательствомъ опредѣленнаго лица, избраннаго попечительнымъ совѣтомъ.

Педагогическій совѣтъ

- 1) обсуждаетъ успѣхи учениковъ и ихъ поведеніе, переводъ ихъ изъ класса въ классъ или изъ одной группы въ другую,
- 2) критикуетъ дѣйствія своихъ членовъ,
- 3) обсуждаетъ практическую состоятельность правилъ и программъ, установленныхъ попечительнымъ совѣтомъ, и вырабатываетъ, въ случаѣ надобности, доклады объ ихъ измѣненіи.

Въ этой своей дѣятельности педагогическій совѣтъ не стѣсненъ попеч. сов., и совершенно отъ него независимъ. Обсужденіе успѣшности учениковъ не входитъ въ компетенцію попеч. совѣта.

Послѣ открытія училища попечительный совѣтъ имѣтъ слѣд. функціи:

- 1) Матеріальная сторона дѣла;
 - 2) приглашеніе новыхъ лицъ педаг. персон. и удаленіе лицъ, оказавшихся неподходящими;
 - 3) разсмотрѣніе заявленій отдѣльныхъ членовъ совѣта;
 - 4) обсужденіе докладовъ педагог. совѣта и рѣшеніе по нимъ.
- Посѣщеніе засѣданій обязательно для лицъ, желающихъ сохранить право голоса.

Члены попечительнаго совѣта, какъ таковые, имѣютъ право посѣщенія школы и присутствія на урокахъ, но обязаны не мѣшать учащимся. Дѣлать какія-либо замѣчанія преподавателямъ или ученикамъ въ зданіи школы они безусловно не имѣютъ права. Сдѣланное разъ замѣчаніе лишаетъ права посѣщенія училища. Всѣ свои замѣчанія члены попечительнаго совѣта вносятъ на обсужденіе сего совѣта, который отказываться отъ обсужденія ихъ не долженъ.

Учащіеся подчиняются общему порядку, установленному попеч. совѣтомъ. Права имъ могутъ быть предоставлены слѣдующія:

1) Какія-либо карательныя мѣры безусловно не допускаются. Единственный способъ воздѣйствія на ученика—это убѣжденіе (слушать которое онъ не обязанъ) и исключеніе изъ училища. Преподаватель или воспитатель, не сумѣвшій пріобрѣсти нравственнаго авторитета и вліять на учениковъ въ смыслѣ соблюденія общихъ требованій школы, тѣмъ самымъ осужденъ негласнымъ судомъ учениковъ въ педагогической несостоятельности и подлежитъ удаленію. Рѣшеніе по этому дѣлу принадлежитъ попеч. совѣту.

2) Если попеч. совѣтомъ будутъ установлены необязательные предметы, ученики могутъ выбрать между ними.

3) Ученики могутъ составлять союзы и кружки; насколько свободно они при этомъ могутъ проявлять свою инициативу, должно быть установлено попеч. совѣтомъ.

4) Ученики могутъ обращаться съ коллективными просьбами въ педагогич. совѣтъ черезъ своихъ ближайшихъ наставниковъ.

Въ короткихъ словахъ—въ педагогическомъ отношеніи, попеч. сов. принадлежитъ власть законодательная, педагогическому—власти исполнительная, учащійся имѣетъ гарантіи лица, подчиняющагося не личности, а закону—въ данномъ случаѣ общему порядку, установленному закон. собраніемъ, т.-е. попеч. сов.

При обсужденіи доклада Л. О. Вяземской комиссія пришла къ тому заключенію, что педагогическій совѣтъ не долженъ существовать отдѣльно отъ попечительнаго совѣта, но долженъ сливаться съ нимъ въ одно нераздѣльное цѣлое.

Сама докладчица оговорила, что она стоитъ за особый педагогическій совѣтъ лишь въ томъ случаѣ, если это нужно для пользы дѣла, но если это противорѣчитъ принципамъ предполагаемой школы, то она беретъ свое предложеніе назадъ и находитъ даже такой опытъ слитія въ одно цѣлое педагогическаго и попечительнаго совѣта весьма интереснымъ.

Слѣдующее засѣданіе комиссіи (29 ноября) было посвящено вопросу о цѣляхъ, которыми должна задаваться семейная школа, и въ частности выясненію того, «должна ли школа преслѣдовать одно лишь интеллектуальное развитіе учащихся или же, кромѣ сообщенія знаній, въ задачу школы должно входить также и воспитаніе дѣтей».

Вопросъ этотъ былъ поднятъ вслѣдствіе того, что на одномъ изъ предшествующихъ засѣданій было высказано мнѣніе, возбуждившее оживленныя пренія, а именно, что «задача осуществить общечеловѣческой идеаль должна быть программой жизни, а не школы; что фабрикація хорошихъ людей—не дѣло школы; что главная цѣль школы—фабрикація знаній, которыхъ семья не можетъ дать».

По этому поводу прочитали письменныя сообщенія слѣдующія лица: К. Н. Вентцель, В. М. Сухова, Е. А. Волкова, К. В. Аверьянова и А. Р. Евграфовъ. Сообщенія эти и приводятся ниже въ извлеченіи.

Сообщеніе К. Н. Вентцеля.

Семейная школа должна имѣть въ виду всю личность ребенка, гармоническое развитіе всѣхъ сторонъ его природы, развитіе его какъ въ физическомъ, такъ и въ духовномъ отношеніи и, что касается послѣдняго, то развитіе въ немъ не только ума, но также сердца и воли. Такимъ образомъ, семейная школа отнюдь не должна быть только однимъ образовательнымъ учрежденіемъ, имѣющимъ въ виду только сообщеніе своимъ воспитанникамъ тѣхъ или другихъ знаній или развитіе ихъ въ интеллектуальномъ отношеніи. Семейная школа есть прежде всего воспитательное учре-

жденіе въ самомъ широкомъ смыслѣ этого слова, учрежденіе, охватывающее всѣ стороны развивающейся жизни ребенка.

Будучи такимъ образомъ воспитательнымъ учрежденіемъ прежде всего и главнымъ образомъ, причемъ образованіе входитъ какъ составная часть въ общую систему воспитанія, семейная школа задается цѣлью научить воспитанника всестороннему воспитанію и образованію самого себя и дать ему для этого всѣ тѣ вспомогательныя средства, какія только окажутся въ ея распоряженіи. Ея цѣль не дрессировать ребенка, не подгонять его подъ извѣстный шаблонъ, не формировать его согласно опредѣленному типу, который имѣется въ головѣ воспитателя, — но помогать его естественному развитію, помогать самопроизвольному, свободному росту его индивидуальности и довести его до сознанія законовъ своего собственнаго развитія, такъ, чтобы онъ могъ самъ сознательно и планомерно работать надъ собственнымъ своимъ совершенствованіемъ во всѣхъ отношеніяхъ. Главная задача семейной школы научить ребенка самовоспитанію и самообразованію и къ этому сводятся, по моему мнѣнію, истинныя задачи всякаго воспитанія и образованія. Истинное воспитаніе и образованіе это—то, которое освобождаетъ человѣка и дѣлаетъ его способнымъ къ самовоспитанію и къ самообразованію. Чѣмъ раньше школа этого стремится достигнуть, тѣмъ выше она стоитъ по своему устройству. Идеаломъ здѣсь является, чтобы вся система воспитанія и образованія была поставлена такимъ образомъ, чтобы съ перваго же своего момента вступленія въ школу, ребенокъ шелъ свободнымъ путемъ по тому направленію, которое требуется его индивидуальностью.

Въ виду этого становится вполне понятнымъ, что все то, что въ существующей школѣ является какъ бы добавочнымъ и побочнымъ, то въ семейной школѣ должно стать на первомъ мѣстѣ и на переднемъ планѣ. А именно центръ тяжести будетъ перенесенъ на экскурсіи, посѣщеніе мастерскихъ, фабрикъ и заводовъ, пребываніе среди природы, на учебныя пособія, на лабораторіи, мастерскія и т. д. Это должно составить главную часть расходовъ, тогда какъ расходы на учебный персоналъ должны сократиться,

такъ какъ задача школы въ томъ, чтобы поменьше учить, наставлять, обучать, а побольше помогать дѣтямъ учиться, побольше помогать имъ въ ихъ самостоятельныхъ занятіяхъ.

Большимъ скопленіямъ дѣтей должно предпочитать сравнительно небольшія группы. Семейная школа по своимъ размѣрамъ не должна переступать извѣстныхъ границъ, чтобы не утратить своего первоначальнаго характера. Но она должна благопріятствовать всѣмъ добровольно и сознательно возникающимъ соединеніямъ дѣтей другъ съ другомъ для тѣхъ или другихъ дѣятельностей. Этимъ самымъ она будетъ содѣйствовать въ нихъ развитію той истинной активной, сознательной общественности, которая самымъ тѣснымъ образомъ связана съ наибольшимъ развитіемъ индивидуальности, съ наибольшимъ разцвѣтомъ творческихъ силъ въ личности.

Семейная школа особенно должна лелѣять творческія силы въ ребенкѣ. Она должна стремиться сдѣлать изъ ребенка человѣка-творца, человѣка-созидателя новаго, будущаго, а не человѣка-автомата, копію, повторяющаго старое, служащаго отголоскомъ прѣшлаго.

Всѣ воспитательныя задачи должны быть подчинены этой высшей воспитательной задачѣ, культивировкѣ творческихъ силъ въ ребенкѣ. Въ современной школѣ мы видимъ обратное: творческія силы въ ребенкѣ совсѣмъ не развиваются, а развивается все то, что дѣлаетъ изъ человѣка автомата. Современная школа культивируетъ память, заботится о развитіи привычекъ, это—ея главная задача. Школа будущаго, идеальная школа, должна прежде всего культивировать творческія способности, должна прежде всего развивать волю. Развитіе творческой воли—такова должна быть главная задача семейной школы, остальные задачи группируются естественнымъ образомъ кругомъ нея. Творческая воля предполагаетъ развитіе интеллекта или ума, помогающаго разобраться въ средствахъ и цѣляхъ, и сильныхъ чувствованій, какъ мотивовъ, служащихъ двигателями ея. Такимъ образомъ, правильная культура воли связана съ культурой интеллекта и культурой чувствованій. Итакъ, центральное мѣсто въ школѣ должно занять развитіе воли или сознательной творческой активности.

Семейная школа въ своей организаціи должна представлять образецъ идеальной общественной жизни, идеальныхъ общественныхъ отношеній. Она должна стремиться къ тому, чтобы стать маленькимъ идеальнымъ обществомъ родителей, учителей и дѣтей. Только въ той мѣрѣ, въ какой школа въ своей организаціи воплощаетъ идеальный строй общественной жизни, она воспитываетъ въ своихъ питомцахъ представителей истинной общественности, тѣхъ лицъ, которыя помогутъ и современному обществу, тому болѣе широкому обществу, въ нѣдрахъ котораго существуетъ школа, болѣе быстрыми шагами двигаться къ формамъ справедливаго общественнаго устройства. Школа должна быть однимъ изъ прогрессивныхъ элементовъ соціальнаго преобразованія. Тогда школа будетъ содѣйствовать созданію высшаго типа человѣка и вмѣстѣ съ тѣмъ готовить и высшій типъ общественной жизни.

Сообщеніе В. М. Суховой.

Воспитательныя задачи школы стоятъ выше всего. Обогащая знаніями, школа должна указывать назначеніе ихъ, конечную цѣль пріобрѣтенія знаній, т.-е. тотъ высшій смыслъ жизни, которому долженъ служить всякій человѣкъ. Все, что дѣлается въ школѣ, должно имѣть одно направленіе, сводиться къ служенію одной цѣли: развитію той великой духовной силы, которая ставитъ человѣка выше всѣхъ созданій и проводитъ его черезъ всѣ затрудненія и соблазны жизни, сохраняя его цѣльнымъ и твердымъ до конца и черезъ то даетъ ему высшее благо на землѣ.

Науки и искусства лишь постольку нужны, поскольку они служатъ совершенствованію человѣка, т.-е. помогаютъ ему достигать той духовной высоты, въ которой человѣкъ живетъ въ вѣчности.

Сообщеніе Е. А. Волковой.

Идеаломъ современнаго общества является созданіе гармонически развитого человѣка во всей полнотѣ его жизни, обладающаго здоровымъ тѣломъ, образованнымъ умомъ, волей, напра-

вленной къ великодушной и плодотворной дѣятельности, и чистой совѣстью. Интересно рѣшить вопросъ, должно ли воспитаніе, являющееся средствомъ къ достиженію этой высокой цѣли, быть исключительно предоставлено семьѣ и обществу или и школа также должна принимать въ немъ дѣятельное участіе? Какъ среда, школа во всякомъ случаѣ будетъ оказывать хотя бы непроизвольное вліяніе на дѣтей. Но школа не только не можетъ отрѣшиться отъ воспитательнаго воздѣйствія, но, наоборотъ, должна стремиться стать въ этомъ отношеніи пособницей семьи и общей дружной дѣятельностью способствовать всестороннему и правильному развитію ребенка.

Кромѣ развитія и образованія ума, школа должна заботиться о воспитаніи чувствъ и воли и о физическомъ развитіи. Отсюда вытекаетъ необходимость введенія въ задачи школы воспитанія физическаго, нравственнаго и эстетическаго и воспитанія воли.

Въ жизни человѣчества существуетъ этический элементъ или идея добра. Эта идея проникаетъ всѣ стадіи соціального развитія человѣчества и ярко проявляется въ такихъ наукахъ, которыя изучаютъ жизнь его въ разнообразныхъ ея проявленіяхъ. Выдвигая этический элементъ при преподаваніи этихъ наукъ, возможно вліять на развитіе нравственнаго чувства. Искусство является также пособникомъ нравственнаго воспитанія, ибо произведенія искусствъ вліяютъ воспитательнымъ образомъ на развитіе высоты и тонкости нравственнаго чувства.

Воспитаніе воли можетъ итти двумя путями:

1) Предоставленіемъ учащимся возможно большей самостоятельности и возможно большимъ развитіемъ самостоятельныхъ научныхъ работъ.

2) Устройствомъ всевозможныхъ союзовъ и кружковъ, начиная съ научно-литературныхъ и филантропическихъ и кончая спортивными.

При образованіи такихъ кружковъ необходимо, чтобы инициатива учрежденія и самый планъ дѣятельности исходили отъ самихъ участниковъ, а не навязывались никоимъ образомъ со стороны.

Сообщеніе Л. О. Вяземской.

Относительно воспитательныхъ цѣлей семейной школы, я согласна съ мыслями, выраженными въ программѣ*), за исключеніемъ двухъ пунктовъ:

1. Я думаю, что если въ процессѣ творческаго созиданія нравственнаго идеала самими воспитанниками, о чемъ говорится въ пунктѣ 6-мъ, созиданіе это начнетъ принимать вредное направленіе, то должна существовать нѣкоторая сила, которая можетъ остановить этотъ процессъ. Напр., что легко возможно, если дѣти будутъ преклоняться передъ физической силой товарищей и начнетъ развиваться то рабское подчиненіе слабого сильному, которое недавно еще существовало въ англійскихъ школахъ между мальчиками.

2. Однимъ изъ средствъ нравственнаго развитія признано въ пунктѣ 10-мъ «обсужденіе проступка провинившагося въ кружкѣ товарищей». Я считаю это безусловно вреднымъ и вотъ почему:

1) Я противъ наказанія, а состоять подъ товарищескимъ судомъ считаю для подростка однимъ изъ самыхъ тяжелыхъ наказаній.

2) Дѣти склонны быть очень строгими къ поступкамъ другъ друга и даже жестокими, а провинившійся чувствуетъ потребность въ помощи своимъ слабостямъ, а не въ простой, суровой справедливости.

3) Самъ провинившійся долженъ быть объектомъ, на которомъ сосредоточено вниманіе воспитателя; эксплуатировать же его поступокъ для развитія въ другихъ дѣтяхъ умѣнья обсуждать нравственные вопросы, все равно, что жертвовать крупнымъ дѣломъ для мелкой цѣли.

За исключеніемъ этихъ двухъ пунктовъ я считаю цѣли, выраженные въ программѣ, желательными, но не берусь указать средства, которыми онѣ могутъ быть достигнуты.

*) Она напечатана выше подъ заглавіемъ „Основные задачи семейной школы“.

Сообщеніе К. В. Аверьяновой и А. Р. Евграфова.

Невозможно изолировать актъ накопленія знаній отъ вліянія его на остальные стороны психической дѣятельности. Каждое замѣчаніе, каждое слово, каждый поступокъ учителя или товарищей должны оставлять тотъ или иной слѣдъ, который неминуемо явится впослѣдствіи сознательнымъ или безсознательнымъ двигателемъ въ поведеніи ребенка. Къ тому же дѣти до извѣстнаго возраста лишены способности активнаго вниманія и вліяніе собственной апперцепціи замѣняется у нихъ внушеніемъ, идущимъ отъ окружающихъ впечатлѣній, окружающихъ людей и ихъ примѣра. Къ несчастью, и у взрослыхъ, за рѣдкими исключеніями, мало развита способность самостоятельно видѣть и самостоятельно воспринимать. Большинство видитъ и дѣйствуетъ подъ вліяніемъ внушеній среды, моды, господствующихъ теорій и пр. Погоня за новизной, быстрые переходы отъ одного увлеченія къ другому, быстрая смѣна индивидуальныхъ и общественныхъ вѣяній, рознь между отцами и дѣтьми указываютъ на недостатокъ умственнаго содержанія, на отсутствіе прочныхъ духовныхъ интересовъ и слабость активнаго вниманія, плѣняющагося пассивно лишь внѣшней новизной предметовъ, фактовъ, идей, художественныхъ образовъ и общественныхъ явленій. Такая неустойчивость и отсутствіе преемственности въ развитіи отражаются самымъ губительнымъ образомъ на воспитаніи подрастающаго поколѣнія. — Ребенокъ всегда и вездѣ встрѣчаетъ противоположныя сознательныя и безсознательныя внушенія, а воспитатель, какъ членъ общества, зачастую самъ лишонъ надежныхъ внутреннихъ устоевъ, убѣжденности, идеаловъ, вѣры и характера —этихъ самыхъ сильныхъ агентовъ внушенія. Отсутствіе единства вліяній мѣшаетъ у ребенка сложиться прочнымъ органическимъ слѣдамъ, обуславливающимъ связность и закономерность теченія могущественныхъ процессовъ безсознательной сферы душевной жизни; характеръ ребенка не можетъ получить цѣлостности и законченной устойчивости; вся личность ребенка является изломанной, противорѣчивой, разъединенной: въ ней можетъ сов-

мѣщаться два, три и болѣе изолированныхъ и несогласныхъ между собой теченія. Эта психическая неуравновѣшенность въ теченіе послѣдующей жизни можетъ еще усиливаться вслѣдствіе жизненныхъ потрясеній, которымъ такая личность не имѣетъ ничего противопоставить.

Такимъ образомъ, вопросъ о томъ, должна или нѣтъ воспитывать школа, отпадаетъ самъ собой и остается только вопросъ о томъ: въ чемъ должно состоять воспитаніе и что должно быть конечной цѣлью всякой школы. Отвѣта на этотъ вопросъ слѣдуетъ искать у такихъ мыслителей, какъ Спенсеръ, Джемсъ, Паульсенъ. По общему ихъ мнѣнію, главная цѣль воспитанія сводится къ тому, чтобы, исходя изъ знанія законовъ души и тѣла ребенка, поставить его въ такія условія, которыя способствовали бы развитію всѣхъ заложенныхъ въ него физическихъ, умственныхъ и нравственныхъ силъ, необходимыхъ, съ одной стороны, для борьбы съ неблагопріятными факторами человѣческой жизни, съ другой стороны, для созданія новыхъ звеньевъ культуры человѣка (причемъ самая эта борьба и поступательная дѣятельность радуетъ человѣка и создаетъ условія для счастія окружающихъ его).

Въ послѣдовавшихъ затѣмъ преніяхъ по поводу вышеприведенныхъ сообщеній выяснилось, что всѣ члены комиссіи болѣе или менѣе признаютъ, что цѣлью семейной школы должно быть не только одно умственное образованіе, но что также воспитаніе въ широкомъ смыслѣ входитъ въ число ея задачъ, что школа должна не только развивать умъ, но также воспитывать и чувство и волю ребенка; при этомъ всѣ сошлись на томъ, что «въ настоящее время открыто слишкомъ мало путей для развитія индивидуальности. Необходимо предоставить полный просторъ развернуться индивидуальнымъ качествамъ человѣка. Такое требованіе естественно вытекаетъ изъ взгляда на воспитаніе, какъ на содѣйствіе естественному самопроизвольному росту человѣка. На первомъ планѣ должно поставить развитіе наибольшей полноты жизни индивидуума, какъ объекта воспитанія, наибольшее гармоническое развитіе всѣхъ сторонъ его природы.

Въ слѣдующемъ 1904 году въ засѣданіяхъ 21 января и 14 февраля М. М. Клечковскимъ было прочитано изложеніе книги Эльсландера «L'éducation au point de vue sociologique (Воспитаніе съ соціологической точки зрѣнія)». Въ этой книгѣ бельгійскій писатель даетъ, съ одной стороны, рѣзкую, суровую критику постановки дѣла школьнаго воспитанія и образованія въ настоящее время, съ другой, рисуешь общій планъ системы рациональнаго воспитанія. Ниже приводится краткое содержаніе этого доклада*).

Современная школьная организація, основанная на принужденіи, не допускаетъ примѣненія здравыхъ началъ воспитанія. Современная школа подобна тюрьмѣ: она стѣсняетъ и губитъ тѣло и душу ребенка. Школа озабочена лишь приспособленіемъ ребенка къ условіямъ существующей соціальной среды и не обращаетъ ни малѣйшаго вниманія на развитіе драгоцѣнной способности самостоятельнаго мышленія.

Естественное проявленіе жизненной энергіи обуздывается и замѣняется искусственно вызываемою принудительною дѣятельностью въ извѣстномъ направленіи, тогда какъ въ основаніи всякой дѣятельности какъ физической, такъ и интеллектуальной должна лежать естественная потребность. Охота замѣняется насилиемъ, счастливое, свободное, сознательное усиліе—тупымъ и тягостнымъ трудомъ. Школа не отзывается на самостоятельные запросы ребенка. Ему отказываютъ въ тѣхъ знаніяхъ, къ которымъ онъ стремится, вслѣдствіе чего естественная любознательность притупляется и образуется вредная привычка довольствоваться туманными объясненіями и смутными понятіями.

Истинное образованіе пріобрѣтается лишь внѣ школы и вопреки ей.

*) Докладъ этотъ изданъ въ видѣ отдѣльной книжки подъ заглавіемъ „Современное воспитаніе и новые пути“. (Изд. Горбунова-Посадова).

Школа ставить своей задачей дисциплинировать дѣтей. Волю ребенка связываютъ до того, что она перестаетъ управлять его поступками, культивируется слѣпое подчиненіе чужой волѣ, парализующее всякое нравственное развитіе и искажающее характеръ.

Дисциплина эта насаждается отнюдь не въ интересахъ ребенка, а единственно лишь въ интересахъ поддержанія установленнаго ею школьнаго режима, коего два главные столпа суть — программа и классъ.

Они должны быть низвергнуты.

Цѣль воспитанія—проявленіе душевныхъ силъ, вложенныхъ въ ребенка отъ природы, и развитіе тѣхъ особенныхъ спороккъ умственной дѣятельности, которыя свойственны каждому отдѣльному человѣку въ силу особеннаго склада его ума.

Слѣдуетъ оградить во что бы то ни стало свободную, естественную дѣятельность живыхъ силъ ребенка отъ посторонняго вмѣшательства.

Воспитаніе должно благопріятствовать самопроизвольному развитію ребенка, которое является результатомъ удовлетворенія естественныхъ стремленій его души и тѣла.

Воспитаніе должно способствовать полному всестороннему развитію молодой жизни, характернымъ признакомъ которой является настоящая потребность свободы.

Ребенку надо предоставить полную свободу самостоятельнаго развитія въ общеніи съ окружающимъ живымъ и предметнымъ міромъ.

Познанія, пріобрѣтаемыя самимъ ребенкомъ, служатъ самымъ прочнымъ фундаментомъ его будущаго образованія.

Воспитатель долженъ быть лишь другомъ, старшимъ товарищемъ, къ которому дѣти обращаются по мѣрѣ надобности за помощью.

Группировка дѣтей, чтобы быть естественной и плодотворной, должна быть свободной и возникать сама собой, путемъ добровольнаго сплоченія сходныхъ элементовъ, и такъ же свободно распадаться, коль скоро сходныя стремленія исчезнутъ.

Классы должны создаваться и распадаться сами собой. Интересъ, любознательность, потребность знанія—вотъ что соединить вокругъ учителя толпу дѣтей. Преподаваніе приметъ форму свободной бесѣды, свободнаго непринужденнаго духовнаго общенія, обмѣна мыслей.

Цѣль воспитанія нравственнаго заключается въ развитіи свободной воли. Нравственной можно назвать такую волю, которая сама себя опредѣляетъ и сама налагаетъ на себя законы. Поэтому всякія правила, наказанія и награды должны быть исключены.

По поводу доклада высказаны слѣдующія мнѣнія:

Д. Д. Галанинъ замѣтилъ, что повсемѣстно нарастаетъ недовольство современной школой. Школы различныхъ странъ, несмотря на нѣкоторыя особенности, сходны между собой во всемъ томъ, въ чемъ ихъ упрекаетъ авторъ. Вопросъ поставленъ глубоко. Самые методы преподаванія въ современной школѣ оказываются невѣрными. Авторъ пытается проектировать такую школу, которая лишена была бы обнаруженныхъ имъ ложныхъ основъ, и полагаетъ, что слѣдуетъ построить воспитаніе и образованіе на совершенно новыхъ началахъ. Но раздѣляя теоретическіе взгляды автора о свободѣ воспитанія, Д. Д. Галанинъ въ то же время высказалъ сомнѣніе относительно осуществимости ихъ на практикѣ.

И. В. Горбуновъ, наоборотъ, находитъ, что мысли автора вовсе не какія-нибудь райскія мечты; все, что онъ предлагаетъ, въ высшей степени жизненно.

В. М. Сухова заявила, что нѣкоторыя идеи автора, какъ, напр., свободная группировка учащихся, уже осуществлены на дѣлѣ въ американскихъ школахъ.

О. В. Слюсаренко отмѣтила, что Эльсландеръ имѣетъ единомышленника въ лицѣ нѣмецкаго писателя Рюля, а также французскаго писателя Лэзанта.

По мнѣнію проф. А. П. Павлова, авторъ удачно начерталъ картину идеальнаго воспитанія и образованія, и въ дѣлѣ семейнаго воспитанія слѣдуетъ придерживаться указанныхъ имъ принциповъ; но требованіе духа времени превратило школу въ фабрику, а къ такой школѣ они не примѣнимы.

Въ засѣданіи 15 марта былъ прочитанъ докладъ В. М. Суховой подъ заглавіемъ «Общинный характеръ на ряду съ развитіемъ индивидуальнымъ въ школахъ С.-Американскихъ Соединенныхъ Штатовъ».

Первая часть доклада представляетъ переводъ двухъ главъ изъ статьи Тизельтона Марка, профессора Манчестерскаго университета, посланнаго въ 1900 г. въ Америку для изученія школьнаго дѣла въ Соединенныхъ Штатахъ.

Онъ видитъ два условія успѣха воспитанія: 1) общинное начало въ школахъ и 2) индивидуальный трудъ учениковъ. Община-классъ и община-школа обуславливаютъ совмѣстную работу учениковъ и готовятъ ихъ къ работѣ въ болѣе обширной общинѣ людей въ жизни. Этотъ духъ общности и единенія развивается при трехъ условіяхъ—согласованіи, сотрудничествѣ и критической оцѣнкѣ. Согласованіе своихъ желаній съ желаніемъ общества окружающихъ дѣтей способствуетъ развитію въ ученикахъ такихъ качествъ, какія не могутъ выработаться по одиночкѣ въ каждомъ. Сотрудничество есть принципъ, противоположный соперничеству; ученики-товарищи работаютъ для одного общаго дѣла и проникаются мыслью о необходимости такой работы, чтобы выполнить въ жизни долгъ хорошаго гражданина, заботящагося объ общемъ благоденствіи и черезъ то получающемъ наибольшее собственное благополучіе. Идея сотрудничества проводится при выполненіи всѣмъ классомъ общихъ работъ, служащихъ иллюстраціей прочитаннаго, напр. модель моста, селеніе эксимосовъ, почта, типографія, кухня и т. п. Третье условіе—критическая оцѣнка—служитъ основой для созданія порядка въ классѣ—добровольной дисциплины, надзора за самимъ собой, и помогаетъ ребенку избрать лучшій путь, тогда какъ собственная выдержка заставляетъ держаться этого пути.

Наиболѣе отличительной чертой американской школы, по мнѣнію автора, является настойчивое стремленіе къ личному индивидуальному труду учениковъ. Какъ воспитаніе, такъ и обученіе признаются дѣломъ самихъ воспитанниковъ. Дитя и учитель—оба одинаково сознаютъ это и вслѣдствіе этого дѣлается излишнимъ бдительный надзоръ за учащимися, какъ въ европейскихъ школахъ. Обученіе поставлено такъ, что оно является свободнымъ выраженіемъ личности ребенка. Этому способствуютъ два фактора: интересъ преподавателя къ ребенку и интересъ самого ребенка къ дѣлу.

Индивидуальность ребенка выражается въ первые года въ любви къ рассказамъ, рисункамъ и цвѣтнымъ изображеніямъ. Въ характерѣ дѣтскихъ работъ первое мѣсто занимаютъ любовь къ прекрасному и свободное развитіе способностей.

Заслуживаетъ вниманія новый духъ школьной дисциплины, основанной на свободѣ, данной ученикамъ, и ихъ самоуправленіи. Классъ производитъ впечатлѣніе счастливой семьи, гдѣ допускаются движенія и разговоры, какъ необходимыя условія выраженія личности ребенка. Если дѣти шаловливы и шумливы, то учителю предлагается не прибѣгать къ крутымъ мѣрамъ, могущимъ разомъ прекратить безпорядокъ въ классѣ, а выжидать, пока благоразуміе возьметъ верхъ и каждый научится сдерживать свои порывы въ интересахъ общаго дѣла. Это займетъ времени не болѣе трехъ мѣсяцевъ; зато при такомъ приѣмѣ учитель можетъ быть увѣренъ въ прочности установившагося порядка.

Одинъ изъ способовъ самоуправления класса извѣстенъ подъ названіемъ «школьный городъ». Этотъ способъ состоитъ въ томъ, что дѣти распредѣляютъ между собою обязанности по наблюденію за школьнымъ порядкомъ и избранные изъ ихъ числа представители носятъ названія мера, директора общественныхъ работъ, образуютъ комитетъ гигиены и благотворительный комитетъ. Въ назначенные дни собирается такъ называемый «городской совѣтъ», рѣшаетъ всѣ дѣла и вырабатываетъ правила, которыя и объявляются всѣмъ въ присутствіи директора школы и преподавателей.

Вообще, во всемъ веденіи школы держатся предупредительныхъ мѣръ, а не исправительныхъ.

Во второй части доклада приводятся мнѣнія другихъ изслѣдователей американской школы, которые подтверждаютъ высказанное выше мнѣніе Тизельтона относительно свободы, какой пользуются дѣти, какъ дома, такъ и въ школѣ, гдѣ порядокъ является самъ собой, какъ результатъ вниманія къ своей работѣ, а также и того внимательнаго отношенія учителей къ индивидуальнымъ требованіямъ учениковъ, благодаря которому ученики не чувствуютъ гнета учительскаго авторитета, а видятъ въ учителѣ старшаго друга.

- Главная цѣль американскаго воспитанія есть всестороннее развитіе индивидуальности, для чего не жалѣютъ ни средствъ, ни труда. Ученики дѣлятся на группы, по степени умственнаго развитія, и такихъ группъ бываетъ въ нѣкоторыхъ школахъ отъ 22 до 30 и переходъ изъ одной группы въ другую можетъ происходить каждую четверть года. Въ среднихъ школахъ допустили свободный выборъ предметовъ самими учащимися. Профессоръ Филлипсъ собралъ по этому вопросу свѣдѣнія, изъ которыхъ видно, что большинство школъ съ успѣхомъ примѣняютъ этотъ пріемъ и получаютъ хорошіе результаты. Существуетъ двѣ системы: система курсовъ, при которой выбирается цѣлый курсъ, состоящій изъ ранѣе опредѣленныхъ предметовъ, и система центрального ядра, заключающаго въ себѣ обязательно отечественный языкъ и еще нѣкоторые предметы, но не во всѣхъ школахъ одинаковые—остальные же предметы проходятся учениками по выбору, зависящему большею частью отъ природныхъ дарованій и способностей учащихся. Доступъ въ университетъ обуславливается степенью умственнаго развитія ученика, окончившаго высшую народную школу, соотвѣтствующую четыремъ старшимъ классамъ нашихъ среднихъ учебныхъ заведеній.

Школы обладаютъ массой пособій и матеріаловъ для наблюденій, напр. растенія въ саду и на окнахъ классной комнаты, животныя—какъ-то бѣлка, кошка, морскія свинки, птицы, аквариумъ. Кромѣ того, при высшей школѣ въ г. Денверѣ есть мно-

гочисленные коллекції по зоологїи, ботаникѣ, минералогїи, физическїй кабинетъ, химическая лабораторїя и т. п.

Въ составъ программы входятъ до 30 наукъ по природовѣдѣнію, математикѣ, философіи, искусству и еще нѣсколько отраслей ручного труда. Американцы придають этому послѣднему очень большое значеніе, какъ общеобразовательному предмету, способствующему развитію творческой фантазіи, разсудка и воли, необходимой при выполненіи всякаго дѣла. Кромѣ того они видятъ въ ручномъ трудѣ хорошую почву для развитія способности къ вниманію и наблюдательности, а также онъ даетъ просторъ для изобрѣтательности, самостоятельности и самокритики, приучаетъ терпѣливо, добросовѣстно и аккуратно относиться къ дѣлу. Ручной трудъ связанъ съ преподаваніемъ другихъ предметовъ, но болѣе всего съ рисованіемъ, которое играетъ большую роль въ американской школѣ. Истинное образованіе, по мнѣнію американцевъ, должно сдѣлать для человѣка близкими и понятными законы художественной красоты въ разныхъ сферахъ ея проявленія. Въ преподаваніи всѣхъ предметовъ ставится цѣлью сознательное отношеніе и самостоятельная работа. Примѣръ: урокъ исторїи, для котораго ученики самостоятельно изучаютъ указанные источники и представляютъ сочиненія на заданную тему. Разборъ написаннаго производится всѣмъ классомъ вмѣстѣ съ учителемъ, являющемся лишь предсѣдателемъ въ этомъ обществѣ. Такую общую работу мы встрѣчаемъ на всѣхъ ступеняхъ обученія, начиная съ дѣтскаго сада, гдѣ игры и занятія носятъ общественный характеръ и имѣютъ всегда цѣлью пользу ихъ дѣтской общины. Примѣръ: украшеніе классныхъ стѣнъ картонами, на которыхъ изображены рисунки, составленные и склеенные дѣтьми и учительницей изъ матеріала, принесеннаго учениками изъ дома..

Въ элементарной школѣ дѣти также приносятъ объекты для нагляднаго изученія и поощряются школой къ образованію союзовъ, кружковъ и обществъ. Примѣръ: «юношескіе кружки для чтенія», имѣющіе свои библіотеки, за которыми члены ихъ сами наблюдаютъ и сами же завѣдуютъ раздачей книгъ. Для пополненія библіотеки члены кружка охотно жертвуютъ книги. Цен-

тральное бюро этихъ кружковъ ежегодно рекомендуетъ къ приобрѣтенію нѣсколько образцовыхъ сочиненій всемірной литературы. Стремленіе къ объединенію сказывается еще въ обычаѣ приносить въ школу въ праздникъ Благодаренія (національный праздникъ американцевъ) лепту для оказанія помощи нуждающимся и т. д.

Въ средней школѣ организуются кружки и общества гимнастическихъ игръ, которые устраиваютъ ежегодно праздникъ съ состязаніями. Бываютъ также музыкальныя собранія. Существуютъ ассоціаціи религіознаго характера. Всѣ такіе союзы состоятъ подъ контролемъ самихъ учащихся.

При университетахъ существуетъ еще большее количество обществъ, имѣющихъ или чисто научный характеръ, или взаимопомощь. Особаго вниманія заслуживаетъ «Христіанское общество молодежи», которое оказываетъ помощь неимущимъ или вновь поступающимъ студентамъ, пріѣхавшимъ издалека. Дѣятельность этого общества пользуется всеобщимъ сочувствіемъ—оно имѣетъ отдѣленія во всѣхъ странахъ, располагаетъ большими средствами, прекрасными зданіями и библіотеками. При Корнельскомъ университетѣ образовалось общество, поставившее себѣ задачей посредствомъ школъ развить въ странѣ интересъ къ естественнымъ наукамъ. Оно носитъ названіе «Бюро изученія природы». Школамъ было предложено образовать у себя «клубы юныхъ натуралистовъ» изъ учащихся. Каждый членъ обязанъ еженедѣльно прислать вкладъ, состоящій въ описаніи или рисункѣ животнаго, растенія или другого явленія природы. Эта работа должна быть продуктомъ самостоятельнаго наблюденія и изученія. Въ школѣ происходятъ сессіи мѣстнаго клуба съ избраннымъ изъ числа учениковъ предсѣдателемъ во главѣ. Учителя способствуютъ устройству экскурсій и прогулокъ для сбора коллекцій и изученія природы.

Докладъ заканчивается словами, заимствованными изъ книги г-жи Янжунъ объ американской школѣ и выражающими мысль, что буквальное подражаніе иностраннымъ образцамъ нелѣпо; необ-

ходимо строго провѣрить и продумать чужой опытъ и тогда уже примѣнять его, что является вполне умѣстнымъ.

Въ возникшихъ послѣ доклада преніяхъ М. М. Клечковскій замѣтилъ, что въ дѣлѣ насажденія истинной свободы образованія и воспитанія образцомъ для насъ должна служить Ясно-Полянская школа, которая въ этомъ отношеніи стоитъ неизмѣримо выше сѣверо-американскихъ.

Н. М. Станіловскій находилъ, что учащіяся дѣти въ Америкѣ не вполне свободны въ выборѣ предметовъ обученія, такъ какъ они связываютъ себя обязательствомъ заниматься избраннымъ предметомъ въ тѣхъ именно рамкахъ, какія ставятся школой.

К. Н. Вентцель думаетъ, что идеаль школы былъ бы достигнуть, если бы ребенокъ могъ переходить отъ одного предмета къ другому по собственному усмотрѣнію и желанію и брать отъ каждаго предмета, сколько ему понадобится.

И. В. Горбуновъ замѣтилъ, что такія черты американской школы, какъ общинный характеръ ея и самостоятельный трудъ учениковъ, заслуживаютъ глубокаго вниманія и представляются желательными и у насъ.

27 апрѣля обсуждался вопросъ о планѣ дальнѣйшихъ занятій комисси. Въ результатѣ обсужденія этого плана собраніе пришло къ разграниченію слѣдующихъ отдѣловъ его:

1) основные принципы, на которыхъ должно быть построено воспитаніе и образованіе въ семейной школѣ, каковы,

а) отсутствіе всякаго принужденія,

б) свобода самопроизвольнаго развитія,

в) въ основу образованія должны быть положены естественныя потребности и интересы самихъ дѣтей,

г) самодѣятельность и активное участіе дѣтей въ выработкѣ программы занятій;

2) основные методы образованія и воспитанія физическаго, умственнаго, нравственнаго и эстетическаго;

3) объектъ воспитанія (сводъ результатовъ изученія дѣтской природы);

4) значеніе естественной и общественной среды для воспитанія и образованія;

5) практическое осуществленіе вышенамѣченныхъ задачъ.

По поводу этого плана Д. Д. Галанинымъ были высказаны слѣдующія замѣчанія:

Идея предоставленія дѣтямъ широкаго участія въ выработкѣ программы симпатична, но трудно осуществима. Мы собираемся не обучать дѣтей, а лишь способствовать насыщенію ихъ любознательности примѣнительно къ тѣмъ запросамъ, которые самопроизвольно возникаютъ въ ихъ собственной душѣ. При такомъ взглядѣ воспитатель будетъ лишенъ возможности надлежащимъ образомъ подготовиться къ исполненію своей задачи. Дѣти засыпаютъ

насъ самыми разнообразными вопросами по поводу самых разнообразных предметов, обративших на себя ихъ вниманіе.

Такимъ образомъ они накопляютъ кругъ знаній, постепенно расширяющійся. Но знаніе не можетъ явиться плодомъ одной лишь внутренней работы мысли человѣка; ему необходимо обладать извѣстнымъ объемомъ предварительныхъ свѣдѣній, который является обязательнымъ и безъ котораго обойтись никакъ нельзя.

Итакъ, внѣшняя программа совершенно необходима. Воспитатель прежде чѣмъ отвѣчать на вопросъ ребенка, долженъ предложить ему свою программу.

На это Л. С. Федорова возразила, что ребенокъ, задавая вопросъ, выражаетъ этимъ чаще всего желаніе вообще узнать кое-что о предметѣ, его интересующемъ, и не ждетъ вполнѣ научнаго отвѣта. Зачѣмъ насиловать натуру ребенка и привлекать его во что бы то ни стало къ такому кругу научныхъ знаній, къ которому онъ не тяготѣетъ.

И. И. Горбуновъ. Тогда только мы услышимъ свободный голосъ ребенка, когда откажемся заранѣе ставить его на извѣстную дорогу. Въ людяхъ, которые не проходили школы, мы встрѣчаемъ истинное стремленіе къ знанію и любовь къ нему. Предлагаемый методъ есть единственный экспериментальный и жизненный, а современный, господствующій методъ есть априорный и безжизненный.

Надо, чтобы ребенка сначала выслушали, чтобы сначала онъ задалъ свое «почему» и тогда бы уже ему отвѣчали «потому».

А у насъ, наоборотъ, спѣшатъ отвѣтить «потому», когда ребенокъ еще и не думалъ спрашивать «почему».

Дм. Дм. Галанинъ высказалъ предположеніе, что истинное стремленіе и любовь къ знанію изъ числа непрошедшихъ школу обнаруживаютъ лишь лица выдающіяся.

На это К. Н. Вентцель возразилъ, что каждый ребенокъ есть нѣчто выдающееся, и лишь современное воспитаніе при-

тупляетъ его и низводитъ до наблюдаемаго уровня. Свободу ребенка слѣдуетъ оградить отъ покушеній со стороны воспитателя.

Н. М. Станисловскій замѣтилъ, что истинная программа — весь міръ, а не какой-либо исключительный узкій кругъ предметовъ, ибо море знанія безбрежно.

М. М. Клечковскій. Особенно важно отказаться отъ всякаго принужденія въ дѣлѣ образованія, но никто не будетъ возражать противъ руководства, основаннаго на свободномъ довѣріи и признаніи со стороны воспитанника.

Дм. Дм. Галанинъ заявилъ, что онъ принужденія въ дѣлѣ образованія не признаетъ.

Въ засѣданіи 30 сентября К. Н. Вентцель доложилъ собранію, что согласно порученію комиссіи ему удалось войти въ сношенія съ различными лицами и учрежденіями въ Россіи и за границей, при чемъ обращеніе было составлено въ слѣдующихъ выраженіяхъ :

«При отдѣленіи по вопросамъ семейнаго воспитанія московскаго педагогическаго общества возникла комиссія для разработки вопроса объ организаціи семейной школы. Означенная комиссія уже приступила къ занятіямъ и поставила своей задачей разработать настолько подробно, насколько это окажется возможнымъ, проектъ семейной школы, при чемъ она имѣетъ въ виду въ будущемъ содѣйствовать возникновенію цѣлаго ряда такихъ школъ.

«Подъ именемъ семейной школы здѣсь подразумѣвается такая школа, которая создается свободною ассоціаціей родителей и которая во всемъ своемъ строѣ сохраняетъ характеръ семейной жизни, т.-е. чужда сухости и официальнойности такъ называемыхъ общественныхъ школъ. По мысли членовъ комиссіи, такого рода школа должна быть поставлена такимъ образомъ, чтобы воспитаніе и образованіе явилось дѣломъ рукъ самихъ воспитанниковъ, другими словами, чтобы оно имѣло характеръ самовоспитанія и самообразованія, чтобы оно было строго согласовано съ естественнымъ ходомъ развитія каждой индивидуальной личности, съ ея склонностями, способностями, дарованіями, съ ея потребностями и запросами, естественно въ ней рождающимися. Все имѣющее только чисто внѣшній принудительный характеръ, все авторитарное и насильственное должно быть совершенно исключено изъ системы воспитанія и образованія.

«Личности ребенка должна быть обеспечена полная свобода отъ всякаго внѣшняго гнета, и все то, что дала наука въ смыслѣ большаго знанія природы ребенка и естественнаго, самопроизвольнаго хода ея развитія, должно здѣсь найти свое примѣненіе. Комиссія желала бы собрать по возможности болѣе полный матеріалъ для разрѣшенія поставленной ею самой себѣ задачи. Въ виду этого она обращается къ вамъ съ просьбой, не окажете ли вы ей въ этомъ содѣйствія, указаніемъ уже существующихъ попытокъ къ организаціи новой школы, которая была бы построена на совершенно новыхъ началахъ, указываемыхъ новой педагогикой, и не задавалась бы никакими другими посторонними цѣлями, кромѣ цѣли истиннаго воспитанія и образованія; кромѣ того, быть можетъ, у васъ имѣются какіе-либо печатные или рукописные труды, которые могли бы облегчить комиссіи ея работы. За всякое содѣйствіе съ вашей стороны, за указаніе ли адресовъ, куда комиссія могла бы съ пользою для дѣла обратиться, за присылку ли какихъ-либо печатныхъ или рукописныхъ матеріаловъ по этому поводу, за сообщеніе названій книгъ или статей, гдѣ этотъ вопросъ былъ бы разработанъ болѣе или менѣе полно, комиссія будетъ вамъ глубоко признательна. Всякаго рода сообщенія и присылку тѣхъ или иныхъ печатныхъ изданій просятъ адресовать на имя предсѣдателя комиссіи Константина Николаевича Венгцеля, Москва, «Городская Дума».

На это послѣдовали отвѣты отъ слѣдующихъ лицъ:

I. Въ Россіи:

1) Отъ С. С. Григорьева, директора средняго техническаго училища И. Вавельберга и С. Ротванда въ г. Варшавѣ, автора статьи «Семейныя школы» («Русское Экономическое Обозрѣніе», январь 1902).

...Ваше сообщеніе о задачахъ комиссіи, состоящей подъ вашимъ предсѣдательствомъ и задавшейя цѣлью выработать и создать семейную школу на началахъ, изложенныхъ въ вашемъ письмѣ, вызываетъ глубокое сочувствіе и живой интересъ. Воспитаніе

и образованіе приняло у насъ казенный, фабричный характеръ, и нѣтъ надежды, чтобы оно измѣнило это направленіе, а потому ждать какихъ-либо существенныхъ улучшеній на этомъ пути, по моему глубокому убѣжденію, нельзя. Правительственныя и созданныя по ихъ образцу частныя и общественныя учебныя заведенія, за рѣдкими исключеніями, трактуютъ дѣтей, какъ рабовъ, которые обязаны во что бы то ни стало проглотить и выложить на экзаменѣ конгломератъ обрывковъ изъ разныхъ учебниковъ, именуемыхъ исторіей, математикой и т. п. Въ этомъ сущность всей системы, остальное служитъ только украшеніемъ на словахъ и на бумагѣ. Личности ученика и его будущаго нѣтъ. Отсюда вытекаютъ всѣ пагубныя послѣдствія, благодаря которымъ молодое поколѣніе по выходѣ изъ средней школы въ большинствѣ является надломленнымъ, безъ энергіи, безъ инициативы и интереса ко всему, что создаетъ истинную культуру народа. Казенная школа, какъ бы ее ни перекраивали, по самому своему существу воспитательнымъ цѣлямъ и созданію здоровой, энергичной и самодѣятельной молодежи служить не можетъ. Скованная по ногамъ и рукамъ сама, она дѣйствуетъ только насиліемъ и давленіемъ, а такимъ путемъ жизнерадостная, одушевленная готовностью служить благу своего народа и подготовленная къ этому молодежь не создается.

«Если у насъ есть люди такого рода, то они вырабатываются самой жизнью, помимо школы.

«Людямъ, которымъ дорого будущее народа и страны, родителямъ, которые думаютъ и интересуются не объ однѣхъ бумажкахъ, выдаваемыхъ школой, а заботятся о дѣйствительномъ воспитаніи своихъ дѣтей, остается одинъ выходъ — приняться за это дѣло самимъ. При всѣхъ возможныхъ ошибкахъ все же этотъ путь представляетъ единственный залогъ успѣха въ правильной постановкѣ воспитанія и образованія подрастающаго поколѣнія. Примѣръ всѣхъ странъ, гдѣ общественное воспитаніе стоитъ высоко, даетъ неоспоримое подтвержденіе, что главная причина успѣха кроется въ общественной и частной инициативѣ. Вотъ почему задачи вашей комиссіи глубоко симпатичны, осуществле-

ніе ихъ безспорно поможетъ заживленію нашей вѣковой язвы —бездущія и формализма нашей школы, которая высасываетъ изъ дѣтей лучшіе жизненные соки».

2) Отъ Н. А. Бартошевича, завѣдующаго учебно-воспитательными занятіями въ Мраморномъ дворцѣ въ г. Петербургѣ:

«Я восторгаюсь вашимъ начинаніемъ осуществить великую мысль устройства семейной школы. Я чувствую, что примѣръ такой школы нуженъ особенно въ настоящее время, когда общественная жизнь употребляетъ всѣ усилія, чтобы сбросить съ себя ярмо въ дѣлѣ воспитанія, въ которое запрягли ее предрассудки, формализмъ, чиновничество и проч.

«Воспитаніе дѣтей—высшее художественное творчество людей, а поэтому оно прежде всего должно быть совершенно свободно и естественно...

«... Мы воспитываемъ дѣтей правильно только тогда, когда вмѣстѣ съ ними, сознавая важность труда для другихъ, полезно работаемъ...

«Прежде чѣмъ учить дѣтей труду, развивая въ нихъ работоспособность, надо самимъ научиться трудиться, надо прочувствовать всѣмъ существомъ своей природы, что трудъ для насъ важенъ не какъ механическая трата энергіи, хотя бы и съ полезною цѣлью, но какъ средство, развивающее и облагораживающее наше тѣло, умъ и душу.

«Пока у насъ не будетъ учителей, умѣющихъ работать и придающихъ такое широкое значеніе труду въ дѣлѣ воспитанія, пока сами родители въ семьѣ не будутъ служить для дѣтей примѣромъ разумнаго труда, до тѣхъ поръ невозможно будетъ устроить хорошую семейную школу. Это—мое мнѣніе.

«Во всякомъ случаѣ я привѣтствую ваше свѣтлое начинаніе въ нашей, къ сожалѣнію, грустной педагогической общественной жизни и отъ души желаю вамъ успѣха...

«... Примѣровъ устройства такихъ школъ у насъ пока еще мало, а можно сказать, что и совсѣмъ нѣтъ. Въ этомъ дѣлѣ устройства свободной семейной школы примѣровъ даже не слѣдуетъ

и держаться, потому что при всякомъ копированіи школа можетъ потерять самое важное—свободу. Всѣ совѣты и сообщенія о примѣрахъ можно принимать только къ свѣдѣнію...»

3) Отъ горнаго инженера А. А. Пика, автора брошюры «Систематическое самообученіе»:

«Интересуясь всѣмъ тѣмъ, что касается школы, я былъ чрезвычайно обрадованъ вашимъ письмомъ отъ 8 истекшаго августа.

«На работу комиссіи, состоящей подъ вашимъ предсѣдательствомъ, я смотрю какъ на попытку реформировать школу помимо министерства народнаго просвѣщенія: если органы учебнаго вѣдомства не въ силахъ выработать типъ раціональной и вмѣстѣ съ тѣмъ недорогой школы, то его выработаетъ общество; послѣ этого учебному вѣдомству придется лишь копировать то, что уже выработано жизнью, и тогда исчезнетъ пагубный антагонизмъ между школой и семьей.

«Попытокъ найти типъ раціональной школы было сдѣлано не мало, начиная хоть съ «Филантропинума» Базедова (конецъ XVIII столѣтія) и кончая новѣйшими американскими и англійскими попытками (Аббатсгольмская школа), и по поводу всѣхъ этихъ попытокъ существуетъ обширная литература; но вѣдь въ сущности вся педагогическая литература сводится къ разсужденіямъ о томъ, какова должна быть раціональная школа, такъ что недостатка въ матеріалахъ при разработкѣ вопроса объ организаціи семейной школы быть не можетъ...

«... Я занятъ съ давнихъ поръ разработкой вопроса о самообученіи. Между этимъ вопросомъ и вопросомъ о раціональной школѣ существуетъ тѣсная связь, но, къ сожалѣнію, трудъ мой еще не законченъ, и рукописей моихъ я предоставлю комиссіи не могу. Однако это поправимо, такъ какъ я не прочь принять личное участіе въ работахъ комиссіи...».

4) Отъ писателя Е. І. Лозинскаго:

«... Привѣтствую эти новые всходы на тощей до сихъ поръ нивѣ новаго раціональнаго воспитанія, въ особенности, если усилія эти идутъ со стороны самихъ родителей, соединяющихся въ «свободныя ассоціаціи». Послѣдній моментъ сыграетъ уже самъ

по себѣ хорошую роль въ смыслѣ самовоспитанія самихъ родителей. Что касается основной идеи вашего проекта, то, я долженъ признаться, мнѣ она нѣсколько не ясна. И прежде всего для какого возраста дѣтей хотите вы организовать «семейную школу»? Если для дѣтей, скажемъ, отъ 2 до 8 лѣтъ, не будетъ ли ваша школа просто «дѣтскимъ садомъ».

... Я думаю, что великое дѣло было бы съ вашей стороны, учреждать и агитировать въ пользу учрежденія такихъ дѣтскихъ садовъ коллективными усиліями самихъ родителей. Дѣтскимъ садомъ, правильно организованнымъ, принадлежитъ великое будущее, и не только въ смыслѣ «эмансипаціи ребенка», но и въ смыслѣ «эмансипаціи женщины»... Если же это не дѣтскій садъ, то идея вашего проекта остается для меня непонятной. Поскольку же она для меня понятна, я не согласенъ съ ней. Создать школу безъ всякаго принудительнаго начала—желаніе утопическое, хотя и давно лелѣемое уже толстовцами, «мирными» анархистами, фурьеристами и т. д. Кромѣ того, не всѣ зачатки въ ребенкѣ, особенно при современныхъ ненормальныхъ условіяхъ, хороши и достойны лишь «самопроизвольнаго» и «свободнаго» развитія. Даже садовникъ регламентируетъ до извѣстной степени ростъ цвѣтовъ и растеній... Этотъ вопросъ затронуть между прочимъ Эмилемъ Золя, въ его романахъ «Трудъ» и «Verité», по поводу которыхъ я написалъ статью: «Педагогическія идеи въ романахъ Золя» («Русская Мысль», 1903, декабрь). Довольно близки къ вашему проекту педагогическія колоніи на Западѣ».

Изъ отвѣта на предыдущее письмо:

«... Школа, о которой мы мечтаемъ, должна быть не только дѣтскимъ садомъ и элементарной школой, но должна также быть и средней, а если это окажется возможнымъ, то и высшей школой. Вы считаете утопическимъ стремленіе создать такую школу, въ которой не было бы никакого принудительнаго элемента, но вѣдь я думаю, что и вы согласитесь съ тѣмъ, что идеаломъ школы является полное устраненіе всякаго принудительнаго начала, что школа тѣмъ совершеннѣе, чѣмъ меньше въ ней принужденія,

и что эволюція воспитанія въ исторіи человѣчества должна будетъ привести въ концѣ-концовъ къ такой школѣ, въ которой элементъ принужденія будетъ устраненъ или совершенно, или сведенъ къ минимуму. Что личность ребенка должна быть свободна, должна пользоваться правомъ самопроизвольнаго и свободнаго развитія, этого не надо доказывать. Но всякое ограниченіе свободы, всякое принужденіе, всякое регламентированіе должно привести вѣскіе аргументы, должно оправдать себя и оправдать не на основаніи чего-либо проблематическаго, а на основаніи непреложно достовѣрнаго и истиннаго. Если принужденіе не можетъ привести въ свою пользу такихъ неопровержимыхъ аргументовъ, то оно незаконно, если же выгоды, которыя оно обѣщаетъ, проблематичны, то мы не должны приносить имъ въ жертву тѣ несомнѣнныя выгоды, которыя связаны со свободнымъ, самопроизвольнымъ развитіемъ. Вотъ что собственно мы имѣемъ въ виду, когда говоримъ объ устраненіи изъ школы до тѣхъ предѣловъ, до какихъ это окажется возможнымъ, принудительнаго начала (въ идеалѣ надо стремиться къ полному его уничтоженію). Но тутъ надо имѣть въ виду и еще одну сторону дѣла: устраненіе принудительнаго начала нисколько не означаетъ отказъ воспитателя отъ активнаго вмѣшательства въ дѣло воспитанія, нисколько не ведетъ къ практикѣ «laissez faire, laissez passer» въ этой области. Напротивъ того, для активной дѣятельности воспитателя здѣсь открывается даже болѣе широкое поприще, но только перемѣщается центръ тяжести ея. Вмѣсто того, чтобы дѣйствовать прямо на воспитанника, воспитатель дѣйствуетъ на окружающую воспитанника среду, стараясь, чтобы она была тѣмъ чистымъ воздухомъ и той здоровой почвой, благодаря которымъ его свободное, самопроизвольное развитіе пошло бы нормальнымъ путемъ. Методъ прямого, непосредственнаго воздѣйствія на ребенка, которое граничило часто съ насиліемъ, съ дальнѣйшимъ ходомъ развитія все болѣе будетъ замѣняться методомъ косвеннаго воздѣйствія. Конечно, до какихъ предѣловъ удастся свести это прямое воздѣйствіе къ косвенному, это вопросъ, который въ каждомъ частномъ случаѣ будетъ рѣшаться различно,

но идеаломъ опять-таки должно являться сведеніе, если это возможно, безъ остатка прямого вліянія къ косвенному, т.-е. устраненіе всего, что имѣетъ хоть какую-нибудь тѣнь принужденія. Я думаю, что въ такой формѣ между задачами, которыя мы себѣ ставимъ, и тѣми положеніями, какія вы проводите въ своихъ статьяхъ, нѣтъ существеннаго противорѣчія...»

II. Изъ Англіи:

1) Отъ г. Рида, секретаря Школьнаго общества короля Альфреда (выраженіе сочувствія, совѣты, указаніе литературы, предложеніе дальнѣйшаго содѣйствія и обѣщаніе присылать журналы общества).

2) Отъ мистера Гэдзона, генеральнаго секретаря Британской ассоціаціи изученія дѣтей (выраженіе сочувствія, совѣты, указаніе литературы и библіографіи, предложеніе дальнѣйшаго содѣйствія и обѣщаніе присылать книги и журналы).

3) Отъ руководителя Бидэльской школы мистера Бэдли (выраженіе сочувствія, предложеніе содѣйствія, просьба сообщать о дѣятельности комиссіи).

4) Отъ руководителя школы Уэстхитсекуль мистера Райсъ:
«... Я очень заинтересованъ вашимъ письмомъ, въ которомъ вы сообщаете мнѣ о движеніи въ Москвѣ съ цѣлью устройства школы менѣе формальнаго и условнаго типа и особенно съ цѣлью продолжитъ нѣсколько вліяніе семьи, личной привязанности и пр. въ шкслахъ. Безъ сомнѣнія, лучшій путь къ тому—это посылать и мальчиковъ, и дѣвочекъ въ одну и ту же школу, гдѣ преподавателями были бы и мужчины, и женщины...»

«Считаю долгомъ напомнить вамъ, что лучшимъ способомъ судить о благодареніяхъ такого отношенія къ дѣтямъ было бы, если бы нѣкоторые изъ вашихъ членовъ посѣтили школы, въ которыхъ охраняется свобода и индивидуальность дѣтей, и я былъ бы радъ во всякое время показать любому изъ вашихъ членовъ такую школу въ дѣйствиіи...» (Далѣе слѣдуетъ указаніе литературы).

5) Отъ секретаря Фребелевскаго общества Великобританіи и

Ирландіи, миссъ Нобель (указаніе литературы, обѣщаніе высылать книги).

6) Отъ мистера Садлера (указаніе литературы, списокъ книгъ).

III. Изъ Бельгіи:

Отъ писателя Эльсландера, автора книги «*L'éducation au point de vue sociologique*».

«... Ваша мысль объ основаніи семейныхъ школъ совершенно отвѣчаетъ потребностямъ нашего времени, ибо я думаю, что бесполезно было бы ожидать отъ современныхъ правительствъ обновленія въ дѣлѣ воспитанія; оно должно явиться плодомъ частной инициативы. Идея новаго воспитанія, столь отчетливо выраженная въ вашемъ письмѣ, есть, по моему мнѣнію, та самая, къ которой должно привести насъ изученіе жизни ребенка; замѣчательно, что въ послѣдніе годы во всѣхъ странахъ одновременно начинаютъ обнаруживаться одинаковыя теченія по отношенію къ индивидуалистической культурѣ человѣческаго существа. Итакъ, начинается пробиваться сознаніе того, насколько современная школа оказывается ниже своего назначенія и насколько духъ, ее проникающій, враждебенъ открытымъ наукой законамъ развитія ребенка. Вы правы, утверждая, что воспитатель долженъ только помогать самостоятельнымъ усиліямъ ребенка, долженъ знать, каковы могутъ быть физическія и духовныя нужды дѣтской природы во всякое время, и долженъ постоянно быть наготовѣ предоставить въ распоряженіе воспитанника тѣ средства для его развитія, на которыя указываетъ сама природа.

Вы просите меня сообщить вамъ свѣдѣнія о попыткахъ, сдѣланныхъ въ этомъ направленіи въ нашихъ странахъ. Ихъ вовсе нѣтъ. Мало того, можно сказать, что новыя идеи относительно воспитанія захватили лишь небольшой кругъ избранныхъ лицъ, а что весь учительскій персоналъ, взятый во всемъ его цѣломъ, все еще подчиненъ стародавней рутинѣ. Наши воспитатели едва лишь почувствовали основной порокъ своего преподаванія—авторитарный догматизмъ—и относятся къ этому безсознательно; они видятъ тщету своихъ усилій, но не понимаютъ

причины ихъ бесплодія. Вотъ въ какомъ положеніи обстоитъ у насъ дѣло. Лишь въ Англіи были сдѣланы попытки въ этомъ направленіи, основано нѣсколько частныхъ школъ, значительно превосходящихъ широтой взгляда официальные учебныя заведенія, но и тамъ новые принципы нашли лишь ограниченное примѣненіе.

«Стоитъ ли добавлять, что эти опыты производятся лишь надъ небольшимъ количествомъ богатыхъ дѣтей, воспитаніе которыхъ обходится приблизительно въ 3.000 франковъ въ годъ.

«Я только что закончилъ набросокъ воспитанія, основаннаго на законахъ эволюціи человѣка, какъ продолженіе моего перваго труда, безъ сомнѣнія вамъ извѣстнаго, «Воспитаніе съ соціологической точки зрѣнія». Я попытался изобразить планъ воспитанія сообразно открывшимся намъ началамъ и описать жизнь школы, подобной тѣмъ, объ основаніи которыхъ вы мечтаете...»

IV. Изъ Франціи:

Отъ писателя Лэзанта, автора книги «L'éducation fondée sur la science»:

«...Проектъ созданія семейныхъ школъ я нахожу превосходнымъ, но не думаю, чтобы въ этомъ отношеніи у васъ были какіе-либо предшественники. Во Франціи было бы трудно осуществить его на дѣлѣ по причинѣ самыхъ его достоинствъ. И такъ библіографія этого предмета должна быть довольно скудной, а также скудны должны быть свѣдѣнія и о какихъ-либо попыткахъ въ этомъ родѣ». (Далѣе слѣдуютъ нѣкоторыя указанія литературы и попытокъ основанія свободныхъ школъ во Франціи).

V. Изъ Германіи:

1) Отъ генеральнаго секретаря Общества для распространенія народнаго образованія Тевса:

«...Я считаю подобное пониманіе воспитательной работы совершенно ложнымъ! Воспитаніе состоитъ въ томъ, что болѣе высоко развитое существо вліяетъ на менѣе развитое. То же, что вы хотите, т.-е. ограниченіе этого вліянія, представляетъ противо-

положность воспитанію. Но безъ сомнѣнія всякій воспитатель долженъ считаться съ индивидуальностью ребенка, подобно тому какъ художникъ считается съ тѣмъ матеріаломъ, изъ котораго онъ творитъ свое произведеніе искусства...

Изъ отвѣта на предыдущее письмо:

«...Быть можетъ, наше пониманіе воспитательной работы далеко не такъ ложно, какъ вамъ это кажется. Мы не отрицаемъ возможности и необходимости вліянія болѣе высоко развитого существа на существо, стоящее ниже его по развитію, только мы стремимся нормировать это вліяніе такимъ образомъ, чтобы личность воспитываемаго всегда и во всякое время оставалась свободной, и мы признаемъ право за этою личностью во всякое время уклониться отъ этого вліянія, если оно идетъ въ разрѣзъ съ основными требованіями его природы. Воспитательная работа является своего рода творчествомъ, но она только тогда плодотворна, въ истинномъ смыслѣ слова, когда въ этомъ творествѣ принимаетъ участіе не только воспитатель, но и воспитанникъ. Воспитанникъ далеко не представляетъ изъ себя пассивный матеріаль, изъ котораго воля воспитателя, одушевленнаго хотя бы и самыми благими намѣреніями, можетъ создавать что ей угодно, хотя бы и считаясь съ его индивидуальностью. Въ области воспитанія менѣе, чѣмъ въ какой-либо другой, можетъ быть терпимъ просвѣщенный деспотизмъ. Пора признать, что въ воспитательной работѣ центръ тяжести лежитъ не въ личности воспитателя, а въ личности ребенка, пора освободить ребенка хотя бы и отъ благожелательной опеки воспитателя. Не считается только съ индивидуальностью ребенка надо въ дѣлѣ воспитанія, но надо уважать его свободную личность, надо признать и гарантировать за нимъ право идти свободно по тому пути, который опредѣляется его природой, а не по тому, который предначертала ему воля воспитателя. Вотъ великая проблема, которую должна разрѣшить наука о воспитаніи и разрѣшеніе которой дастъ, быть можетъ, возможность освободить будущія поколѣнія отъ того гнета,

въ которомъ они постоянно находятся отъ поколѣній настоящихъ и который никогда не даетъ имъ возможности выпрямиться во весь свой ростъ. Только тогда, когда этотъ гнетъ будетъ уничтоженъ, намъ и удастся, быть можетъ, культивировать типъ челоуѣка въ истинномъ смыслѣ этого слова, а не то жалкое, стадное животное, какимъ мы его видимъ въ настоящее время, какимъ бы обширнымъ багажемъ учености это животное ни было нагружено...»

2) Отъ доктора Трюпера, руководителя Erziehungheim'a Sophienhöhe близъ Иены и редактора журнала «Kinderfehler» (указаніе литературы и предложеніе дальнѣйшаго содѣйствія):

«...Наше заведеніе основано на семейномъ принципѣ и слѣдовательно дѣйствуетъ также на почвѣ родственныхъ вамъ стремленій.

«Мнѣ кажется, однако, что вы немного преувеличиваете свои требованія...»

Изъ отвѣта на предыдущее письмо:

«...Вы предполагаете, что мы преувеличиваемъ немного свои требованія, т.-е., какъ я понимаю васъ, что мы не считаемся въ достаточной мѣрѣ съ существованіемъ общества и соціальными условіями. Но это только повидимому. Я лично признаю полное значеніе соціального начала въ воспитаніи и думаю, что надо принимать во вниманіе какъ безсознательное вліяніе общества, такъ и то сознательное вліяніе, которое оно можетъ оказать на личность. Но въ то же время я думаю, что надо какъ можно болѣе настаивать и особенно въ настоящее время проводить взглядъ на личность, какъ самодовлѣющее цѣлое, а не только какъ на клѣточку общественнаго порядка. Цѣль воспитанія не та, чтобы приспособить личность къ существующему общественному порядку, но чтобы содѣйствовать созданію типа высшей творческой личности, глубоко проникнутой идеальными началами общественности и могущей явиться однимъ изъ творцовъ идеальнаго общества. Во имя возможности высшихъ совершенныхъ

формъ общественности мы должны стремиться ограничить вліяніе существующихъ несовершенныхъ общественныхъ формъ, которыя имѣютъ тенденцію погасить въ ребенкѣ творческую мысль и творческое чувство, сдѣлать его единицей въ стадѣ, не только неспособной вести общество впередъ на пути развитія, но и упорно сопротивляющейся всякимъ измѣненіямъ къ лучшему и пытающейся сохранить *status quo*...»

3) Отъ профессора берлинскаго университета Мюнха :

«...Отъ осуществленія выраженнойъ вами тенденціи я не ожидаю ничего, чему дѣйствительно можно было бы порадоваться. Проблемы воспитанія гораздо сложнѣе, чтобы столь одностороннее опредѣленіе цѣли, какое вы даете, вполнѣ отвѣчало этой сложности. Необходимо всегда имѣть въ виду одновременно какъ индивидуальную точку зрѣнія, такъ и точку зрѣнія общественной жизни. Безъ сомнѣнія, теченія (*Reaktionen*) указаннаго вами рода соотвѣтствуютъ духу времени, но они не помогутъ намъ преодолѣть трудности времени, какъ переживаемаго нами, такъ и будущаго...»

4) Отъ доктора Литца, руководителя педагогическихъ колоній въ Германіи.

[Выраженіе сочувствія, приглашеніе посѣщенія воспитательныхъ учреждений, руководимыхъ имъ.]

5) Отъ доктора Гауффе, автора книги «*Die natürliche Erziehung*» :

«Прошу васъ, выпишите себѣ №№ 38, 39, 41, 42, 43 журнала «Новыя Педагогическія Извѣстія» въ Магдебургѣ, въ которыхъ помѣщена моя большая статья «Объ индивидуальности ребенка». Равнымъ образомъ появится на этихъ дняхъ въ педагогическомъ листкѣ «Нѣмецкій школьный учитель», издающемся въ Крефельдѣ и редактируемомъ Юганнесомъ Мейеромъ, мой трудъ о томъ, какимъ образомъ индивидуальность вырабатывается въ самобытную личность, — «*Eigenpersönlichkeit*». «Новыя Педагогическія Извѣстія» въ Магдебургѣ редактируются Шрейеромъ.

«При этомъ случаѣ позвольте мнѣ предложить вообще свои услуги для дальнѣйшихъ работъ изъ области антропологии, фізіологии, философіи, психологии, педагогики, этики...».

6) Отъ писателя Эрнеста Линде, автора книги «*Persönlichkeits-pädagogik*» (указаніе литературы и предложеніе дальнѣйшаго содѣйствія).

7) Отъ Артура Шульца, редактора журнала *Blätter für deutsche Erziehung*» и піонера реформы въ области народнаго образованія въ Германіи :

«Ваше сообщеніе относительно основанія въ Москвѣ семейныхъ школъ самымъ пріятнымъ образомъ меня удивило. Цѣли, которыя вы ставите себѣ въ задуманномъ вами предпріятіи, тѣ же самыя, защитникомъ которыхъ являюсь я уже въ теченіе многихъ лѣтъ со всею возможною для меня силою въ моемъ журналѣ «Листки о нѣмецкомъ воспитаніи». Правда, борьба здѣсь, въ Германіи, тяжела, такъ какъ приходится искоренять глубоко внѣдрившіеся предрасудки, сломить противодѣйствіе власти, педагоговъ и встряхнуть родителей отъ ихъ состоянія косности. Въ Германіи родители предоставляютъ всѣ заботы по обученію и воспитанію правительству, но за границей дѣло обстоитъ иначе : тамъ родители вынуждены сами заботиться о школахъ и тамъ они имѣютъ право вліять опредѣляющимъ образомъ на школьное дѣло, и такимъ образомъ было бы большимъ счастьемъ если бы даже въ Москвѣ нашлось достаточное количество свободомыслящихъ родителей, которые захотѣли бы, наконецъ, основать школы, въ которыхъ царствовали бы не принужденіе, страхъ, муштровка, болѣзни и разслабленность, но свобода, радость, довѣріе, здоровье и сила, гдѣ бы драгоцѣнное время не тратилось даромъ на мелочи, но гдѣ главное время употреблялось бы на дѣйствительно важное и достойное изученія.

«При основаніи школы нужно прежде всего исходить изъ той точки зрѣнія, что слѣдуетъ разобратъся, какіе предметы даютъ знанія и какіе даютъ одни только навыки.

«Пріобрѣтеніе навыковъ, каковы чтеніе и письмо въ низшихъ школахъ и иностранные языки въ высшихъ, должно занимать возможно меньшее количество времени, между тѣмъ какъ пріобрѣтеніе познаній въ естествовѣдѣніи, географіи, исторіи, искусствѣ, литературѣ, родномъ языкѣ и т. д. должно занимать глав-

ное мѣсто во всемъ преподаваніи. Въ настоящее время все идетъ какъ разъ навыворотъ. Чтеніе, письмо, иностранные языки требуютъ огромнаго количества времени именно потому, что имъ начинаютъ учить слишкомъ рано. Другое дурное послѣдствіе этого — то, что сравнительно мало времени употребляется для достаточнаго физическаго развитія. Все это совершенно должно измѣниться при цѣлесообразной постановкѣ преподаванія... Одно изъ главныхъ требованій, чтобы дѣти начинали не съ чтенія, письма и счета, а съ нагляднаго обученія на лонѣ природы (съ чѣмъ связано и усвоеніе хорошаго языка), съ обученія рисованію и съ физическихъ упражненій. Одинъ старшій учитель, д-ръ Б., который, по совѣту моего журнала, обучаетъ своихъ дѣтей, достигъ хорошихъ результатовъ.

«Дѣти обучаются собственной матерью (не учительницею); они физически прекрасно развиты и здоровы, основательно знаютъ окружающую природу (растенія, животныя и т. д.), рисуютъ (съ натуры) такъ хорошо, какъ намъ это не давалось въ школѣ дѣтямъ 12 лѣтъ; обѣимъ дѣвочкамъ 9 и 10 лѣтъ, и онѣ только въ январѣ этого года начали учиться письму и чтенію; уже въ іюнѣ онѣ писали очень хорошія сочиненія, хорошимъ почеркомъ и съ глубокимъ содержаніемъ, — сочиненія, которыхъ не напишутъ даже ученики 4-го класса гимназіи (12 лѣтъ). Дѣти быстро начали писать красиво, благодаря тому, что ихъ руки привыкли къ рисованію.

«Насколько здѣсь берегутъ отъ страданій и непріятностей учениковъ, учителей и родителей! И какъ здѣсь также цѣлесообразно можно измѣнить и всю школу, вплоть до экзамена на аттестатъ зрѣлости. Въ случаѣ надобности... я былъ бы готовъ пріѣхать въ Москву и прочесть въ кругу родителей нѣсколько лекцій, въ которыхъ я далъ бы нужныя указанія. Я бы коснулся всѣхъ предметовъ въ отдѣльности и указалъ бы, почему при теперешней постановкѣ воспитанія достигнуты такіе жалкіе результаты; какъ долженъ быть измѣненъ методъ воспитанія, какіе предметы должны быть избраны и какъ слѣдуетъ измѣнить послѣдовательный ходъ воспитанія. Въ то же время разсѣялись

бы имѣющіяся сомнѣнія и можно было бы показать, что затрудненія, которыя намъ противостоятъ, только выдуманы и въ дѣйствительности не существуютъ...

«Во всякомъ случаѣ я желаю, чтобы вы изъ моего письма получили увѣренность, что я готовъ, по возможности, помочь вашимъ прекраснымъ намѣреніямъ... Я питаю надежду что успѣхъ дѣла въ Москвѣ окажетъ благотворное вліяніе на Германію. Я бы позаботился о томъ, чтобы всѣ нѣмецкія газеты были достаточно объ этомъ освѣдомлены...».

Изъ отвѣта на предыдущее письмо:

«...Въ настоящее время ребенка приспособляютъ къ школѣ, втискиваютъ въ ея рамки, какъ въ какое-то прокрустово ложе, въ результатъ чего вмѣсто людей-творцовъ, людей, которые могли бы создать свѣтлое будущее для человѣчества, получаютъ люди-автоматы, благодаря ужасному количеству которыхъ человѣчество до сихъ поръ не можетъ выйти изъ состоянія тѣхъ ужасныхъ противорѣчій и бѣдствій, въ которыхъ оно находится. Я отъ всей души привѣтствую вашу плодотворную и важную дѣятельность въ дѣлѣ оздоровленія современной школы, въ дѣлѣ замѣны существующихъ школъ-темницъ, школъ-угасателей живого творческаго духа въ человѣкѣ свободными школами, въ которыхъ культъ творческихъ силъ въ ребенкѣ будетъ стоять на первомъ планѣ. Мнѣ кажется только, что вы нѣсколько преувеличиваете значеніе національнаго элемента, и я боюсь, что это преувеличеніе можетъ имѣть въ результатъ нежелательныя послѣдствія.

«Національность — великое дѣло, но выше націи стоитъ человѣчество, и національность только тогда получаетъ свое истинное значеніе, когда нація дѣлается проводникомъ прогресса въ человѣчествѣ и орудіемъ объединенія всѣхъ націй въ одну общечеловѣческую братскую семью. Если же національность понимается иначе, то это понятіе легко можетъ стать символомъ вражды между народами, символомъ ихъ обособленности другъ отъ друга, источникомъ не мира, къ которому мы должны стремиться, а

вѣчной войны. Вотъ почему, когда хотятъ создать національную школу, надо ясно имѣть въ виду возможность здѣсь ложнаго пониманія національности, которое можетъ вести къ враждѣ и нетерпимости. Я ознакомился съ присланнымъ вами литературнымъ матеріаломъ еще не въ достаточной степени основательно, но впечатлѣніе, которое онъ на меня пока произвелъ, это то, что вы въ недостаточной мѣрѣ отгнѣяете ту общечеловѣческую задачу, которая должна лежать въ основѣ всякаго истиннаго національнаго развитія. Простите меня за это замѣчаніе, но я счелъ необходимымъ его вполне искренно высказать...».

8) Отъ Бертольда Отто, редактора журнала «Hauslehrer» и многихъ педагогическихъ трудовъ :

«...Принося вамъ благодарность за то довѣріе, которое вы мнѣ оказали, обратившись ко мнѣ, охотно отвѣчаю вамъ, что моя писательская дѣятельность въ основѣ своей предназначается для достиженія именно тѣхъ цѣлей, которыя и вы себѣ ставите. Уже раньше въ роли домашняго учителя, затѣмъ давая частные уроки и наконецъ обучая собственныхъ дѣтей, я старался вести всецѣло обученіе дѣтей согласно ихъ собственной склонности, и, по моему мнѣнію, мнѣ удалось, благодаря этому психологическому наблюденію ихъ склонностей, выработать извѣстный послѣдовательный методъ обученія, который по меньшей мѣрѣ даетъ то же самое, что дается въ настоящее время различнаго рода школами, включая сюда и гимназіи. Обученіе начинается не съ чтенія, а раньше, безъ малѣйшаго принужденія (насилія) и только такимъ образомъ, чтобы оно соотвѣтствовало склонности ребенка... Какъ періодическое еженедѣльное пособіе при такомъ обученіи, я издаю печатный органъ «Домашній учитель», который не представляетъ собою ни журнала для юношества, ни средства обученія, но, какъ говоритъ само прибавленіе къ заглавію, служитъ къ духовному общенію съ дѣтьми. Теоретически я высказался относительно всѣхъ вопросовъ обученія, разрѣшеніе которыхъ имѣетъ значеніе именно для той цѣли, которую вы себѣ поставили, въ сочиненіи «Вкладъ въ психологію обученія». Въ послѣдней главѣ этой книги я далъ картину того, какъ я самъ

обучаю моихъ дѣтей и каковымъ я себѣ представляю обучение въ подобныхъ семейныхъ школахъ, къ какимъ вы стремитесь. Съ удовольствіемъ готовъ всегда по силамъ отвѣчать на каждый вашъ запросъ, касающійся педагогики...»

VI. Изъ Австріи.

Отъ редактора вѣнскаго журнала «Schule und Haus»
Юрдана :

«...Ваше обстоятельное сообщеніе отъ 14/27 сентября этого года относительно семейной школы заинтересовало меня въ высшей степени и именно потому, что, насколько мнѣ извѣстно, въ настоящее время нигдѣ на земномъ шарѣ нѣтъ ничего подобнаго.

Поэтому также и трудно притти къ вамъ на помощь съ какими-либо вспомогательными средствами, такъ какъ въ области литературы нѣтъ ничего, что могло бы быть полезнымъ для дѣла, и тѣ вещи, которыя довольно близко подходятъ къ вашимъ идеямъ, какъ Коменскій, Песталоцци, затѣмъ германскія воспитательныя колоніи и англійскія воспитательныя заведенія (Аббатс-гольмская школа), вамъ точно такъ же уже извѣстны, равно какъ навѣрное вамъ уже извѣстно и «Естественное воспитаніе» д-ра Эвальда Гауффе, и тѣ нѣмецкія періодическія изданія, которыя работаютъ въ вашемъ смыслѣ («Листки о нѣмецкомъ воспитаніи») и которыя вамъ доставитъ каждый книгопродавецъ.

«Ваше дѣло я не упущу уже болѣе изъ виду и всѣ тѣ сочиненія, которыя поступаютъ ко мнѣ и могли бы быть для васъ полезными, я съ большою охотою буду вамъ посылать, однако же долженъ и васъ съ своей стороны попросить не отказать мнѣ въ дальнѣйшихъ сообщеніяхъ, коль скоро основные принципы вашей семейной школы будутъ установлены.

«Я съ большою охотою напечаталъ бы ваше письмо въ нашемъ журналѣ, если только вы ничего противъ этого не имѣете, такъ какъ мнѣ кажется, что вопросъ заслуживаетъ того, чтобы онъ сталъ у насъ предметомъ обсужденія...»

Послѣдовавшія за этимъ засѣданія 19-го, 30-го октября и 27 ноября (1904 г.) посвящены были чтенію и обсужденію доклада Д. Д. Галанина подъ заглавіемъ «Образованіе».

По мнѣнію автора «лингвистическій анализъ приводитъ къ выводу, что подъ словомъ «образование» народное самосознаніе понимаетъ придаваніе извѣстнаго образа, нѣкоторой формы человѣку. По существу же понятіе образованія разбивается на а) образованіе въ собственномъ смыслѣ слова и б) обученіе.

Первое есть тотъ психологическій процессъ, который побуждаетъ человѣка къ расширенію своего умственнаго кругозора, къ воспріятію извѣстной формы. Второе есть самое приобрѣтеніе и усвоеніе чужой мысли, разнаго рода знаній и навыковъ. «Образованіе въ собственномъ смыслѣ слова» зиждется на слѣдующихъ 4-хъ основаніяхъ:

- 1) стремленіе къ творчеству,
- 2) „ къ подражанію,
- 3) „ къ отысканію причинъ явленій,
- 4) склонности поддаваться внушенію.

Первое мѣсто среди этихъ основъ принадлежитъ творчеству. Творчество есть способность создавать нѣчто новое, не бывшее ранѣе въ опытѣ предыдущей жизни, или производить новую комбинацію ранѣе бывшихъ опытовъ.

Согласно этому опредѣленію не важно, было ли это новое уже найдено другими людьми или нѣтъ, важно лишь, чтобы оно являлось впервые для лица, его создавшаго, и исходило изъ его собственныхъ внутреннихъ побужденій.

Стремленіе къ творчеству присуще каждому человѣку и со-

провождаетъ его въ теченіе всей его жизни. Выполненіе работы подъ вліяніемъ этого стремленія сопровождается глубокимъ удовлетвореніемъ и всецѣло поглощаетъ человѣка, не замѣчающаго при этомъ ни времени, ни усталости, и на оборотъ: если что-либо мѣшаетъ человѣку проявлять свою творческую дѣятельность, то онъ страдаетъ, какъ страдаетъ отъ лишенія всего, что для него безусловно необходимо. Скука, лѣнь и апатія есть необходимое слѣдствіе умерщвленія творческихъ стремленій.

Творчество является тѣмъ краеугольнымъ камнемъ, на которомъ должно быть построено образованіе и безъ котораго оно не только теряетъ всякую цѣнность, но и становится гибельнымъ. Между тѣмъ отсутствіе творческихъ идей является характернымъ признакомъ современной школы.

Все школьное дѣло построено на внѣшнемъ долгѣ и принужденіи. Школьные предметы не связаны съ личнымъ процессомъ творчества и никто не заботится объ этой связи; психическая сторона личности не играетъ никакой роли ни въ выборѣ того или иного предмета, ни въ построеніи его программы. Чиновникъ, стоящій во главѣ учебнаго заведенія, говоритъ: ученикъ долженъ это знать и это понимать, и выбрасываетъ изъ школы учениковъ, которые имѣютъ смѣлость съ нимъ не соглашаться. Ученикъ, изучающій предметъ не изъ школьнаго обихода, думающій не согласно со школьными традиціями, не могущій примириться со школьными требованіями, рассматривается какъ негодный, и школа его выбрасываетъ вонъ, лишая себя такимъ образомъ наиболѣе цѣнныхъ индивидуумовъ. Вслѣдствіе этого единственная цѣль, какую можетъ поставить себѣ ученикъ, — это та, чтобы, претерпѣвъ всѣ невзгоды школьной жизни, добиться аттестата. Скука, апатія и лѣнь суть обычные спутники ученика, являясь необходимымъ слѣдствіемъ умерщвленія творческихъ стремленій; самые прилежные изъ нихъ скучаютъ не менѣе, если не болѣе, лѣнивыхъ, но только имѣютъ силу подавить въ себѣ эту скуку. Если бы внѣшкольная жизнь не создавала нѣкотораго противовѣса, то указанное направленіе современной школы приводило бы къ душевнымъ заболѣваніямъ.

Стремленіе къ отысканію причинъ, такъ же какъ и стремленіе къ подражанію одинаково руководятъ какъ ребенкомъ, такъ и взрослымъ въ его умственной дѣятельности, служатъ источниками образованія и вмѣстѣ съ стремленіемъ къ творчеству находятся внутри каждаго человѣка, составляютъ его психологическую сущность, и по этому недоступны внѣшнимъ воздѣйствіямъ. Чужая воля не можетъ ни возбудить, ни внушить, ни какъ-либо иначе сообщить эти стремленія. Учитель не можетъ передать ученику этихъ стремленій; онъ можетъ лишь пользоваться ими и до нѣкоторой степени ихъ направлять. Эта-то независимость стремленій отъ внѣшней воли и является источникомъ самодѣятельности личности, ея свободы, а неумѣніе затронуть эти стороны психической жизни является причиной безуспѣшности современнаго школьнаго дѣла и его тяготы.

Исходя исключительно изъ этихъ элементовъ, каждый могъ бы получить свойственное ему образованіе безъ всякой внѣшней поддержки и безъ всякихъ внѣшнихъ указаній; но недостатокъ времени и средствъ для производства всѣхъ тѣхъ опытовъ, которые уже произведены человѣчествомъ, недостатокъ силъ для самостоятельнаго воплощенія и развитія всей сущности идей, добытыхъ человѣчествомъ, и возможность ошибокъ заставляетъ признать необходимость обученія.

Не это обученіе должно быть основано на перечисленныхъ выше элементахъ «образованія въ собственномъ смыслѣ слова» и является для нихъ лишь необходимымъ дополненіемъ.

Знаніе должно питать тѣ психологическіе процессы, на которыхъ зиждется образованіе. Лишенные этой пищи, самые процессы являются скудными и малопродуктивными. Вотъ почему такъ долго думали, что знаніе есть источникъ образованія.

Согласно этой ошибкѣ, осложненной другой ошибкой, что есть знанія, развивающія умъ, сообщающія особыя способности, преобразующія человѣка, наша школа такъ долго питалась пищей, неудобоваримой для дѣтскаго ума. Референтъ увѣренъ, что если бы и насъ, взрослыхъ людей, посадить на школьную скамью и вновь заставить поглощать школьную премудрость (которая всѣми

нами давно позабыта), лишивъ при этомъ насъ довѣрія къ собственной мысли и подчинивъ наше сознание авторитету учителей, то мы хорошо бы почувствовали полную невозможность удовлетворить требованіямъ школы.

1) Обучение не есть источникъ образованія, 2) оно не развивается и не совершенствуется человѣка. Ложное пониманіе этихъ двухъ основныхъ положеній и составляетъ то зло, которое вносятъ въ дѣтскій міръ школьное дѣло. Въ глубокой древности, когда философъ привлекалъ къ себѣ толпу учениковъ, обучение могло быть названо образованіемъ, такъ какъ оно было свободнымъ, истиннымъ, не имѣющимъ ни тѣни характера принудительности. Полная свобода выбора учителя являлась гарантіей слѣдованія въ обученіи исключительно внутреннимъ потребностямъ и внутреннимъ запросомъ самихъ учениковъ.

Но съ тѣхъ поръ, какъ на обучение стали смотрѣть съ точки зрѣнія обязательности извѣстныхъ знаній, оно стало гнетомъ раба. Это рабство обрушилось главнымъ образомъ на людей въ дѣтскую пору ихъ жизни, а естественный протестъ противъ этого рабства рассматривается какъ признакъ порочной нравственности.

Образованіе есть внутренняя потребность, заложенная въ самой природѣ человѣка, вытекающая изъ его стремленій къ творчеству, отысканію причинности и подражанію; обучение есть лишь необходимое зло, нѣчто внѣшнее, вытекающее изъ невозможности пользованія исключительно личнымъ опытомъ, исключительно личнымъ внутреннимъ міромъ. Здѣсь ученикъ сталкивается съ волей другихъ людей, требующей отъ него подчиненія себѣ, признанія своего господства и даже ставящей успѣхъ обученія въ зависимость отъ степени этого подчиненія.

Ребенокъ является передъ нами существомъ съ индивидуальной организаціей, съ опредѣленными духовными стремленіями и съ извѣстной категоріей умственныхъ качествъ. Въ немъ заложено наслѣдственно нѣчто, не подчиненное нашей волѣ, находящееся внѣ насъ, и кромѣ того онъ имѣетъ собственную жизнь, собственные желанія и стремленія, собственные мысли и собственные сужденія.

Поэтому учитель долженъ вникнуть въ сущность міровоззрѣнія ученика, расположить планъ обученія соотвѣтственно этому міровоззрѣнію; онъ долженъ построить свое обученіе на тѣхъ психологическихъ основаніяхъ, которыя соотвѣтствуютъ данной индивидуальности, и строго сообразовать свою программу какъ съ возрастомъ, такъ и съ индивидуальными особенностями ученика. Обученіе не должно представляться насиліемъ надъ жизнью ребенка, а быть лишь искусственнымъ дополненіемъ къ тому міросозерцанію и тѣмъ идеямъ, которыя возникаютъ въ душѣ ребенка изъ его собственной жизни. Необходимыхъ и обязательныхъ знаній для каждаго человѣка въ наше время существуетъ только 2— это грамотность и умѣніе счета. Въ сущности эти 2 знанія не составляютъ необходимаго элемента образованія, ибо мыслимъ человѣкъ, получившій устное образованіе, который, будучи безграмотнымъ можетъ быть тѣмъ не менѣе человѣкомъ весьма образованнымъ; но въ переживаемый историческій моментъ эти 2 знанія являются все же безусловно обязательными, ибо, по мнѣнію докладчика, человѣкъ, не умѣющій читать и считать, никогда не будетъ въ наше время принятъ въ обществѣ, какъ человѣкъ образованный, и неимѣніе этого знанія тѣмъ самымъ исключаетъ уже его изъ круга образованныхъ людей и дѣлаетъ изолированнымъ въ жизни или переставляетъ въ новыя соціальныя положенія.

Къ этимъ знаніямъ могутъ присоединяться другія знанія въ произвольной комбинаціи и произвольномъ объемѣ, которыя будутъ уже обусловлены индивидуальными особенностями и склонностями какъ самой личности, такъ и среды, въ которой она живетъ. Но воспитатель все же не имѣетъ права плыть противъ господствующаго въ данное время теченія и выбрасывать изъ обученія тѣ предметы, которые имѣютъ наибольшую признанную цѣнность въ данное время; онъ долженъ сообразоваться съ требованіями дѣйствительности, такъ какъ иначе онъ рискуетъ, по мнѣнію докладчика, поставить дѣтей въ изолированное положеніе и такимъ образомъ сдѣлать ихъ несчастными.

Обученіе должно быть построено на непосредственномъ ре-

альномъ опытѣ самого ребенка. Между тѣмъ господствующая система обученія, будучи поставлена въ особыя условія правительственными распоряженіями, основана на полномъ игнорированіи реального опыта. Въмѣсто реальныхъ образовъ школа напечатлѣваетъ въ умахъ учениковъ образы словесные. Все сводится къ запоминанію словъ, не связанныхъ между собой живымъ пониманіемъ. Такая постановка преподаванія, вводимая насильственно, является чуждой дѣтскому психологическому развитію и налагаетъ гнетъ на душу ребенка, препятствуя развернутья его природнымъ дарованіямъ.

Но «ясное сознаніе образа» есть сознаніе реальное, основанное на чувствѣ, и отвлеченіе отъ реальныхъ образовъ должно быть предоставлено непосредственнымъ умственнымъ силамъ самого ребенка безъ всякаго вмѣшательства, а тѣмъ болѣе насилія со стороны взрослыхъ. Такъ, напр., реальное знакомство со счетомъ предметовъ, непосредственное взвѣшивание, измѣреніе длины, линій, площадей и объемовъ даетъ рядъ реальныхъ именованныхъ чиселъ, изъ разсмотрѣнія которыхъ самостоятельнымъ процессомъ мысли должно быть получено отвлеченное понятіе числа. Непосредственное измѣреніе мѣстности, составленіе плана ея, выясненіе ея отношеній къ другимъ сосѣднимъ мѣстамъ и путешествія по этимъ послѣднимъ, связанные съ разсмотрѣніемъ подробной карты, должны положить начало географическимъ познаніямъ. Продѣлываніе разнообразныхъ опытовъ самими учащимися, которымъ должны быть даны въ руки приборы, есть наилучшее начало въ изученіи физики. Обиліе непосредственныхъ опытовъ дастъ въ будущемъ возможность поставить рядъ задачъ, рѣшеніе которыхъ приведетъ къ отысканію законовъ, и мысль учащагося сама собой дойдетъ до необходимости установленія гипотезъ и подробнаго теоретическаго изученія.

Тамъ, гдѣ непосредственный опытъ невозможенъ (какъ, напр., въ исторіи), на помощь должно придти художественное слово, а въ иныхъ случаяхъ модель, картина. Художественное описаніе минувшихъ событій путемъ воображенія можетъ давать образы весьма ясные и отчетливые. Словомъ, постановка cadaго пред-

мета должна быть такова, чтобы въ своей основѣ содержать ясно и отчетливо представленный реальный образъ, который въ душѣ ученика стремился бы затронуть и пробудить къ жизни творческія стремленія.

Залагаясь мало-по-малу, связываясь другъ съ другомъ, эти образы процессомъ самостоятельнаго творчества даютъ мысли, идеи; эти послѣднія и являются тѣмъ цѣннымъ элементомъ, который по существу отличаетъ образованнаго человѣка и даетъ ему особую силу, необходимую для современной жизни. Это новое зданіе является источникомъ всей дальнѣйшей работы и основаніемъ всей дальнѣйшей жизни человѣка. Оно является тѣмъ умственнымъ міромъ, съ точки зрѣнія котораго человѣкъ относится къ внѣшней жизни, встрѣчающимся ему людямъ и разрабатываетъ научные вопросы. Но существующая школа стремится построить свой курсъ на искусственно подобранныхъ предметахъ, такъ, чтобы идеи, возникающія въ умѣ ученика, находились въ полномъ соотвѣтствіи съ заранѣе предрѣшеннымъ направленіемъ и даже формулировкой. Соотвѣтственно этому официальному требованію учитель заранѣе дѣлаетъ выводы изъ проходимыхъ фактовъ, освѣщаетъ эти факты опредѣленнымъ образомъ и даетъ заключенія, обязательныя для учениковъ. Такимъ образомъ не только устраняется самостоятельное мышленіе учащихъся, но оно дѣлается какъ бы противозаконнымъ и подвергается преслѣдованію даже въ томъ случаѣ, если не совпадаетъ по формулировкѣ съ мыслью учителя.

Во время преній были высказаны слѣдующія замѣчанія:

М. М. К л е ч к о в с к і й. Воспитатель не только не лишенъ права плыть противъ теченія, но, напротивъ, долженъ остерегаться плыть по теченію и поклоняться духу времени. Образование должно быть проникнуто стремленіемъ къ истинѣ, а не ко лжи. Если воспитатель плыветъ по теченію, ставя своею цѣлью доставить воспитаннику какія-либо внѣшнія преимущества, то онъ этимъ самымъ идетъ уже противъ истины. Если вмѣсто того, чтобы открывать глаза воспитаннику, онъ будетъ толкать его на завѣдомо ложную, хотя и проторенную дорогу, то отниметъ этимъ у воспитанія всякій смыслъ и сдѣлаетъ его вреднымъ и гибельнымъ.

Цѣлью воспитанія должно быть достиженіе внутреннихъ духовныхъ благъ, а не какихъ-либо внѣшнихъ преимуществъ. Воспитатель не долженъ принимать участія во всеобщей погонѣ за аттестатами. Обладаніе бумагой не можетъ составлять счастья, а неимѣніе бумаги—несчастья. Воспитатель не имѣетъ права оказывать насилія, если даже оно доброжелательное, не имѣетъ права заставлятъ ребенка изучать что-либо изъ какихъ бы то ни было видовъ, хотя бы и такъ называемыхъ «практическихъ». Дѣти наши испытываютъ большое давленіе со всѣхъ сторонъ. Родители, родственники, опекуны, друзья и воспитатели побуждаютъ ихъ добиваться аттестатовъ всѣми правдами и неправдами и какой бы то ни было цѣной, ставя на карту все: и здоровье, и душевное равновѣсіе, и даже самую жизнь дѣтей. Раздающіе же образовательные паспорта начальники и наставники съ своей стороны ставятъ всевозможныя препятствія и препоны для завоеванія права на полученіе ихъ. Результатомъ этого высокаго и всесторонняго педагогическаго давленія являются между прочимъ частыя самоубійства дѣтей. Дѣти должны быть изъяты изъ-подъ гнета ничѣмъ не оправдываемаго авторитета, и воспитатель не долженъ скрывать отъ нихъ, чего онъ не знаетъ. Дѣти въ правѣ ожидать отъ него полнѣйшей во всемъ откровенности. Поэтому противъ системы свободнаго образованія, основанной на запросахъ самаго учащагося, нельзя возражать, что запросы эти могутъ поставить въ затрудненіе воспитателя, если онъ не знаетъ, какъ ихъ удовлетворить. Откровенно заявленное незнаніе или безсиліе со стороны воспитателя въ какомъ-либо вопросѣ само по себѣ можетъ принести не малую пользу. Указаніе же на бессистемность, случайность, беспорядочность отпадаетъ, если имѣть въ виду порядокъ внутренній, а не внѣшній.

Д. Д. Галанинъ. Однако съ требованіями общества приходится считаться. Въ настоящее время образованнымъ человекомъ считается только окончившій университетъ, и ему отдаются всевозможныя преимущества, лишая которыхъ своихъ воспитанниковъ мы не имѣемъ права. Поэтому воспитатель въ правѣ заставлятъ ребенка изучать и такіе предметы, которые его не

интересуютъ, и даже итти противъ природы ребенка, если онъ убѣжденъ въ пользѣ, которую этимъ ему приносить.

Б. В. Шервудъ. Слово «образованіе» содержитъ понятіе формы внутренней, а не внѣшней, того, что лежитъ внутри человека и называлось «образомъ Божиимъ» въ человекѣ.

В. М. Сухова. Нѣтъ никакой необходимой связи между пребываніемъ въ стѣнахъ университета и образованностью. Человекъ, не выдавшій университета, можетъ быть высокообразованнымъ и, выбравъ себѣ спеціальность, къ которой чувствуетъ влеченіе, приобрести познанія, необходимыя для ея примѣненія. Наконецъ, есть люди, которые не считаются съ мнѣніемъ своего круга, съ мнѣніемъ свѣта, и чѣмъ больше будетъ такихъ людей, тѣмъ лучше. Слѣдуетъ прислушиваться къ запросамъ самихъ дѣтей, а не навязывать имъ то, что намъ кажется нужнымъ.

К. В. Аверьянова настаивала на необходимости чутко прислушиваться къ стремленіямъ самого воспитанника въ дѣлѣ образованія и отрицала необходимость какой-либо внѣшней, искусственной программы.

А. С. Буткевичъ. Докладъ представляетъ большой интересъ. Предложено много новыхъ приѣмовъ, заслуживающихъ полного вниманія. Здѣсь мы приходимъ къ старому вопросу о соотвѣтствіи школы съ жизнью. Жизнь предъявляетъ новые запросы къ педагогамъ, но насколько удовлетворяетъ ихъ существующая школа? Въ началѣ дѣятельности семейной комиссіи членами ея было признано, что существующая школа калѣчитъ дѣтей физически и нравственно и одурманиваетъ ихъ умственно. Мы пришли къ мысли о необходимости устроить школу своими силами, школу, болѣе соотвѣтствующую взглядамъ родителей и индивидуальнымъ особенностямъ дѣтей. Но далѣе теоріи мы пока не пошли. Для приведенія школы въ соотвѣтствіе съ жизнью само общество должно взять на себя проведеніе новыхъ принциповъ воспитанія и для этого должно домогаться свободы обученія.

До сихъ поръ его усилія въ этомъ направленіи обрывались на существующихъ законоположеніяхъ, что соединеніе нѣсколькихъ учащихся, достигая извѣстной нормы, считается школою

и подпадаетъ всѣмъ этимъ многочисленнымъ стѣсненіямъ и требованіямъ относительно .официальнаго разрѣшенія, официальной программы, официальнаго контроля и пр. и пр. Такимъ образомъ мы опять приходимъ все къ той же официально установленной и признанной школѣ, отъ которой хотимъ отшатнуться, ибо существующій законъ всячески тормозитъ частную инициативу въ школьномъ дѣлѣ. Но если въ области хозяйственной желательны опыты, эксперименты, нововведенія, то тѣмъ болѣе желательны и необходимы опыты въ области педагогической. Поэтому Педагогическому обществу слѣдуетъ возбудить ходатайство, чтобы ему дано было право независимо отъ существующихъ программъ вырабатывать и примѣнять на дѣлѣ свои собственные и устраивать свои собственные школы, въ которыхъ оно могло бы проводить такія мысли, какія высказаны, напр., въ только что прочитанномъ рефератѣ.

И. И. Горбуновъ присоединяясь къ предложенію г. Буткевича, указалъ на необходимость требованія всеобщей свободы обученія, а не только предоставленія особыхъ правъ въ этомъ отношеніи одному педагогическому обществу.

К. Н. Вентцель поставилъ на голосованіе предложеніе гг. Горбунова и Буткевича о томъ, чтобы 1) составить заявленіе о необходимости всеобщей свободы обученія и внести его въ совѣтъ Педагогическаго общества для представленія общему собранію, 2) внести также въ Отдѣленіе по вопросамъ семейнаго воспитанія вопросъ объ измѣненіи устава Педагогическаго общества въ томъ смыслѣ, чтобы ему было предоставлено право открывать воспитательныя и образовательныя учрежденія на основаніи тѣхъ принциповъ, которые Педагогическое общество признаетъ наиболее рациональными, и открывать ихъ явочнымъ порядкомъ.

Предложеніе это было принято единогласно и поручено нѣсколькимъ членамъ, предложившимъ свое сотрудничество, редактировать текстъ этого заявленія.

Засѣданіе 13 декабря цѣликомъ было посвящено обсужденію текста заявленія по вопросу о свободѣ обученія и о внесеніи въ уставъ параграфа о предоставленіи Педагогическому обществу права открывать школы и другія образовательныя учрежденія. Въ результатѣ обсужденія принято единогласно всѣми присутствовавшими заявленіе, которое мы и приводимъ здѣсь въ полномъ видѣ.

Заявленіе о свободѣ обученія.

«Въ наши дни, дни переживаемыхъ родиной тяжелыхъ испытаній, всѣми съ особенною ясностью сознается необходимость быстрого и широкаго подъема духовныхъ силъ народа для культурнаго и экономическаго прогресса страны. Чтобы вывести страну изъ ея состоянія духовнаго и экономическаго угнетенія, необходимо, кромѣ полной свободы совѣсти и вѣррисповѣданія, слова и печати, собраній и союзовъ, провести въ жизнь и полную свободу обученія во всѣхъ его видахъ. Несомнѣнно то, что существующая школа, начиная съ н тальнаго училища и кончая университетомъ, оставляющая за порогомъ своимъ массу жаждущей знанія молодежи, бессильна удовлетворить все растущій спросъ народа на знанія.

«Очевидна настоящая потребность въ дѣлѣ народнаго просвѣщенія на ряду съ инициативой земскою и городской открыть широкій просторъ общественной и личной инициативѣ предоставленіемъ обществамъ, кружкамъ родителей и отдѣльнымъ лицамъ права на открытіе всевозможныхъ типовъ образовательныхъ учреждений, школъ, курсовъ, лекцій, библіотекъ и т. п. Только при широкой свободѣ обученія и воспитанія, только при безпрепятственномъ культурномъ общеніи гражданъ между собой народъ нашъ можетъ надѣяться на требуемое настоящимъ историческимъ

моментомъ быстрое и мощное развитіе его духовныхъ и экономическихъ силъ.

«Не удовлетворяя духовнаго голода народа количественно, существующая система просвѣщенія еще менѣе удовлетворяетъ его качественно. Несоотвѣтствіе программъ съ потребностями жизни, мертвенная сухость преподаванія и бездушный формализмъ отношеній, откуда рознь между педагогами и родителями съ одной стороны и доходящая обычно до вражды рознь между педагогами и воспитанниками съ другою;— всѣ эти темныя стороны педагогическаго дѣла отмѣчались не разъ и не однимъ только обществомъ, а и самимъ министерствомъ, но всѣ частичныя реформы, которыми послѣднее старалось исправить положеніе вещей, не приводили и не могутъ привести къ цѣли.

Необходима общая коренная реформа постановки дѣла образованія и воспитанія въ Россіи.

Необходимо признать, что наука съ ея высокою цѣлью исканія истины должна быть абсолютно свободна, что въ удушающей атмосферѣ преслѣдованія мысли и всевозможныхъ цензуръ она развиваться не можетъ, а тѣмъ болѣе не можетъ и не должна служить чуждымъ ей политическимъ цѣлямъ, приспособляясь къ минутнымъ вѣяніямъ и настроеніямъ министерскихъ канцелярій.

Необходимо признать, что дѣло воспитанія молодежи есть дѣло непринужденнаго, свободнаго, довѣрчиваго общенія между воспитателями и воспитанниками, что педагогика не ремесло, а искусство, творчество, требующее призванія и таланта, что никакая спеціальная подготовка, никакіе экзамены на званіе педагога, никакіе усиленные оклады еще не создаютъ педагоговъ и что внѣшняя регламентація дѣла воспитанія и обученія, всякій бюрократическій, административный контроль, инспекція, убивая проявленія живой мысли, чувства и воли въ педагогахъ и воспитанникахъ и сѣя между ними недовѣріе и рознь, развращаютъ и тѣхъ и другихъ и въ корнѣ разрушаютъ все дѣло воспитанія.

Необходимо далѣе признать, что дѣло воспитанія и образованія, какъ дѣло живое, постоянно мѣняющееся, въ зависимости отъ прогресса науки, требованій жизни, общественныхъ потребностей,

расовыхъ, національныхъ, религіозныхъ и прочихъ мѣстныхъ особенностей, не можетъ выполняться вездѣ и всегда по одному принудительному шаблону, общему для многомилліоннаго народа, и что поэтому обществу должно быть предоставлено право на самоопредѣленіе въ вопросахъ воспитанія въ смыслѣ права на устройствѣ школъ того или иного типа, выработку программъ и выборъ преподавателей.

«Существующая казенная школа, представляющая изъ себя своего рода фабричное производство по шаблонамъ, устанавливаемымъ министерскими программами и циркулярами, должна уступить мѣсто школъ новаго типа, школъ, полагающей въ основу свою индивидуализацію способностей и наклонностей каждаго отдѣльнаго ученика и стремящейся при дружной совмѣстной работѣ родителей, педагоговъ и воспитанниковъ создать изъ послѣднихъ людей, сознательно мыслящихъ, съ сильной волей и прочными нравственными устоями. Для созданія такой, болѣе совершеннаго типа, школы дѣятельность просвѣщенія должна основываться на слѣдующихъ принципахъ:

«1) Право преподаванія повсемѣстно должно быть предоставлено всѣмъ тѣмъ лицамъ, которыя чувствуютъ къ этому призваніе.

«2) Въ цѣляхъ полнаго и всесторонняго удовлетворенія спроса народа на знаніе, въ цѣляхъ неустаннаго совершенствованія педагогическаго дѣла и привлеченія къ нему педагоговъ по призванію необходимо предоставить обществамъ, кружкамъ родителей и частнымъ лицамъ право на устройство явочнымъ порядкомъ всевозможныхъ просвѣтительныхъ учрежденій.

«3) Программы и планы учебныхъ занятій, ихъ осуществленіе и измѣненія, а также выборъ книгъ, руководствъ и всякихъ учебныхъ пособій должны быть предоставлены свободному усмотрѣнію лицъ и обществъ, ведущихъ школы, курсы или чтенія.

«4) Всякій административный, бюрократическій контроль надъ образовательной и воспитательной дѣятельностью педагоговъ долженъ быть устраненъ и замѣненъ свободнымъ контролемъ самого общества, для котораго двери всѣхъ школъ и образовательныхъ учрежденій должны быть всегда широко открыты.

«5) Должна быть предоставлена полная свобода для совместнаго обученія дѣтей и взрослыхъ обоого пола въ цѣляхъ, во-первыхъ, поднятія нравственнаго уровня воспитывающихся и установленія между молодыми людьми обоого пола естественныхъ, простыхъ человѣческихъ и товарищескихъ отношеній и, во-вторыхъ, требуемаго справедливостью равенства образованія тѣхъ и другихъ.

«6) Что касается до университетовъ и всѣхъ учебныхъ заведеній и школъ, учрежденныхъ правительствомъ и общественными установленіями, то необходимо предоставить совершенно свободный доступъ въ нихъ всѣмъ стремящимся къ образованію лицамъ обоого пола, безъ различія возраста, національности и общественнаго положенія, независимо отъ какой бы то ни было предварительной подготовки и обладанія какими-либо свидѣтельствами и аттестатами, тѣмъ болѣе, что, благодаря существующимъ въ этомъ отношеніи стѣснительнымъ требованіямъ, часто лишаются доступа къ источникамъ знанія наиболѣе даровитые представители русскаго народа, лишенные почему-либо возможности удовлетворить этимъ требованіямъ.

«Слѣдуетъ совершенно уничтожить всякія обязательныя испытанія и экзамены и связанную съ ними выдачу дипломовъ и аттестатовъ.

«Истинное уваженіе къ знанію требуетъ того, чтобы пріобрѣтеніе знаній не было связано ни съ какими правами и привилегіями, такъ какъ подобная связь унижительна и подмѣняетъ истинное, безкорыстное стремленіе къ знанію цѣлями, ничего общаго съ просвѣщеніемъ не имѣющими. Къ тому же степень развитія ума и образованности человѣка не можетъ быть оцѣнена никакими внѣшними средствами, принудительными испытаніями и формальными удостовѣреніями. Желаніе получить тѣ или иныя профессиональныя удостовѣренія, которыя не должны давать обладателямъ ихъ никакихъ правъ и преимуществъ, могутъ, если пожелаютъ, подвергаться испытаніямъ въ особыхъ испытательныхъ комиссіяхъ изъ специалистовъ.

«Изложивъ эти основные принципы истинной школы, необ-

ходимо. касаясь настоящаго исключительнаго историческаго момента, добавить въ заключеніе, что дѣло сейчасъ не въ недостаткѣ матеріальныхъ средствъ на просвѣщеніе и еще менѣе въ недостаткѣ педагогическихъ силъ. Земля русская не оскудѣла матеріальными и культурными силами, готовыми отдать себя на великое дѣло служенія народному просвѣщенію, и если эти силы до сихъ поръ не проявляли себя широко, то лишь благодаря внѣшнимъ препятствіямъ, благодаря бюрократическому недовѣрію, контролю и формализму. Достаточно устранить эти преграды, достаточно освободить частную и общественную инициативу отъ административной опеки, чтобы просвѣщеніе широкою волною хлынуло въ жаждущія знанія народныя массы».

Вышеизложенное заявленіе *) рѣшено было подать въ совѣтъ Педагогическаго общества, предпославъ ему слѣдующее обращеніе :

«По инициативѣ состоящей при отдѣленіи по вопросамъ семейнаго воспитанія комиссіи по семейной школѣ нижеподписавшаяся группа членовъ вноситъ настоящее заявленіе въ совѣтъ общества для внесенія его на разсмотрѣніе и обсужденіе общаго собранія Педагогическаго общества.

«Независимо отъ этого заявленія комиссія рѣшила просить совѣтъ Педагогическаго общества предложить общему собранію признать необходимымъ возбудить частное ходатайство о разрѣшеніи Педагогическому обществу включить въ уставъ свой § о предоставленіи обществу права на открытіе школъ и другихъ образовательныхъ учрежденій, гдѣ бы оно могло свободно и немедленно примѣнять и испытывать на дѣлѣ все то новое и лучшее, что только выработано и вырабатывается человѣческой мыслью въ области воспитанія и образованія, что дастъ обществу возможность стать въ своей дѣятельности на болѣе прочное жизненное основаніе».

*) Заявленіе это обсуждалось въ одномъ изъ общихъ собраній Педагогическаго Общества наряду съ другими аналогичными заявленіями, и значительная часть приведенныхъ здѣсь положеній вошла въ резолюцію Общества, принятую по этому поводу.

Въ засѣданіи 20 декабря И. И. Горбуновъ познакомилъ собраніе съ опытомъ устройства, жизнью и особенностями небольшой американской школы, основанной на новыхъ, свободныхъ началахъ*).

Содержаніе доклада: маленькая школа, устроенная по тѣмъ же принципамъ, какъ ясно-полянская, дѣйствуетъ теперь въ Бруклинѣ, предмѣстьѣ Нью-Йорка. Она основана года 3 тому назадъ г-жей Ф., которая, не будучи еще знакома съ опытомъ Л. Н. Толстого, пришла самостоятельно къ тому заключенію, что обычная школьная дисциплина лишь заглушаетъ въ дѣтяхъ ихъ добрыя свойства, не давая ничего взамѣнъ, и что лучше всего предоставить дѣтей самимъ себѣ и только помогать имъ развиваться по своему, отвѣчая на ихъ запросы и стремленія. Она основала «Домъ игры» («Play House»), куда дѣти приходятъ всѣ семь дней въ недѣлю отъ 8 ч. утра до 4-хъ дня и дѣлаютъ что хотятъ, въ то время какъ г-нъ и г-жа Ф. и тѣ изъ сосѣдей, которые заходятъ туда, даютъ требуемые совѣты, производятъ самый необходимый надзоръ. Помѣщеніе состоитъ изъ одной большой комнаты, мебелированной маленькими прочными стульями и верстакомъ. Здѣсь дѣти-мальчики и дѣвочки отъ 5 до 13 лѣтъ, числомъ около 15-ти, играютъ, пишутъ, рисуютъ, разговариваютъ, кричатъ, шумятъ. Г-нъ Ф. работаетъ за верстакомъ и отдаетъ полдня, а г-жа Ф. цѣлый день на дѣло воспитанія этихъ дѣтей безъ всякаго вознагражденія. Г-жа Ф. сама производитъ всю домашнюю работу, моетъ, стряпаетъ и шьетъ, а дѣти толкуются вокругъ нея.

*) Подробнѣе смотри въ книгѣ Э. Кросби „Толстой, какъ школьный учитель“. Изданіе Горбунова-Посадова.

Хотя въ выборѣ и способѣ занятій дѣти вполне предоставлены самимъ себѣ, но они сами просятъ, чтобы ихъ учили. Есть вещи, которыя они хотятъ знать, въ нихъ пробуждается стремленіе къ знанію, и самое лучшее ждать этого стремленія, потому что тогда знаніе попадаетъ какъ разъ туда, гдѣ оно нужно. Это цѣликомъ дѣло аппетита. То, что ребенокъ ѣсть съ аппетитомъ, питаетъ его, а то, что его принуждаютъ ѣсть, вызываетъ у него расстройство желудка. Въ отношеніи знанія у ребенка обыкновенно бываетъ хорошій аппетитъ.

Если у него при этомъ вкусъ не хорошъ, можно стараться исправить его, но никогда не слѣдуетъ подавлять его и навязывать что-либо противъ воли. Все, что нужно дѣлать, такъ это ставить дѣтей въ подходящія условія для воспріятія. И вотъ дѣти въ Домѣ игры любятъ писать и постоянно устраиваютъ себѣ изъ этого забаву. Они очень любятъ, когда имъ читаютъ рассказы, слѣдятъ за чтеніемъ и постепенно выучиваются узнавать слова. Ариѳметикъ учатся въ повседневной жизни, дѣлая вычисления, почему-либо ихъ заинтересовавшія или понадобившіяся имъ; нерѣдко они просятъ показать имъ, какъ производить письменно ариѳметическія дѣйствія, и сами же дѣлаютъ попытки въ этомъ направленіи вполне удачныя.

Главною цѣлью является развитіе инициативы, индивидуальныхъ особенностей ребенка, которыя уничтожаются при обыкновенной школьной системѣ. Этимъ путемъ можно достигнуть величайшаго блага — вдумчивости.

Напрасно думаютъ, что ее можно развить, рѣзко отрывая ребенка отъ его собственныхъ мыслей и требуя, чтобы онъ занимался тѣмъ, что ему обыкновенно не нравится; напрасно удивляются, что онъ оказывается затѣмъ апатичнымъ и разсѣяннымъ.

Лучшій способъ приучить ребенка къ сосредоточенности ума — оставлять его тамъ, гдѣ онъ предпочитаетъ оставаться. Пусть онъ самъ ищетъ себѣ новыхъ предметовъ для размышленія въ соотвѣтствіи со своими личными особенностями, которыя только и могутъ изъ него сдѣлать свободнаго и независимаго человѣка.

Намъ нужно помогать людямъ свободно развиваться путемъ ихъ собственнаго опыта, а не пичкать ихъ знаніями.

Хотя г-да Ф. не считаютъ нужнымъ допускать, чтобы дѣти ходили по ихъ головамъ, и если бы оказались нарушенными ихъ права, они вмѣшались бы, насколько сочли нужнымъ, но они очень терпѣливы, нетребовательны въ отношеніи своихъ правъ и рѣшительно объявляютъ, что (по ихъ мнѣнію) самый худшій способъ вліять на дѣтей — это силой, при употребленіи которой дѣти приобрѣтаютъ неправильный опытъ: они приходятъ къ заключенію, что справедливость есть нѣчто произвольное, вытекающее изъ деспотизма, и что въ жизни слѣдуетъ господствовать и повелѣвать, къ чему они и стремятся по мѣрѣ силъ.

Во время преній были высказаны слѣдующія замѣчанія.

В. В. Рахмановъ. Образование ума должно вытекать изъ необходимаго для жизни труда и искусства.

Его должно связать съ развитіемъ воли, склонностей, характера. Изученіе ремесла можетъ и должно быть положено въ основаніе обученія науки.

Такъ, напримѣръ, въ столярномъ дѣлѣ примѣняются геометрическія знанія. Необходимо, чтобы воспитаніе развивало вниманіе, т.-е. волю; но ничто такъ не развиваетъ вниманія, какъ трудъ.

Путемъ полезнаго жизненно-необходимаго физическаго труда образованіе ума можетъ быть связано съ развитіемъ воли и характера.

Американская школа г-дѣ Ф. находится въ городѣ и поэтому необходимо поставлена въ ненормальное положеніе. Если бы она была перенесена въ деревню, то естественно превратилась бы въ мѣсто труда*).

А. П. Павловъ сообщилъ, что въ 1880 г. онъ основалъ въ

*) Извѣстный финскій писатель Гернфельдъ, единомышленникъ Л. Н. Толстого, воспитывалъ своихъ дѣтей въ деревнѣ. Его сынъ 16-ти лѣтъ самостоятельно подготовился въ университетъ, раздѣляя время между чтеніемъ и земледѣльческимъ трудомъ.

г. Екатеринбургъ дѣтскій садъ въ сообществѣ съ г-жей Таліевой на началахъ, подобныхъ вышеописаннымъ. Всякое принужденіе было устранено. Занятія велись съ согласія самихъ дѣтей. При домѣ былъ садъ, въ которомъ дѣти копали гряды и сажали цвѣты. Дѣтей всегда спрашивали, чѣмъ они хотятъ заниматься, и они брались каждый за свое. Руководительница только присматривала за ними. Никакихъ ссоръ между дѣтьми не было. Если же начиналась ссора, то кто-нибудь изъ нихъ же старался помирить. Совершенно вѣрно сказано, что дисциплина все убиваетъ.

Какъ только появляется принужденіе, какъ только начинаютъ навязывать занятіе, тотчасъ же возникаетъ уныніе, слезы. Если же предоставить свободу, то все устраивается очень мило. Дѣти сами регулируютъ и устанавливаютъ, когда что дѣлать, и сами слѣдятъ за порядкомъ. Но много зависитъ отъ личности руководителя, отъ того духа, которымъ онъ проникнуть.

Хотя садъ просуществовалъ всего только два года, будучи закрытъ по независящимъ обстоятельствамъ, тѣмъ не менѣе прекрасные результаты системы свободы и невмѣшательства успѣли вполне обнаружиться и даютъ право сказать, что опытъ подтверждаетъ справедливость воззрѣній устроителей бруклинской школы.

Основная ошибка педагоговъ та, что они всегда видятъ въ дѣтяхъ одно дурное и стараются это дурное преслѣдовать, тогда какъ, наоборотъ, слѣдуетъ подмѣчать и воспитывать хорошія качества, а не искоренять зло. Съ дѣтьми должны быть мирныя, сердечныя отношенія. А между тѣмъ и въ семьяхъ матери бываютъ страшно несдержанны: поставить ребенка въ уголь, накричать на него считается ничемъ. Все это пагубно дѣйствуетъ на дѣтей. Не надо допускать, чтобы у нихъ застаивалась въ сердцѣ обида. Вопросъ о домашнемъ семейномъ воспитаніи есть вопросъ чрезвычайной важности.

Н. М. Станиславскій. Наклонности у дѣтей всегда вначалѣ направлены къ добру. Но съ возрастомъ добрыя наклонности начинаютъ исчезать. Очевидно, виновато вліяніе взрослыхъ. Взрос-

лые привыкли къ вещамъ такого рода, которыя вносятъ порчу въ жизнь дѣтей.

Обсуждая вопросы воспитанія, мы склонны становиться на узко-педагогическую точку зрѣнія и проявлять излишнее само-мнѣніе. Воспитатели не воспитываютъ самихъ себя и поэтому не могутъ стать истинными воспитателями. Общество должно стараться отрѣшиться отъ пороковъ, его разъѣдающихъ, пороковъ, оказывающихъ самое гибельное вліяніе на подрастающее поко-лѣніе. Взрослые прежде всего должны подвергать самихъ себя самой строгой и беспощадной критикѣ.

К. Н. Вентцель. Школа, какъ нѣчто отдѣльное отъ жизни, должна стремиться упразднить себя самое. Жизнь и школа дол-жны слиться воедино, каждый человѣкъ долженъ сознать свою педагогическую миссію.

И. И. Горбуновъ. Мы смотримъ на дѣтство, какъ на подготовленіе къ жизни, и забываемъ, что это — часть самой жизни. Главною нашей заботой должна быть забота о томъ, какъ проживетъ нашъ ребенокъ эту часть своей жизни; дастъ ли она ему то счастье, на которое онъ имѣетъ неотъемлемое право. Жизнь въ настоящее время такова, что коверкаетъ въ своемъ омутѣ даже хорошо воспитанныхъ дѣтей. Но главный вопросъ въ томъ, что даетъ воспитаніе этой первой порѣ жизни. Школа, основанная на свободныхъ началахъ, оберегаетъ дѣтство съ его склонно-стями къ добру и радостямъ жизни.

Л. С. Федорова. Я несогласна съ тѣмъ, что задача воспи-танія — предоставить ребенку наивозможно большую сумму сча-стія. Къ ребенку надо относиться такъ же, какъ и къ взрослому, въ томъ отношеніи, чтобы онъ не вредилъ другимъ. А предо-ставленіе ребенку полной свободы можетъ повести къ тому, что онъ будетъ стѣснять окружающихъ, мѣшать ихъ работѣ, вно-сить беспорядокъ, и наконецъ можетъ повести къ разнузданности. Дѣти должны сами себя ограничивать, а ограниченіе свободы есть ограниченіе счастья.

Е. Е. Горбунова. У ребенка есть стремленіе къ дѣятельно-сти и онъ охотно самъ берется за работу. Но то, о чемъ говорить

Л. С. Оедорова есть баловство, а не свобода. Все зависитъ отъ примѣра родителей, отъ той атмосферы, въ которой ребенокъ живетъ. Если эта атмосфера насыщена уваженіемъ къ людямъ и ихъ труду, то дѣти не будутъ злоупотреблять своей свободой, нарушая свободу другихъ (и наоборотъ).

К. Н. Вентцель. Не надо смѣшивать свободу съ произволомъ. Надо, чтобы ребенокъ сознавалъ, что его свобода такъ же естественно ограничивается, какъ и свобода взрослыхъ. Онъ долженъ чувствовать себя равноправнымъ членомъ общества. Но въ данномъ случаѣ рѣчь идетъ о свободѣ выбора занятій, о свободѣ слѣдованія собственнымъ вкусамъ и наклонностямъ.

В. В. Рахмановъ. Ограниченіе свободы не есть ограниченіе счастья. Быть деспотомъ не значитъ быть счастливымъ; совершенно наоборотъ. Нельзя давать воли дѣлать зло. Говорится о той свободѣ, которую отнимаютъ у дѣтей безо всякой надобности. Но воспитаніе есть дѣло таланта. Чѣмъ лучше руководящая идея, тѣмъ хуже могутъ быть результаты, если проводить ее возьмутся люди бездарные и неумѣлые. Поэтому необходима школа и во главѣ ея — человекъ, обладающій даромъ воспитанія.

Если мы скажемъ, что свобода есть необходимое условіе для развитія воли, то это всѣ вѣроятно примутъ, но, если мы скажемъ, что свобода есть лучшее средство для развитія нравственнаго чувства, то, можетъ быть съ этимъ согласятся не всѣ. У ребенка должны быть обязанности, такъ, напр., онъ долженъ убирать свои игрушки, когда ему минетъ 8 лѣтъ, онъ долженъ помогать въ хозяйствѣ. Не лучше ли поставить вопросъ, гдѣ кончается свобода ребенка и начинается деспотизмъ?

К. Н. Вентцель предлагаетъ посвятить одно изъ слѣдующихъ засѣданій обсужденію вопроса о томъ, что понимать подъ свободой ребенка, каково ея значеніе и въ чемъ ея границы, гдѣ кончается свобода и гдѣ начинается произволь, выяснить роль свободы въ воспитаніи воли, въ воспитаніи нравственномъ и умственномъ.

Предложеніе это было принято и выражено желаніе, чтобы всѣ присутствующіе изложили свои мысли на тему о «прин-

ципъ свободы въ его конкретномъ примѣненіи къ области воспитанія и образованія» для прочтенія и обсужденія на слѣдующемъ засѣданіи. Кромѣ того, намѣчены еще слѣдующіе вопросы, затронутые во время собесѣдованія: 1) объ отношеніи между игрою и трудомъ (какое мѣсто въ области воспитанія принадлежитъ игрѣ и труду) и 2) какія требованія долженъ предъявлять къ себѣ воспитатель для достиженія высшихъ цѣлей воспитанія.

Въ 1905 году комиссія имѣла только четыре засѣданія. На первомъ изъ нихъ 12 февраля М. М. Станиловская ознакомила собравшихся съ попыткою организаціи въ Москвѣ дѣтскихъ собраній въ духѣ семейнаго дѣтскаго сада, въ которыхъ она принимала дѣятельное участіе. Попытка эта возникла осенью 1903 г. по инициативѣ нѣсколькихъ родителей, членовъ комиссіи по семейной школѣ, пожелавшихъ соединить своихъ дѣтей для совмѣстныхъ занятій и игръ. Сначала кружокъ состоялъ изъ 5-ти семействъ, затѣмъ къ нимъ примкнуло еще 3. Дѣти были въ возрастѣ отъ 2½ до 7 лѣтъ. Параллельно съ дѣтскими собраніями велись и ведутся понынѣ собранія родительскія, на которыхъ обсуждаются способы практическаго осуществленія свободнаго воспитанія. Докладъ содержалъ въ себѣ подробное описаніе и характеристику этихъ дѣтскихъ собраній за первый годъ ихъ существованія.

Затѣмъ К. Н. Вентцель сдѣлалъ сообщеніе на тему о «принципѣ свободы въ его конкретномъ примѣненіи къ области воспитанія и образованія». *) Ниже мы приводимъ краткое содержаніе этого сообщенія.

«Право личности нарушается самымъ грубымъ образомъ всей нашей системой воспитанія, даже при самыхъ лучшихъ ея намѣреніяхъ. Мы говоримъ о правахъ личности, когда она обез-

*) Сообщеніе это напечатано въ видѣ отдѣльной книжки подъ заглавіемъ „Освобожденіе ребенка“. Изданіе Горбунова-Посадова.

личена, когда она привыкла къ рабскому подчиненію, и мы игнорируемъ эти права, когда личность еще находится въ зародышѣ, не давая ей развиваться нормально и свободно, а толкая ея развитіе на тотъ путь, который согласуется съ нашей волей. Но истинный идеаль воспитанія заключается въ томъ, чтобы дѣйствительно обезпечить свободное развитіе личности, чтобы освободить ее отъ нашего гнета, какія бы мягкія и гуманныя формы онъ ни принималъ. Пора понять, что ребенокъ не вещь, не кукла, не игрушка, не собственность своихъ родителей и воспитателей, — надо уважать въ немъ ту свободную человѣческую личность, которая въ немъ скрыта, и надо всѣми силами содѣйствовать наиболѣе пышному развитію этой личности. И ребенокъ нуждается въ Великой Хартіи Свободы, обставленной всѣми необходимыми гарантіями ея неуклоннаго осуществленія въ области воспитанія и образованія. Одна изъ великихъ задачъ науки воспитанія и заключается въ стремленіи понять всѣ тѣ формы насилія и гнета, которыя практикуются обыкновенно надъ волей ребенка, и вмѣстѣ съ тѣмъ опредѣлить и тѣ способы, которыми можно было бы избѣжать этихъ послѣднихъ. Но, конечно, этого одного условія еще недостаточно: освобожденной волѣ ребенка надо доставить и матеріаль, въ творческой работѣ надъ которымъ она могла бы развернуться.

Какимъ же образомъ могла бы быть обезпечена полная свобода ребенка въ области воспитанія и образованія? Самымъ первымъ и основнымъ здѣсь условіемъ является постоянное наблюденіе и изученіе природы ребенка и предоставленіе возможности удовлетворенія всѣмъ естественно въ немъ рождающимся потребностямъ, обусловливаемымъ процессомъ его развитія. Но наблюденіе и изученіе въ данномъ случаѣ только тогда достигнуть своей цѣли, если они будутъ производиться надъ свободнымъ ребенкомъ. Только наблюдая ребенка, совершенно свободно проявляющаго свою активность, мы располагаемъ возможностью къ дѣйствительному пониманію его потребностей.

Только свободное воспитаніе и образованіе дадутъ возможность открыть воспитателю наилучшую систему воспитанія, соотвѣт-

ствующую природѣ именно того индивидуальнаго ребенка, о воспитаніи котораго идетъ дѣло. Не дѣти существуютъ для системъ воспитанія и образованія, а эти системы существуютъ для дѣтей и должны быть приноровлены къ ихъ природѣ, къ ихъ индивидуальнымъ потребностямъ, запросамъ и стремленіямъ. До сихъ поръ живой ребенокъ приносился въ жертву разнымъ системамъ воспитанія и образованія. Пора начать дѣйствовать наоборотъ. Въ области воспитанія и образованія самое важное, самое основное понятіе, которое наука о воспитаніи должна разработать и разработать, по возможности, со всѣхъ сторонъ, это— понятіе о свободѣ ребенка, о свободномъ, нестѣсненномъ проявленіи его активности.

Ребенку въ семьѣ должна быть гарантирована та же свобода, какую пользуются и взрослые члены семьи. Для ребенка не должно существовать какого-то исключительнаго кодекса ни въ сторону какихъ либо особенныхъ стѣсненій его свободы, ни въ сторону предоставленія ему какихъ либо исключительныхъ правъ, которыми не пользуются даже взрослые. И этотъ же принципъ долженъ имѣть свое значеніе и въ школьной жизни. Ученикъ и воспитанникъ долженъ пользоваться равными правами съ учителемъ и воспитателемъ. Оба они равноправные члены одного цѣлаго, которое можетъ быть названо воспитывающимъ и образующимъ общеніемъ людей другъ съ другомъ, и должны одинаково подчиняться тѣмъ законамъ, которые вытекаютъ изъ условій этого воспитывающаго общенія. Если мы хотимъ воспитать свободныхъ людей, то мы должны стремиться къ уничтоженію и устраненію всякаго личнаго авторитета изъ формъ общенія людей другъ съ другомъ. Личный авторитетъ долженъ стать безличнымъ. Единственно законный авторитетъ, это авторитетъ того неписаннаго закона, который вытекаетъ изъ условій нормальнаго человѣческаго общенія людей другъ съ другомъ.

Настало время, когда принципъ абсолютной власти настоящаго поколѣнія надъ будущимъ долженъ быть поколебленъ, настало время прогрессивнаго освобожденія ребенка отъ опеки взрослого, хотя бы даже и благожелательной. И для того, чтобы дѣло

свободы дѣтей скорѣе выиграло, скорѣе стало на твердую почву, надо, чтобы взрослое поколѣніе ясно сознало всю ту цѣнность, которую свобода имѣетъ для молодого поколѣнія, и чтобы оно добровольно отказалось отъ той абсолютной власти, которая находится въ его рукахъ по отношенію къ этому поколѣнію, чтобы оно гарантировало ему полную свободу саморазвитія, самовоспитанія, самостоятельной жизни».

Въ засѣданіи 10 марта 1905 года К. Н. Вентцель внесъ слѣдующее предложеніе: «Задачей нашей комиссіи является разработка настолько полная, насколько это представится возможнымъ, вопроса объ организаціи семейныхъ школъ, причемъ, конечно, этотъ вопросъ насъ интересуесть не съ теоретической только стороны, но и со стороны практической и даже съ послѣдней больше, чѣмъ съ первой. Конечная цѣль нашей работы способствовать возможно скорѣйшему осуществленію и въ возможно большихъ размѣрахъ широкому основанію подобныхъ семейныхъ школъ. Одинъ изъ основныхъ принциповъ, на которомъ сошлись всѣ члены нашей комиссіи и который легъ въ основу нашей работы, состоитъ въ томъ, что новая семейная школа должна быть школой свободнаго ребенка, ребенка, освобожденнаго отъ всякаго гнета, отъ всякой опеки, которыя стѣсняли бы свободное, самопроизвольное развитіе его духовныхъ и физическихъ силъ въ томъ направленіи, какое опредѣляется его индивидуальностью. Взявши за исходный свой принципъ свободнаго ребенка, путемъ свободнаго школьнаго режима воспитывающагося къ жизни свободнаго взрослоаго человѣка, признавъ, что школа существуетъ для ребенка, а не ребенокъ для школы, признавъ, что школа должна приспособляться къ потребностямъ, запросамъ, стремленіямъ, цѣлямъ ребенка, а не ребенокъ къ какимъ-то специфическимъ требованіямъ школьной жизни, мы тѣмъ самымъ приняли одну очень важную предпосылку, которая влечетъ за собою очень

существенныя практическія послѣдствія относительно дальнѣйшаго хода нашей работы, если только мы желаемъ, чтобы эта работа была наиболѣе плодотворна. Я выскажу, можетъ быть, еретическую мысль, но я на ней буду настаивать. Я думаю, что для успѣшности и плодотворности нашей работы о свободной семейной школѣ, намъ надо привлечь къ участию въ ней дѣтей, намъ надо вступить съ ними въ той или другой формѣ въ непосредственное общеніе, чтобы путемъ этого общенія прийти не къ апріорному только, но и къ опытному опредѣленію тѣхъ новыхъ формъ школы, которыя могли бы въ наибольшей степени соотвѣтствовать природѣ нашихъ дѣтей. Мы должны постараться узнать отъ нашихъ дѣтей, какого рода школу они хотѣли бы имѣть, какія бы знанія они хотѣли приобрѣтать, въ какой формѣ они хотѣли бы ихъ усваивать и т. д. Только тогда, когда мы будемъ имѣть въ этомъ отношеніи обильный матеріалъ, только тогда, когда мы будемъ знать также отъ самихъ нашихъ дѣтей, имѣвшихъ несчастіе попасть въ существующія ненормальныя официальныя заведенія, что именно ихъ не удовлетворяетъ въ этихъ заведеніяхъ, отчего они въ послѣднихъ страдаютъ, только тогда мы будемъ въ состояніи болѣе полно и всесторонне охватить вопросъ и о свободной семейной школѣ.

Поэтому было бы въ высшей степени раціонально, если бы наша комиссія постаралась въ той или другой формѣ вступить въ сношенія съ дѣтьми и юношами (того и другого пола) по вопросу о той свободной школѣ, которая могла бы имъ дать полное удовлетвореніе и обезпечить ихъ всестороннее развитіе.

Слѣдовало бы обсудить тѣ способы, какими можетъ быть организовано наше общеніе съ дѣтьми, и тѣ приемы, съ помощью которыхъ мы могли бы получить въ этомъ отношеніи возможно болѣе цѣннаго матеріала. Во-первыхъ, можно было бы обратиться къ учащимся въ различныхъ гимназіяхъ съ просьбой отвѣтить на рядъ вопросовъ, изъ отвѣтовъ на которые можно было бы вывести, что именно ихъ не удовлетворяетъ въ существующемъ школьномъ строѣ и какъ они себѣ представляютъ идеальную школу. Надо было бы въ этомъ духѣ

составить обращение и формулировать вопросы. Во-вторыхъ, можно было бы устроить частное соединенное засѣданіе членовъ комисіи или бюро его и представителей отъ молодежи».

Предложеніе это было принято, причемъ рѣшено было составить два обращенія: одно къ юношамъ и тѣмъ дѣтямъ, которыя пожелаютъ и смогутъ сами отвѣтить на письменные запросы, и другое къ родителямъ.

Кромѣ того, рѣшено было выработать опросные листы, преслѣдующіе цѣль не научно-педагогическаго и статистическаго изслѣдованія, а цѣль привлеченія дѣтей и юношей къ сотрудничеству въ дѣлѣ обсужденія вопроса объ организаціи свободныхъ семейныхъ школъ.

Послѣ этого М. М. Клечковскій прочиталъ сообщеніе по очередному вопросу «о принципѣ свободы въ его конкретномъ примѣненіи въ области воспитанія и образованія». Содержаніе сообщенія сводится въ общихъ чертахъ къ слѣдующему:

Истинная задача и цѣль воспитанія—освободить духъ ребенка, дать развернуться его внутренней, никѣмъ, кромѣ него самого, непобѣдимой свободѣ.

Трудъ дѣтей долженъ быть свободенъ. Истинная, благая работа есть рядъ усилій (болѣе или менѣе тяжелыхъ), которыя дѣлаются сознательно для достиженія какой либо важной, нужной или интересной, свободно поставленной себѣ цѣли.

Ребенокъ, такъ же, какъ и всякій вообще человекъ, можетъ налагать обязанность лишь самъ на себя; онъ долженъ связывать лишь самъ себя и постольку, поскольку это ему нужно для достиженія тѣхъ или иныхъ имъ самимъ сознанныхъ и свободно поставленныхъ себѣ цѣлей.

У дѣтей есть свои цѣли, преслѣдуя которыя, они научаются переносить труды и дѣлать усилія, хотя бы и тяжелыя.

Воспитаніе воли заключается именно въ томъ, чтобы 1) слѣдить за процессомъ развитія цѣлей въ дѣтяхъ, и дорожить въ высшей степени тѣми цѣлями, которыя сами дѣти себѣ ставятъ; 2) предлагать имъ достойныя ихъ вниманія цѣли и помогать имъ

всѣми силами въ достиженіи тѣхъ цѣлей, которыми они заинтересованы, которыя они полюбили и въ которыхъ видятъ нужду; 3) ободрять и всячески поощрять тѣ усилія, которыя дѣти сами дѣлаютъ для достиженія своихъ собственныхъ, свободно поставленныхъ или принятыхъ цѣлей.

Естественный долгъ человѣка есть ни что иное, какъ сознанный имъ естественная необходимость примѣнять извѣстныя средства для достиженія намѣченной цѣли.

Всякое усиліе ребенка и юноши должно быть основано на свободномъ рѣшеніи его сдѣлать это усиліе. Такія свободныя рѣшенія суть единственный прочный фундаментъ, на которомъ можно строить воспитаніе воли, а усилія, вызванныя принужденіемъ, суть гнилыя подпорки, которыя, какъ только принужденіе окончилось, должны рано или поздно рухнуть. Дисциплина не только не воспитываетъ волю, но убиваетъ ее, она создаетъ рабовъ, лишенныхъ собственной воли и привыкающихъ безъ размышленія и провѣрки совѣстью принимать чужую волю.

Дисциплина плодитъ проступки, ибо создаетъ правила, т.-е. случаи для нарушенія этихъ правилъ.

Дисциплина создаетъ необходимость постояннаго надзора; надзоръ создаетъ необходимость контроля надъ надзоромъ и цѣлой іерархіи надзирателей.

Дисциплина создаетъ необходимость принужденія и наказанія, а наказанія, чтобы быть дѣйствительными, должны возрастать въ суровости. Если же отказаться отъ суровыхъ мѣръ, то дисциплина безъ нихъ создаетъ распушенность и уничтожаетъ самое себя.

Надзоръ же, правила и наказанія убиваютъ какъ въ дѣтяхъ, такъ и въ родителяхъ и воспитателяхъ настроеніе доброе, радостное и любовное и порождаютъ разнообразные пороки, въ которыхъ утопаетъ современная школа, каковы: ненависть, лицемеріе, грубый эгоизмъ, духъ доноса, лести и угодничества.

Дисциплина порождаетъ необходимо непріязнь и вражду между воспитателемъ и воспитанникомъ, между родителями и дѣтьми.

Въ заключеніе доклада были приведены выдержки изъ со-

чиненій Руссо, Канта и Л. Н. Толстого, въ которыхъ эти авторы развиваютъ мысль о необходимости свободы въ дѣлѣ образованія и воспитанія. *)

Послѣ этого К. Н. Вентцель изложилъ взгляды нѣмецкаго философа Л. Вольтмана, касающіеся того же вопроса.

«Высшимъ закономъ соціальной жизни», говоритъ Вольтманъ, должна быть свобода развитія, а единственнымъ путемъ къ соціальной справедливости — моральное воспитаніе къ свободѣ самоопредѣленія; все остальное напрасный трудъ и самообманъ.

То, что упущено у дѣтей, воздается взрослымъ; за то, чѣмъ пренебрегали въ дѣтствѣ и въ юности, позже придется многократно расплачиваться. Тюремны и смирительные дома недостаточнымъ и недостойнымъ образомъ борются съ тѣмъ, что упущено воспитательными учрежденіями.

Но человѣкъ долженъ освободиться отъ всякаго внѣшняго законодательства. Истинные законодатели человѣчества не политики, а этики. Просвѣщенное самосознаніе должно отвергнуть самообманъ политическихъ законовъ. Политику слѣдуетъ преодолѣть этикой.

Индивидуумъ долженъ изъ политическаго и теологическаго подчиненія воспитаться до разумной самостоятельности.

Всю силу и добрую волю слѣдуетъ направить на воспитаніе человѣка, игнорируемое до сихъ поръ непростительнымъ образомъ.

Огромная масса воспитана лишь постольку, поскольку было необходимо имѣть возможность эксплуатировать ее въ интересахъ классоваго господства.

Единственное рациональное средство, обусловливающее возрожденіе и прогрессъ человѣчества, по мнѣнію Вольтмана, — это организація экономическаго коллективизма и воспитаніе къ моральному индивидуализму.

Подобно тому, какъ прогрессирующая исторія обозначаетъ самосозданіе и саморазвитіе человѣческаго рода, такъ исторія жизни

*) Нѣкоторыя изъ этихъ выдержекъ помѣщены въ числѣ другихъ въ приложеніи къ этой книгѣ.

отдѣльнаго человѣка должна быть дѣломъ собственнаго самовоспитанія, и какъ цѣль исторіи заключается въ свободѣ, къ которой она приводитъ, такъ цѣлью отдѣльной жизни должно быть самоосвобожденіе. Воспитывать значитъ освобождать.

Изъ этого само собою вытекаетъ и то отношеніе, которое должно существовать между воспитателемъ и воспитанникомъ. Воспитатель, поскольку онъ развиваетъ и освобождаетъ, долженъ вести воспитанника къ самоосвобожденію.

Воспитатель не долженъ быть господиномъ и правителемъ; онъ долженъ занимать мѣсто руководителя и указателя. Онъ долженъ воспитывать къ самовоспитанію. Воспитанникъ долженъ сознавать свой ростъ и развитіе, какъ свое собственное дѣло, по отношенію къ которому воспитатель стоитъ въ сторонѣ, какъ совѣтникъ и помощникъ.

Моральное сознаніе можетъ развиваться изъ врожденныхъ сѣмянъ только въ сношеніи и обращеніи съ людьми. Моральное поученіе, преподаваемое въ формѣ приказанія, безусловно должно быть отброшено. Родители не имѣютъ права просто приказывать ребенку: «ты долженъ, ты не долженъ», они не должны также внушать ему моральныхъ обязанностей на основаніи религіозной заповѣди, такъ какъ нравственная воля должна дѣйствовать самостоятельно.

На двухъ послѣднихъ засѣданіяхъ комиссіи, происходившихъ въ мартѣ, былъ прочитанъ и подвергался обсужденію докладъ И. И. Горбунова «Педагогическія идеи Л. Н. Толстого въ освѣщеніи американскаго писателя Э. Кросби». Ниже мы помѣщаемъ краткое изложеніе содержанія этого доклада *) въ существенныхъ его чертахъ.

Абсолютная свобода — вотъ идеаль Л. Н. Толстого, какъ въ отношеніи къ взрослымъ, такъ и въ отношеніи къ дѣтямъ. И этотъ принципъ онъ примѣняетъ послѣдовательно какъ къ области воспитанія, такъ и къ области образованія. «Здоровый ребенокъ», говоритъ Л. Н., «родится на свѣтъ, вполне удовлетворяя тѣмъ требованіямъ безусловной гармоніи въ отношеніи правды, красоты и добра, которыя мы носимъ въ себѣ; онъ близокъ къ неодушевленнымъ существамъ — къ растенію, къ животному, къ природѣ, которая постоянно представляетъ для насъ ту правду, красоту и добро, которыхъ мы ищемъ и желаемъ... Но каждый часъ въ жизни, каждая минута времени увеличиваютъ пространство, количество и время тѣхъ отношеній, которыя во время его рожденія находились въ совершенной гармоніи, и каждый шагъ, и каждый часъ грозитъ нарушеніемъ этой гармоніи, и каждый послѣдующій шагъ грозитъ новымъ нарушеніемъ и не даетъ надежды на возстановленіе нарушенной гармоніи». «Воспитаніе портитъ, а не исправляетъ людей. Чѣмъ больше испор-

*) Докладъ этотъ составляетъ часть появившейся недавно въ печати книги: Э. Кросби. „Толстой какъ школьный учитель“. Изданіе Горбунова-Посадова.

чень ребенокъ, тѣмъ меньше надо его воспитывать, тѣмъ больше нужно ему свободы». Отъ взрослога ребенку нуженъ не рядъ воспитательныхъ воздѣйствій, направленныхъ на него, а «только матеріаль для того, чтобы пополняться гармонически и всесторонне». И тотъ же самый принципъ абсолютной свободы долженъ господствовать и въ области образованія. «Какъ ни странно это кажется намъ, такъ уродливо поставившимъ образованіе, но полная свобода обученія, т.-е., чтобы ученики сами бы приходили учиться, когда хотятъ,—есть необходимое условіе всякаго плодотворнаго обученія, такъ же, какъ необходимое условіе питанія есть то, чтобы питающемуся хотѣлось ѣсть». «Только при полной свободѣ можно вести лучшихъ учениковъ до тѣхъ предѣловъ, до которыхъ они могутъ дойти, а не задерживать ихъ ради слабыхъ... Только при свободѣ можно избѣжать обычнаго явленія: вызыванія отвращенія къ предметамъ, которые, если бы ихъ преподавать въ свое время и свободно, были бы любимы; только при свободѣ возможно узнать, къ какой спеціальности какой ученикъ имѣетъ склонность, только свобода не нарушаетъ воспитательнаго вліянія. А то я буду говорить ученику, что не надо въ жизни насилія, а надъ нимъ будутъ совершать самое тяжелое,—умственное насиліе». «Всякое отступленіе отъ свободы губительно для самого дѣла образованія». «Учиться, и успѣшно, можетъ ребенокъ или человекъ, когда у него есть аппетитъ къ изучаемому. Безъ этого же это вредъ, ужасный вредъ, дѣлающій людей умственными калѣсками». «Единственная основа образованія», говоритъ Л. Н., «есть свобода,—свобода для народа устраивать свои собственныя школы, свобода для учениковъ выбирать, чему и какъ имъ учиться. И только опытъ можетъ указать наилучшій методъ преподаванія, устанавливая наиболѣе естественное отношеніе между учителемъ и учениками». Отсюда становится понятнымъ и тотъ идеаль школы, который представляетъ себѣ Л. Н. и практическую попытку осуществленія котораго онъ сдѣлалъ въ Ясной Полянѣ. Онъ рано пришелъ къ тому убѣжденію, что опасно смотрѣть на школу, какъ на дисциплинированную роту солдатъ, одинаково исполняющихъ одни и тѣ

же приказанія. Дѣти должны имѣть право не ходить въ школу и даже, приходя въ школу, не слушать учителя и въ самомъ классѣ не должно дѣлаться никакихъ попытокъ установить порядокъ, такъ какъ дѣти должны учиться сами сохранять его. По мнѣнію Л. Н., «внѣшній безпорядокъ этотъ полезенъ и незамѣнимъ, какъ онъ ни кажется страннымъ и неудобнымъ для учителя... Во-первыхъ, безпорядокъ этотъ, или свободный порядокъ, страшенъ намъ только потому, что мы привыкли къ совсѣмъ другому, въ которомъ сами воспитаны. Во-вторыхъ, въ этомъ, какъ и во многихъ подобныхъ случаяхъ, насиліе употребляется только вслѣдствіе поспѣшности и недостатка уваженія къ человѣческой природѣ. Намъ кажется, безпорядокъ растетъ, дѣлается все больше и больше, и нѣтъ ему предѣловъ,—кажется, что нѣтъ другого средства прекратить его, какъ употребить силу, а стоило только немного подождать и безпорядокъ (или оживленіе) самъ естественно улегся бы въ порядокъ гораздо лучшій и прочнѣйшій, чѣмъ тотъ, который мы выдумаемъ». Л. Н. требуетъ, чтобы на дѣтей смотрѣли какъ на разумныхъ и мыслящихъ существъ, которыя сами способны понять необходимость порядка, но которыя не выносятъ только насильственнаго вмѣшательства, чуждаго ихъ опыту. И эта свобода и этотъ внѣшній безпорядокъ, по мнѣнію Л. Н., необходимы для развитія индивидуальныхъ особенностей каждаго ученика.—Какъ въ школѣ, такъ и вообще въ отношеніяхъ людей другъ къ другу, Л. Н. совершенно отвергаетъ наказанія. Онъ пришелъ къ тому убѣжденію, что наказаніе не только не исправляетъ людей, но дѣлаетъ ихъ хуже, чѣмъ они были прежде, возбуждая въ то же время дурныя страсти и скрытые пороки въ окружающихъ людяхъ. Кросби передаетъ слѣдующій случай изъ жизни Л. Н., который ярко рисуетъ его отношеніе къ вопросу о наказаніи. «...Маленькая Саша, хорошенькая, крѣпкая десятилѣтняя дочь Л. Н. играла передъ домомъ съ крестьянскимъ мальчикомъ изъ деревни. Они поссорились, какъ обыкновенно ссорятся дѣти. Мальчикъ въ сердцахъ схватилъ палку и ударилъ Сашу по рукѣ. Ударъ былъ сильный, и дѣвочка съ плачемъ побѣжала въ домъ, показывая большой черный синякъ

около локтя». Она бѣжала къ отцу и сквозь слезы просила его выйти и наказать виновнаго. Толстой ласково взялъ дѣвочку къ себѣ на колѣни, вытеръ ея слезы и посмотрѣлъ на ушибленное мѣсто. Затѣмъ между ними произошелъ разговоръ, за безусловную точность котораго Кросби не ручается.

— «Ну Саша, — сказалъ отецъ, — что же будетъ хорошаго, если я прибую мальчика? Отъ этого твоя рука не будетъ меньше болѣть».

— «Нѣтъ, будетъ! Онъ гадкій, злой мальчишка, ты долженъ наказать его!»

— «Подумай немножко, Саша. Почему онъ тебя ударилъ? Вѣдь потому, что разсердился на тебя. Значитъ, онъ тебя не любитъ? А если я его прибую, онъ еще больше тебя возненавидитъ, да еще возненавидитъ и меня. Мнѣ кажется, намъ лучше всего будетъ заставить его полюбить насъ, и тогда онъ никогда больше тебя не ударитъ. А если мы заставимъ его насъ возненавидѣть, то онъ, пожалуй, будетъ ненавидѣть всю свою жизнь».

Между тѣмъ Саша перестала плакать, такъ какъ ея рука больше не болѣла, а жажда мести нѣсколько утихла въ ней.

— «Вотъ что я сдѣлалъ бы, милая, если бы былъ на твоёмъ мѣстѣ, — продолжалъ Толстой. — Ты знаешь, въ кладовой есть малиновое варенье, оставшееся вчера отъ ужина. На твоёмъ мѣстѣ я бы положилъ его на блюдечко и отнесъ бы мальчику».

Этотъ совѣтъ, вѣроятно, поразилъ Сашу. Но почему же она послѣдовала ему? — а она ему послѣдовала. Можетъ быть, потому, что хотѣла сдѣлать удовольствіе отцу, котораго нѣжно любила, можетъ быть изъ любопытства, чтобы посмотрѣть, что сдѣлаетъ мальчикъ, а можетъ быть, потому, что тутъ было затронуто ея нравственное чувство. Какъ бы то ни было, но она пошла въ кладовую, взяла варенье и отнесла его своему врагу». «Я увѣренъ», говоритъ Кросби, «что малиновое варенье помогло исправленію мальчика больше, чѣмъ помогли бы побои, которыхъ онъ вполне заслуживалъ». «Если въ этомъ мальчикѣ была хоть искра добра, — а такая искра есть во всѣхъ мальчикахъ, —

то это блюдо малиноваго варенья должно было раздуть ее въ пламя».

Что касается вообще вопроса о нравственномъ воспитаніи дѣтей, то, по мнѣнію Л. Н., онъ сводится къ вопросу о воспитаніи самого себя, о собственномъ нравственномъ самосовершенствованіи. «Я думаю, говоритъ онъ, «что не только трудно, но невозможно хорошо воспитать дѣтей, если самъ дурень; и что воспитаніе дѣтей есть только самосовершенствованіе, которому ничто не помогаетъ столько, какъ дѣти. Какъ смѣшны требованія людей курящихъ, пьющихъ, объѣдающихся, не работающихъ и превращающихъ ночь въ день, о томъ, чтобы докторъ сдѣлалъ ихъ здоровыми, несмотря на ихъ нездоровый образъ жизни, такъ же смѣшны требованія людей научить ихъ, какъ, продолжая вести жизнь не нравственную, можно бы было дать нравственное воспитаніе дѣтямъ. Все воспитаніе состоитъ въ большемъ и большемъ сознаніи своихъ ошибокъ и исправленіи себя отъ нихъ. А это можетъ сдѣлать всякій и во всѣхъ возможныхъ условіяхъ жизни. И это же есть и самое могущественное орудіе, данное человѣку для воздѣйствія на другихъ людей, въ томъ числѣ и на своихъ дѣтей, которыя всегда невольно ближе всего къ намъ». Нравственное воспитаніе «представляется сложнымъ и труднымъ дѣломъ только до тѣхъ поръ, пока мы хотимъ, не воспитывая себя, воспитывать своихъ дѣтей или кого бы то ни было». Но если мы поймемъ, что воспитывать другихъ мы можемъ только черезъ себя, то упраздняется вопросъ о нравственномъ воспитаніи, и остается одинъ вопросъ жизни: какъ надо самому жить? Въ области нравственнаго воспитанія Л. Н. даетъ слѣдующія два правила: самому не только жить хорошо, но работать надъ собой, постоянно совершенствуясь, и ничего не скрывать изъ своей жизни отъ дѣтей: лучше, чтобы дѣти знали про слабыя стороны своихъ родителей, чѣмъ то, чтобы они чувствовали, что есть у ихъ родителей скрытая отъ нихъ жизнь и есть показная. Всѣ трудности воспитанія вытекаютъ отъ того, что родители, не только не исправляясь отъ своихъ недостатковъ, но даже не признавая ихъ недостатками, оправдывая ихъ въ себѣ, хотятъ не видѣть

этихъ недостатковъ въ дѣтяхъ. Въ этомъ вся трудность и вся борьба съ дѣтьми. Дѣти нравственно гораздо проницательнѣе взрослыхъ, и они—часто не выказывая и даже не сознавая этого— видятъ не только недостатки родителей, но и худшій изъ всѣхъ недостатковъ—лицемѣріе родителей, и теряютъ къ нимъ уваженіе и интересъ ко всѣмъ ихъ поученіямъ... Правда есть первое, главное условіе дѣйствительности духовнаго вліянія, и потому она есть первое условіе воспитанія. А чтобы не страшно было показать дѣтямъ всю правду своей жизни, надо сдѣлать свою жизнь хорошей или, по крайней мѣрѣ, менѣе дурной. И потому воспитаніе другихъ включается въ воспитаніе себя, и другого ничего не нужно. — Что касается религіознаго воспитанія, то и здѣсь Л. Н. считаетъ необходимымъ, чтобы ни въ чемъ не нарушалась свобода ребенка. Если въ воспитаніи, какъ въ физическомъ, такъ и въ умственномъ, главное заключается въ томъ, «чтобы не навязывать ничего насильно дѣтямъ, а выжидая, отвѣчать на возникающія въ нихъ требованія, тѣмъ болѣе это нужно въ главномъ предметѣ воспитанія, въ религіозномъ. Какъ бесполезно и вредно кормить ребенка, когда ему ѣсть не хочется, или навязывать знанія по предметамъ, которые его не интересуютъ и ему не нужны, такъ тѣмъ болѣе вредно внушать дѣтямъ какія-нибудь религіозныя понятія, о которыхъ онъ не спрашиваетъ, и, большею частью грубо формулируя ихъ, нарушать этимъ то религіозное отношеніе къ жизни, которое въ это время, можетъ быть, безсознательно возникаетъ и устанавливается въ ребенкѣ».

Во время преній были высказаны слѣдующія замѣчанія: В. Е р м и л о в ъ. Я давно знакомъ съ идеями Толстого и восхищаюсь ими: это—самый гениальный педагогъ нашего столѣтія. Но долженъ сдѣлать оговорку, что въ его мысляхъ много односторонняго и даже практически вреднаго. Онъ ставитъ ребромъ принципъ, который далеко не можетъ быть всецѣло проведенъ на практикѣ. Ясно-полянская школа — первый примѣръ оригинальной школы, въ которой не было ни дисциплины, ни наказаній, которая вся была основана на свободѣ. Взглядъ на естественныя наказанія проводилъ еще Руссо. Но взглядъ на необ-

ходимость отсутствія дисциплины геніаленъ и въ первый разъ примѣненъ къ дѣлу, но это могло удасться только Толстому, а обыкновенному учителю это не по силамъ. Въ нашей современной школѣ трудно обойтись безъ наказаній, а система естественныхъ послѣдствій иногда невыполнима: если я рѣшусь никогда не заставлять воспитанника отказаться отъ того, что можетъ вызвать дурныя послѣдствія и не приказывать ихъ устранять, то это можетъ повести къ ужаснымъ результатамъ. Бываютъ случаи, когда нужно приказывать... То же и въ дѣлѣ преподаванія: какъ вы группу учениковъ будете учить, чему они хотятъ. Въ нашей школѣ намъ придется примириться съ нѣкоторыми неприятными отступленіями отъ принципа свободы—лишь бы эти отступленія не были такъ грубо и гнусно проводимы какъ въ существующей полицейско-бюрократической школѣ. — Проповѣдь любви повторяется сотни лѣтъ и повторялась милліарды разъ, а между тѣмъ не примѣняется въ жизни. Такъ и относительно принципа свободы. Кто же теперь, за исключеніемъ заскорузлыхъ педагоговъ, не признаетъ, что свобода нужна?! Это показываетъ, что говорить хорошія слова легко, но проводить въ жизнь очень трудно. Никогда еще никто не доказывалъ своимъ примѣромъ приложимости къ жизни принципа свободы въ области школы. Въ этомъ отношеніи Л. Н. Толстой вѣрно единственный человѣкъ. Фактически дѣло не подвигается нисколько впередъ, а слова-то все повторяются...

П. Соловьевъ. Такой взглядъ слишкомъ уже пессимистиченъ. Вотъ уже года 4 какъ принципъ свободы и отмѣны наказаній сталъ примѣняться въ разныхъ уголкахъ Россіи. Мнѣ пришлось преподавать въ трехъ коммерческихъ школахъ и я самолично наблюдалъ, какъ за это время изъ этихъ школъ вытѣснялись наказанія, баллы и прочіе пережитки старины и какъ водворялись свобода и любовь къ дѣтямъ, какъ основа воспитанія. Теперь не только нѣтъ и слѣда наказаній, но даже повышенный тонъ въ обращеніи преподавателя къ ученикамъ болѣе нетерпимъ. Отмѣтки (баллы) уничтожены, экзамены изгнаны. Итакъ реальное осуществленіе уже есть. Такихъ школъ въ вѣ-

домствѣ Министерства Финансовъ уже очень много, какъ это можно было узнать и услышать изъ сообщеній на съѣздѣ дѣятелей по техническому образованію. Всѣ эти слова о любви и свободѣ не пустыя слова, ихъ надо нести въ жизнь. Зародятся и еще свѣтлыя точки и превратятся наконецъ въ большое пламя. Я практикую уже 8-й годъ и въ теченіе 5-ти лѣтъ являюсь свидѣтелемъ постепеннаго осуществленія принципа свободы въ дѣлѣ воспитанія и образованія. Свѣточки уже есть. Педагогическія идеи Толстого еще и не жили совсѣмъ въ обществѣ, ихъ разработки совсѣмъ еще не было. У насъ царитъ педагогическій индифферентизмъ.

К. Вентцель. На западѣ также существуютъ школы новаго типа: Бидэльская школа въ Англии, школы д-ра Литца въ Германіи и его послѣдователей въ Швейцаріи и т. д. Тамъ принципъ свободы проведенъ еще въ большихъ размѣрахъ, чѣмъ въ нашихъ коммерческихъ учебныхъ заведеніяхъ.

И. Горбуновъ возражаетъ противъ утвержденія В. Ермилова, что обойтись безъ дисциплины въ школьномъ дѣлѣ можетъ только такой геніальный человѣкъ, какъ Толстой и что обыкновенному среднему учителю это недоступно. Большинство современныхъ педагоговъ дѣйствительно насильники, которые не могутъ выкурить изъ себя духа насилія, и такіе педагоги, конечно, не могутъ осуществить идею, о которой идетъ рѣчь; но могутъ явиться и такіе педагоги, хотя и не геніальные, хотя и простые люди, которые окажутся въ состояніи воспринять эту мысль и воплотить ее въ практику воспитанія и образованія.— Если въ школѣ и необходима дисциплина, то только дисциплина естественная, т.-е. внимательное отношеніе къ тому, что преподается, но примѣръ такой дисциплины намъ даетъ опытъ самого Толстого. Сначала у него въ классѣ происходилъ внѣшній и шумный беспорядокъ, а потомъ мало по малу водворялась сама собою тишина и наконецъ ученики настолько захватывались самимъ предметомъ преподаванія, что наступало съ ихъ стороны самое напряженное вниманіе. Въ чемъ же причина? А причина просто въ томъ, что учителя шли навстрѣчу ученикамъ, при-

влекали ихъ и т. д. Обычно же современная школа ничего не предлагаетъ интереснаго и поэтому учениковъ приходится принуждать. И у насъ въ Россіи и за границей начинаетъ просыпаться интересъ къ идеѣ свободной школы, къ вопросу о необходимости уничтожить всякое принужденіе въ дѣлѣ воспитанія и образованія. Но у насъ въ Россіи печально то, что мы все какъ-то откладываемъ это важное дѣло въ ожиданіи наступленія новыхъ общихъ условій жизни, что боимся внѣшнихъ препятствій, что мало проявляемъ самодѣятельности. Правда, попытки въ этомъ направленіи были подавляемы, но и ихъ самихъ, этихъ попытокъ-то было слишкомъ мало.

В. М. Сухова. Идея объ изгнаніи изъ школьной жизни всякой внѣшней дисциплины осуществлена уже въ Америкѣ и притомъ не какими-нибудь геніями въ родѣ Толстого, а самыми простыми обыкновенными смертными. Въ американскихъ школахъ даже самому буйному классу учениковъ предоставляютъ сначала полный просторъ свободно бушевать въ теченіе трехъ мѣсяцевъ. За это время ученики имѣютъ возможность на опытѣ почувствовать всѣ послѣдствія подобнаго недисциплинированнаго поведенія, всю его нежелательность, скуку, съ которой оно связано и т. д., и впослѣдствіи уже сами стараются избѣгать его. Если потомъ они и будутъ продолжать нарушать внѣшній порядокъ, то это будетъ вытекать лишь изъ законной и естественной потребности живого общенія, живого обмѣна мыслей и чувствъ съ учителемъ и товарищами и слѣдовательно будетъ происходить въ извѣстныхъ установившихся свободно, естественно и само собою границахъ.—Нужно опредѣлить зачѣмъ нужна дисциплина? Если тутъ преслѣдуется цѣль посредствомъ принудительнаго внѣшняго порядка содѣйствовать лучшему усвоенію предмета, то достиженіе этой цѣли не облегчается, а затрудняется и даже, можно сказать, что этимъ достигаютъ совершенно обратнаго результата. Я сама, какъ учительница рисованія, испытала на опытѣ, что движеніе въ классѣ, свобода, отсутствіе дисциплины оказывало самое благодѣтельное вліяніе. Благодаря этой свободѣ я всегда была довольна своимъ классомъ.—Что касается полнаго

уничтоженія наказаній, то и это вполне осуществимо. Примѣръ такого отношенія къ ученикамъ, которое не допускало бы и отдаленной мысли о наказаніи, подаетъ намъ директоръ исправительнаго заведенія шведъ Стефенсонъ. Ученики чувствовали большее къ нему довѣріе и бывали съ нимъ вполне откровенны. Онъ всегда старался отыскать причину, проникнуть въ душу ребенка, узнать, что именно вызываетъ его поведеніе, чѣмъ именно оно обуславливается и чѣмъ можно было бы въ данномъ случаѣ помочь. Однажды одинъ буйный ребенокъ въ разговорѣ съ нимъ сказалъ: «Я хочу убѣжать, потому что я хочу свободы... У васъ скучно». А онъ ему на это отвѣтилъ: «Очень жаль, что ты хочешь убѣжать: вѣдь я только что хотѣлъ тебя послать въ городъ за посылкой»... Мальчикъ согласился пока исполнить порученіе и директоръ такъ и удержалъ его, давая проявленіе его стремленію къ свободѣ.

С. Д. Николаевъ. По поводу того, что вести школьное дѣло въ духѣ полной свободы могутъ лишь гениальные люди, я долженъ сказать, что Л. Н. работалъ въ Ясно-полянскоѣ школѣ не одинъ, а вмѣстѣ съ учителями, которымъ много обязанъ — а это были обыкновенные, простые люди. Эта система есть плодъ именно ихъ совмѣстной дѣятельности.

III.

**Борьба за свободную школу группы
членовъ Комиссіи семейной школы за
ея предѣлами.**

На этомъ пока и заканчивается временно прерванная дѣятельность Комиссіи для разработки вопроса объ организаціи семейныхъ школъ. Съ самыхъ же первыхъ шаговъ въ ея дѣятельности слово «семейная школа» стало для нея синонимомъ слова «свободная школа» и та проблема, которую, не переставая, старалась разрѣшить комиссія, была въ дѣйствительности проблема о свободномъ воспитаніи и образованіи. Принципъ свободы въ его конкретномъ примѣненіи въ области воспитанія и образованія не переставалъ одушевлять членовъ комиссіи и заставлялъ напрягать всѣ усилія своего ума, чтобы выяснить этотъ принципъ во всемъ его громадномъ значеніи, чтобы опредѣлить тѣ формы, въ которыя онъ могъ бы вылиться въ дѣйствительной жизни, а также и тѣ условія, которыя могли бы привести къ скорѣйшему его осуществленію и воплощенію въ практику воспитанія и образованія. Проблема семейнаго воспитанія сама собою разрослась до проблемы свободнаго воспитанія и притомъ свободнаго воспитанія и образованія широкихъ народныхъ массъ, свободнаго воспитанія и образованія, которое могло бы стать удѣломъ возможно большаго количества людей. Это сказалось въ томъ заявленіи о необходимости всеобщей свободы обученія, которое комиссія внесла въ Совѣтъ Педагогическаго Общества для представленія его общему собранію всѣхъ членовъ Общества и о которомъ было уже упомянуто выше. Это же сказалось и въ двухъ другихъ заявленіяхъ, которыя были внесены въ Совѣтъ Педагогическаго Общества и обсуждались на общихъ собраніяхъ его и инициатива которыхъ принадлежала группѣ членовъ, принимавшихъ наиболѣе близкое и дѣятельное участіе въ рабо-

тахъ комиссін. Подача обоихъ заявленій совпала съ ужаснымъ временемъ. избіеній учащихся среднихъ учебныхъ заведеній во многихъ городахъ Россіи, забастовокъ этихъ послѣднихъ и массовыхъ исключеній ихъ изъ учебныхъ заведеній. Мы приводимъ здѣсь полностью текстъ перваго заявленія въ виду представляемаго имъ интереса.

«Давно уже русская школа всецѣло подчинена полицейски-бюрократическому произволу, давящему ее извнѣ и окончательно деморализовавшему ее внутри. Безконечный рядъ самыхъ возмутительныхъ насилій и надруганій надъ личностью учащихся дѣтей не поддается перечисленію. Укажемъ хотя бы на слѣдующія явленія:

Съ одной стороны: 1) Надзоръ гласный и тайный, выражающійся въ обыскахъ и выемкахъ, производимыхъ училищной администраціей какъ въ стѣнахъ учебныхъ заведеній, такъ и на квартирахъ учениковъ, распечатываніе гимназическихъ писемъ, отнятіе книгъ, запрещеніе посѣщенія библіотекъ и т. д. 2) Все-возможный гимназическій сыскъ: выслѣживаніе неблагонадежности учениковъ по ихъ класснымъ сочиненіямъ, подслушиваніе ихъ разговоровъ, возложеніе на инспекторовъ и учителей роли развѣдчиковъ и доносчиковъ. 3) Возложеніе полицейскихъ обязанностей даже на самыхъ маленькихъ дѣтей въ видѣ дежурства, и, наконецъ, 4) самая страшная язва современной школьной жизни: опыты организаціи шпіонства среди самихъ учениковъ.

Съ другой стороны попытки открытаго возбужденія въ дѣтяхъ племенной, сословной и религіозной розни, выразившіяся въ пошлыхъ издѣвательствахъ, раздававшихся съ нѣкоторыхъ учительскихъ кафедръ, преслѣдованіе и искорененіе духа товарищества и созданіе всякихъ преградъ для взаимнаго сближенія дѣтей.

Подобныя воздѣйствія нашей школы, отравленной современнымъ полицейско-бюрократическимъ режимомъ, доводятъ нашихъ дѣтей до озлобленія и отчаянія. Душевные болѣзни, самоубійства и тому подобныя несчастія, участившіяся за послѣднее время, добровольный выходъ изъ учебныхъ заведеній и, наконецъ, попытки коллективнаго протеста со стороны самихъ дѣтей ярко

свидѣтельствуя о величайшей неудовлетворенности учащихся всѣмъ современнымъ школьнымъ режимомъ, угнетающимъ душу и тѣло ребенка.

Всеобщій разнузданный административный произволъ, господствующій надъ дѣтьми и надъ всею школою, достигъ за послѣднее время неслыханныхъ размѣровъ. Въ Саратовѣ, Псковѣ, Курскѣ и другихъ городахъ совершены избіенія дѣтей войсками, полиціей и ея наемниками, причемъ съ особенной силой сказалась полная разсбченность учащаго персонала съ учащимися, — такъ, на примѣръ, въ Курскѣ училищная администрація и педагогическій персоналъ (за малыми исключеніями) не только отсутствовали во время избіенія своихъ учениковъ, но и ничего не сдѣлали для охраны и защиты дѣтей. Министерство Народнаго Просвѣщенія, и безъ того опозорившее себя всѣмъ своимъ постыднымъ отношеніемъ къ дѣлу просвѣщенія и интересамъ учащихся, теперь уже вполне погребло самого себя въ глазахъ русскаго общества, явившись безучастнымъ зрителемъ этихъ кровавыхъ расправъ съ дѣтьми.

Учащіеся и ихъ родители не только не получили никакого удовлетворенія и успокоенія, послѣ всего совершившагося, но правительство сочло возможнымъ даже вмѣсто того, чтобы принять мѣры къ обузданію своихъ агентовъ, превратившихся въ разбойниковъ, возложить на нихъ новыя полномочія — еще болѣе усилить надзоръ за поведеніемъ учащихся въ средне-учебныхъ заведеніяхъ при появленіи ихъ на улицѣ и въ общественныхъ мѣстахъ (См. «Русск. Вѣдом.» № 51.)

Положеніе стало нестерпимо. Единственнымъ выходомъ изъ него представляются намъ слѣдующія мѣры, которыя и предлагаемъ Педагогическому Обществу обсудить и сдѣлать все возможное для проведенія ихъ въ жизнь.

1) Требовать немедленной передачи всѣхъ правительственныхъ учебныхъ заведеній въ руки общества, чѣмъ только и можетъ быть гарантировано правильное и спокойное теченіе школьной жизни и неприкосновенность личности учащихся. — Впредь же до того, пока это требованіе не будетъ удовлетворено, предложить

родителямъ не только не посылать своихъ дѣтей въ правительственныя учебныя заведенія и не оказывать на нихъ обычнаго давленія въ этомъ смыслѣ, но, наоборотъ, убѣждать ихъ отказываться отъ посѣщенія этихъ школъ.

2) Предложить учителямъ прекратить занятія до тѣхъ поръ, пока не будутъ даны гарантіи безопасности и неприкосновенности личности учащихся, такъ какъ немыслимо спокойно заниматься преподаваніемъ наукъ, если нѣтъ ни малѣйшей увѣренности въ томъ, что послѣ урока учениковъ не будутъ бить или хватать на улицахъ.

3) Немедленно организовать временное домашнее обученіе взамѣнъ прекращаемыхъ школьныхъ занятій до наступленія на Руси полной свободы просвѣщенія и уваженія къ личности учащихся.

Сочувствующіе этому, родители и учителя должны объединиться и взять на себя руководство организаціей домашняго обученія.

4) Необходимо, чтобы Педагогическое Общество взяло на себя инициативу созыва Всероссійскаго Съѣзда Родителей и Педагоговъ для обсужденія способовъ и средствъ защиты дѣтей отъ нравственнаго и физическаго насилія и вопроса объ организаціи образованія на гуманныхъ, разумныхъ, свободныхъ началахъ и для учрежденія Союза для проведенія въ жизнь указанной реформы образованія и воспитанія.

5) Необходимо, чтобы Педагогическое Общество, совмѣстно съ другими просвѣтительными Обществами Россіи, заявило настоятельное требованіе о томъ, чтобы ни одинъ изъ учениковъ не подвергался преслѣдованію за протестъ противъ существующаго школьнаго режима, чтобы всѣ уже наложенныя кары были немедленно сняты и чтобы всѣ потерпѣвшіе получили полное удовлетвореніе.

6) Если предлагаемыя резолюціи будутъ приняты Педагогическимъ Обществомъ, то не найдетъ ли оно желательнымъ принять мѣры къ самому широкому ихъ распространенію».

Въ поясненіе этого заявленія мы считаемъ только необходимымъ прибавить, что именно лица, подававшія его, разумѣли

подъ передачей правительственныхъ учебныхъ заведеній въ руки общества. Подъ этими словами понималась полная автономія всѣхъ учебныхъ заведеній, какого бы рода они ни были. Академическая свобода предполагалась нужной не только для университетовъ, но и для среднихъ и низшихъ учебныхъ заведеній, такъ какъ на самомъ дѣлѣ нѣтъ никакой разницы между высшимъ, среднимъ и низшимъ образованіемъ: всякое истинное образованіе есть высшее. Каждое учебное заведеніе должно состоять изъ учащихъ, учащихся и ихъ родителей, поскольку послѣдніе принимаютъ активное участіе въ дѣлѣ воспитанія своихъ дѣтей. Всѣ эти три элемента должны образовать изъ себя одно органическое, самоуправляющееся цѣлое. Въ такомъ видѣ представлялся составителями заявленія переходъ правительственныхъ учебныхъ заведеній въ руки общества.

Что касается второго заявленія, поданнаго въ Совѣтъ Педагогическаго Общества тѣми же лицами, то въ немъ возбуждался «вопросъ о помощи дѣтямъ, не желающимъ подчиниться бюрократическому школьному режиму». Педагогическое Общество призывалось къ сосредоточенію вниманія на разрѣшеніи вопросовъ «соціально-педагогическихъ» и къ тому, чтобы немедленно приступить къ творческой работѣ созиданія новой свободной школы. «Педагогическое Общество», говорилось въ этомъ заявленіи, «можетъ проявить оригинальное творчество въ области свободной педагогической мысли и дѣятельности. Оно можетъ проложить новые пути въ дѣлѣ народнаго просвѣщенія. Первые шаги на этомъ новомъ пути могли бы состоять въ слѣдующемъ: 1) Въ установленіи живой нравственной связи между Педагогическимъ Обществомъ и учащейся молодежью. Необходимо, чтобы дѣятельность Педагогическаго Общества приняла такое направленіе, которое, идя навстрѣчу духовнымъ запросамъ, нуждамъ, стремленіямъ, сомнѣніямъ, потребности въ помощи, совѣтѣ и т. д. молодежи, нашло бы сочувственный откликъ въ послѣдней, чтобы Педагогическое Общество вступило какъ бы въ духовный союзъ съ нею. 2) Въ разрушеніи всѣми способами вредной иллюзіи,

еще поддерживающей до сихъ поръ у многихъ родителей и юношей вѣру въ современную бюрократическую школу и тормозящей признаніе ея полной и окончательной негодности какъ въ области образованія, такъ и воспитанія. Пора признать, что и бюрократическую школу такъ же, какъ и систему управленія, не чинить и лѣчить, а совершенно уничтожить надо, не оставляя камня на камнѣ, и на развалинахъ ея возвести новое зданіе академической свободы не только для университетовъ, но и для среднихъ и низшихъ школъ. Надо признать, что образованіе, основанное на насиліи и принудительныхъ программахъ, есть зло. Въ 3-хъ, необходимо сдѣлать активную попытку стряхнуть съ себя иго современной бюрократической школы и попытаться обойтись безъ ея услугъ путемъ организациі союзовъ взаимопомощи педагоговъ, родителей и дѣтей въ дѣлѣ образованія и воспитанія. Мы защитимъ дѣтей, если скажемъ имъ, что они правы, что имъ нечего ждать истиннаго просвѣщенія отъ существующей школы, если убѣдимъ родителей не губить дѣтей, принуждая ихъ учиться въ этихъ ужасныхъ заведеніяхъ, и если провозгласимъ, что единственный способъ, единственный путь истиннаго образованія есть самообразование. Конечно, этому самообразованію надо помочь и пойти ему навстрѣчу. Самообразование не означаетъ предоставленія ребенка, юноши его собственнымъ силамъ, но предполагаетъ, что педагогъ изъ управителя и повелителя становится другомъ, помощникомъ и дѣятельнымъ сотрудникомъ ученика въ его самобытномъ стремленіи къ знанію. Самообразование отнюдь не предполагаетъ однихъ лишь индивидуальныхъ изолированныхъ усилій, а напротивъ требуетъ широкой коллективной работы, свободной коопераціи возможно большаго количества лицъ—родителей, педагоговъ и учащагося юношества. Настоящій моментъ небывалыхъ забастовокъ и небывалыхъ избіеній учащихся особенно облегчаетъ Обществу возможность приступить къ этому дѣлу. Слѣдующія практическія мѣры, по нашему мнѣнію, могли бы повести къ разрѣшенію поставленныхъ жизнью задачъ: 1) Организациа союзовъ и кружковъ коллективнаго образованія съ установленіемъ связи между ними путемъ

объединенія въ одно цѣлое, въ одинъ общій союзъ коллективнаго самообразованія. 2) Войти въ сношеніе по этому дѣлу съ другими просвѣтительными учрежденіями... 3) Организовать рядъ систематическихъ чтеній по примѣру тѣхъ, какія въ настоящее время ведутся въ Соляномъ Городкѣ и въ Мраморномъ дворцѣ въ Петербургѣ, гдѣ на ряду съ педагогическимъ персоналомъ принимаютъ дѣятельное участіе студенты, курсистки и вообще молодые люди, ищущіе приложенія своихъ силъ въ дѣлѣ просвѣщенія народа... Подобный общественный починъ положилъ бы основаніе для созданія свободной самоуправляющейся школы, которая, полагаемъ, врядъ ли подверглась бы преслѣдованію въ настоящее время, являясь по сравненію съ другими признаками пробужденія Россіи, очевидно совершенно невиннымъ уклоненіемъ отъ установившейся рутины. Организація подобнаго домашняго обученія будетъ свидѣтельствовать, какъ нельзя болѣе кстати, о томъ, что общество созрѣло не только въ политическомъ, но и въ педагогическомъ отношеніи настолько, что уже взяло дѣло образованія въ свои руки и отъ словъ перешло къ дѣлу».

Мы познакомили читателей съ обоими заявленіями въ виду того, что и въ настоящее время они сохраняютъ свой жгучій интересъ, такъ какъ положеніе дѣла въ области школы нисколько не измѣнилось къ лучшему, если только не ухудшилось въ еще болѣе сильной степени. Къ сожалѣнію, Педагогическое Общество въ то время, когда были поданы эти заявленія (мартъ 1905 года), увлеченное вопросомъ о политическомъ преобразованіи Россіи, не нашло въ себѣ достаточно активнаго вниманія и достаточно активныхъ силъ, чтобы направить ихъ на дѣло немедленнаго практическаго осуществленія идеи свободной школы. Мысль о томъ, что дѣло всесторонняго освобожденія народа отъ всѣхъ формъ гнета и насилія, подъ ярмомъ которыхъ онъ страдалъ столько вѣковъ, можетъ подвинуться впередъ не только путемъ направленія усилій на измѣненіе формъ государственнаго устройства, но и путемъ созданія, хотя бы въ зародышѣ, во всѣхъ областяхъ человѣческаго существованія тѣхъ новыхъ формъ, по которымъ могла бы устремиться жизнь, освобожденная отъ

всякихъ внѣшнихъ путь, эта мысль осталась Педагогическому Обществу далекой и чуждой. Многіе изъ его членовъ склонны были даже разсматривать въ то время всякую попытку привлечь вниманіе къ спеціально-педагогическимъ вопросамъ, хотя бы здѣсь имѣлось въ виду произвести цѣлый коренной переворотъ въ области воспитанія и образованія, какъ преступленіе. Кромѣ того, помѣшало приступить къ немедленному практическому осуществленію свободныхъ образовательныхъ учрежденій, которыя могли бы послужить исходною точкою будущей свободной школы для всего народа, и то обстоятельство, что вскорѣ, по постановленію высшей администраціи, собранія Педагогическаго Общества были прекращены, такъ что и тѣ двѣ комиссіи, одна для сношенія съ учащейся молодежью, другая—для содѣйствія самообразованію, которыя было рѣшено, въ отвѣтъ на упомянутыя выше заявленія, организовать при Педагогическомъ Обществѣ, не могли даже начать и функционировать.

Что касается комиссіи для содѣйствія самообразованію, то, по мысли тѣхъ лицъ, которымъ принадлежала идея означенной комиссіи, эта комиссія должна была преслѣдовать слѣдующія цѣли: 1) содѣйствіе всѣмъ лицамъ обоюго пола и всякаго возраста, обращающимся къ ней за помощью, но преимущественно въ предѣлахъ возраста, охватываемаго низшей и средней школой, въ ихъ попыткахъ къ пріобрѣтенію знаній и выработкѣ себѣ міросозерцанія путемъ собственныхъ свободныхъ усилій; 2) содѣйствіе всѣми возможными способами широкому распространенію той идеи, что истинное образованіе возможно только при условіи полной свободы, при отсутствіи въ процессѣ образованія всякаго насилія и принужденія, что требуетъ освобожденія учащихся отъ гнета школъ, основанныхъ на насиліи и принужденіи, и организаціи самой широкой помощи имъ въ ихъ свободныхъ самообразовательныхъ усиліяхъ; 3) содѣйствіе скорѣйшему практическому осуществленію Всероссійскаго Союза всѣхъ тѣхъ родителей и педагоговъ, которые ставятъ своею задачей сдѣлать образованіе на всѣхъ его ступеняхъ свободнымъ, творческимъ дѣломъ самой личности, путемъ организаціи въ возможно

болѣе широкихъ размѣрахъ свободныхъ образовательныхъ учрежденій, изъ которыхъ были бы изгнаны всякія формы насилія надъ духовною и физическою природою учащихся, въ какомъ бы замаскированномъ видѣ онѣ не являлись. Для достиженія этихъ цѣлей Комиссія должна была, согласно проекту инструкціи, намѣченному ея инициаторами: 1) устраивать закрытыя и публичныя засѣданія; 2) издавать сочиненія, пособія и другіе матеріалы по вопросамъ, касающимся образованія и близко связаннымъ съ ними; 3) вступать въ сношенія съ лицами, обращающимися къ содѣйствию комиссіи въ дѣлѣ самообразованія; 4) для болѣе основательнаго разсмотрѣнія вопросовъ, связанныхъ съ дѣломъ самообразованія, и для лучшаго достиженія поставленной цѣли, приглашать къ участию въ своей дѣятельности специалистовъ по всѣмъ отраслямъ знанія; 5) организовать союзы и кружки коллективнаго самообразованія и вступать съ ними въ непосредственныя сношенія; 6) устраивать публичныя чтенія, систематическіе курсы и лекціи по различнымъ предметамъ; 7) устраивать дешевыя лабораторіи, физическіе кабинеты, подвижные музеи и другія вспомогательныя образовательныя учрежденія и предпріятія, доступныя для всѣхъ; 8) устраивать мастерскія ручного труда, образовательныя экскурсіи, путешествія, общежитія, лѣтнія колоніи съ образовательною цѣлью; 9) брать на себя всевозможное посредничество между лицами, стремящимися къ самообразованію, и лицами, желающими содѣйствовать имъ своими знаніями; 10) организовывать совмѣстныя бесѣды съ учащимися, а также учащихся между собою; 11) оказывать содѣйствіе родителямъ въ устройствѣ свободныхъ семейныхъ школъ и 12) вступать въ сношенія съ лицами и учрежденіями, преслѣдующими аналогичныя цѣли.

Эта комиссія для содѣйствія самообразованію, какъ мы уже говорили, даже и не начала функціонировать, благодаря тому административному гнету, который обрушился на Педагогическое Общество. Но мысль о ней не была брошена, а приняла только болѣе свободную и вслѣдствіе этого, быть можетъ, даже болѣе совершенную форму. Идея о содѣйствіи самообразованію освобо-

дилась отъ той бюрократической оболочки, въ которую она была облечена еще въ мысли объ особой комиссіи, существующей при ученомъ обществѣ и приходящей какъ бы со стороны, извиѣ къ тѣмъ лицамъ, которыя нуждаются въ ея помощи. Она стряхнула съ себя эту бюрократическую шелуху и предстала передъ лицами, въ умѣ которыхъ она зародилась, въ ея чистомъ и настоящемъ видѣ: изъ идеи о внѣшней помощи въ дѣлѣ самообразованія она разрослась до идеи свободной взаимопомощи въ этомъ дѣлѣ, въ которомъ тѣ, кто помогаетъ самообразованію, и тѣ, кто нуждается въ немъ, сливаются свободно вмѣстѣ въ одно органическое цѣлое. Это и побудило тѣхъ лицъ, которымъ дорога была идея свободной школы, идея свободно-организованной взаимопомощи людей въ дѣлѣ созданія каждымъ изъ самого себя наиболѣе совершеннаго человѣка, искать связей съ самой учащейся молодежью, стремиться съ ней войти въ тѣсныя, близкія отношенія, чтобы совмѣстными силами попытаться осуществить эту идею. Результатомъ этого и явился «С о ю з ъ С а м о о б р а з о в а н і я», начало которому было положено въ Москвѣ 30 апрѣля 1905 года на учредительномъ собраніи членовъ Союза, состоявшемъ въ огромномъ большинствѣ изъ учащейся молодежи обоего пола. На этомъ собраніи была установлена программа дѣятельности Союза и принятъ выработанный группой его членовъ проектъ устава. Этотъ проектъ въ виду громаднаго интереса и значенія, представляемаго имъ, мы приводимъ здѣсь цѣликомъ.

Союзъ самообразованія.

І. Причина возникновенія союза.

«Современная школа, какъ низшая, такъ и средняя, не удовлетворяетъ даже самымъ элементарнымъ требованіямъ, какія мы справедливо предъявляемъ къ школѣ. Въ общемъ, въ самыхъ краткихъ чертахъ, ея недостатки сводятся къ слѣдующему:

1. Дѣло воспитанія и образованія находится въ рукахъ людей, непосредственно въ немъ незаинтересованныхъ, не имѣющихъ

къ нему призванія и имъ неинтересующихся; вслѣдствіе этого въ школьномъ дѣлѣ царить бюрократизмъ и формализмъ, жестоко калѣчащіе и уродующіе личность учащихся.

2. Школа не даетъ даже самыхъ элементарныхъ научныхъ познаній, благодаря: а) своимъ программамъ, имѣющимъ цѣлью не образованіе учащихся, а фабрикацію изъ нихъ людей съ выгоднымъ для существующаго политическаго строя образомъ мыслей; б) благодаря совершенно ненаучнымъ возмутительнымъ методамъ преподаванія; в) благодаря тому, что въ школѣ совершенно игнорируются личныя склонности учащихся и ихъ потребность къ знанію.

3. Школа путемъ бюрократическаго, чисто формальнаго и внѣшняго отношенія къ личности учащагося, путемъ подчиненія его духовнаго и даже физическаго развитія требованіямъ различныхъ программъ, циркуляровъ, правилъ, балловъ, наказаній, наградъ и т. д. убиваетъ въ немъ волю, свободную мысль, чувство и самодѣятельность и такимъ образомъ дѣлаютъ его по большей части совершенно неспособнымъ къ плодотворному труду, къ пріобрѣтенію истинныхъ знаній, къ жизненной борьбѣ за свободу, равенство и братство.

4. Не давая знаній и не развивая стремленія къ ихъ пріобрѣтенію, школа является въ глазахъ, какъ учащихся, такъ и родителей только средствомъ къ полученію аттестата, дающаго различныя права и преимущества, что заглушаетъ въ учащихся стремленія къ безкорыстному просвѣщенію и препятствуетъ ихъ умственному развитію.

Для борьбы съ существующей школой прежде всего необходимо:

1) Обнародованіе и широкое распространеніе въ обществѣ свѣдѣній о всѣхъ случаяхъ и фактахъ, раскрывающихъ темныя стороны современной школы и ихъ послѣдствія для учащихся;

2) широкое распространеніе среди общества идеи свободной школы и разработка и широкая популяризація тѣхъ началъ, которыя необходимы для ея созданія;

3) широко поставленныя требованія свободы преподаванія, слова, печати, союзовъ и собраній, какъ непремѣннаго усло-

вія, при котромъ только и возможно распространеніе истиннаго просвѣщенія и созданія свободной школы; требованіе отмѣны всѣхъ стѣснительныхъ и ограничительныхъ мѣръ въ дѣлѣ народнаго просвѣщенія (національныя и религіозныя ограниченія въ школахъ, каталоги для народныхъ читаленъ и библіотекъ, различныя ограничительныя мѣры для публичныхъ лекцій и чтеній, книжныхъ магазиновъ, книжной торговли и т. д.)

II. Проектъ устава.

Союзъ самообразованія ставитъ своей цѣлью: 1) идейную борьбу съ существующей школой и вообще съ принужденіемъ въ дѣлѣ воспитанія и образованія (давленіе на дѣтей родителей, принуждающихъ ихъ къ посѣщенію школы и т. д.) и 2) распространеніе истиннаго просвѣщенія.

Подъ истиннымъ просвѣщеніемъ мы понимаемъ такое просвѣщеніе, которое помогаетъ человѣку быть все болѣе и болѣе свободнымъ, самостоятельнымъ, самобытнымъ, которое даетъ ему цѣнныя жизненныя знанія и вырабатываетъ изъ него независимаго, убѣжденнаго работника и борца за лучшее будущее своего народа и всего человѣчества.

Союзъ самообразованія объединяетъ въ цѣляхъ распространенія истиннаго просвѣщенія, съ одной стороны, лицъ, стремящихся къ просвѣщенію, съ другой—лицъ, могущихъ оказать имъ въ этомъ свое содѣйствіе и помощь.

Членомъ союза можетъ быть всякій, стремящійся къ самообразованію, или могущій оказать въ этомъ дѣлѣ помощь людямъ, ищущимъ этой помощи, независимо отъ его возраста, пола, званія, національности, вѣроисповѣданія, соціальнаго и общественнаго положенія.

2. Для осуществленія намѣченныхъ цѣлей Союзъ пользуется слѣдующими средствами:

1. Устраиваетъ собранія членовъ Союза для обсужденія вопросовъ самообразованія и единенія ихъ на этой почвѣ, для зарожденія и организаціи кружковъ лицъ, желающихъ заниматься тѣми или другими науками или отдѣльными научными вопросами, для обсужденія направленія дѣятельности Союза и т. д.

2. Вступаетъ въ сношенія и оказываетъ поддержку существующимъ или только еще организующимся кружкамъ для самообразованія путемъ доставленія имъ лицъ, могущихъ своими знаніями помочь имъ въ этомъ дѣлѣ, книгъ, необходимыхъ для чтенія и т. д.

3. Устраиваетъ бібліотеки для пользованія членовъ Союза, музеи и т. д.

4. Устраиваетъ рефераты, чтенія, сообщенія и бесѣды, имѣющія своей цѣлью самообразование.

5. Составляетъ программы съ указаніемъ книгъ для чтенія по всевозможнымъ вопросамъ жизни, искусства и литературы.

6. Доставляетъ возможность лицамъ, стремящимся къ самообразованію, получать помощь и указанія по интересующимъ ихъ вопросамъ у свѣдующихъ по даннымъ вопросамъ лицъ.

7. Устраиваетъ различныя экскурсіи съ научной цѣлью, прогулки, осмотры музеевъ, выставокъ, фабрикъ, заводовъ и т. д.

8. Оказываетъ помощь и содѣйствіе въ дѣлѣ самообразованія лицамъ, не состоящимъ членами Союза (посылаетъ книги по деревнямъ и т. п.)

9. Для достиженія всѣхъ этихъ цѣлей Союзъ вступаетъ въ сношенія съ учеными и образовательными обществами, корпораціями, книгоиздательствами, редакціями газетъ и журналовъ и со всѣми отдѣльными лицами, могущими служить на пользу дѣлу (авторами, переводчиками и пр.)

10. Въ цѣляхъ доставленія возможности заниматься самообразованиемъ людямъ нуждающимся или находящимся въ матеріальной зависимости отъ лицъ, препятствующихъ имъ заниматься, Союзъ а) организуетъ бюро для пріисканія заработка людямъ въ немъ нуждающимся; б) устраиваетъ кассу взаимопомощи; в) организуетъ обученіе ремесламъ и искусствамъ; г) устраиваетъ на артельныхъ началахъ всевозможныя мастерскія (столярнаго, слесарнаго, переплетнаго дѣла и т. д.) и вообще кооперативныя производительныя товарищества. При Союзѣ учреждается бюро, состоящее въ началѣ дѣятельности Союза изъ учредителей Союза; въ дальнѣйшемъ же бюро будетъ состоять

изъ представителей отдѣльныхъ кружковъ и всѣхъ лицъ, желающихъ работать въ бюро.

Дѣятельность бюро состоитъ въ слѣдующемъ: оно завѣдуетъ кассой, библіотекой; подыскиваетъ заработокъ нуждающимся членамъ; собираетъ свѣдѣнія о дѣятельности отдѣльныхъ кружковъ; находитъ помѣщенія для собраній, устраиваетъ общія собранія всѣхъ членовъ; входитъ въ сношенія съ обществами и лицами, преслѣдуемыми аналогичныя цѣли, какъ въ Россіи, такъ и за границей, какъ легальными, такъ и нелегальными; знакомитъ, какъ членовъ, такъ и все общество, съ дѣятельностью Союза; вступаетъ въ сношенія съ кружками и союзами самообразованія, существующими въ другихъ городахъ, устраиваетъ съѣзды представителей всѣхъ кружковъ и, если явится возможность, издаетъ свой органъ.

Члены бюро распредѣляютъ между собой занятія по собственному соглашенію.

Союзъ не имѣетъ ни правленія, ни предсѣдателя. Бюро не облечено никакой властью. Связь между членами не должна быть формальна. Каждый отдѣльный кружокъ выбираетъ изъ своей среды представителя, который входя въ составъ бюро, доставляетъ туда свѣдѣнія о дѣятельности кружка.

Средства Союза составляются изъ добровольныхъ взносовъ и изъ всѣхъ другихъ возможныхъ источниковъ.

Успѣхъ дѣятельности Союза будетъ зависѣть отъ того, въ какой степени члены его будутъ распространять идею Союза среди товарищей и знакомыхъ, привлекать въ Союзъ новыхъ членовъ и вообще всѣми зависящими отъ нихъ средствами содѣйствовать успѣху и процвѣтанію Союза во всѣхъ отрасляхъ его дѣятельности. Содѣйствуя дѣятельности свободнаго Союза самообразованія, имѣющаго своей цѣлью распространеніе истиннаго просвѣщенія, каждый членъ Союза будетъ тѣмъ самымъ содѣйствовать обновленію и перерожденію на новыхъ началахъ всего великаго дѣла воспитанія и образованія въ духѣ гуманности, правды и свободы».

Что же такое представляетъ изъ себя этотъ нарождающійся

«Союзъ Самообразованія»? Вѣдь это и есть подсказанная самой жизнью та форма «новой школы», въ которую должна облечься всякая истинная свободная школа. Всякая школа, всякое учебное заведеніе должны быть союзомъ самообразованія, только тогда они будутъ дѣйствительной, настоящей школой, мѣстомъ жизни, радости, счастья, а не мѣстомъ безконечныхъ, неисчислимыхъ страданій, не мѣстомъ умерщвленія въ дѣтяхъ живого человѣческаго духа. Только въ той мѣрѣ, въ какой школа выльется въ эту форму «свободнаго союза самообразованія», только въ этой мѣрѣ она и достигнетъ тѣхъ возможныхъ ступеней совершенства, какихъ только она можетъ достигнуть.

Мы видимъ, такимъ образомъ, что центральная основная идея, къ которой комиссія для разработки вопроса объ организаціи семейныхъ школъ и ея члены пришли въ концѣ концовъ путемъ естественной эволюціи, это идея свободно возникающей, путемъ свободной ассоціаціи составляющихъ ее элементовъ, и свободно-самоуправляющейся школы. Школа должна являться свободнымъ договоромъ родителей, учителей и учащихся, какого бы возраста эти послѣдніе ни были; она должна быть результатомъ ихъ добровольной, а не насильственной коопераціи между собою, внутри нея должна быть обеспечена полная равноправность всѣхъ ея участниковъ, но и, какъ цѣлое, она должна быть свободна отъ всякаго давленія извнѣ, откуда бы это давленіе не проистекало. Свободно и самопроизвольно она должна отливаться въ тѣ формы, которыя требуются природою участниковъ того свободного договора, который можетъ быть названъ истинною школою. Эта идея должна быть нашей путеводной звѣздой и ее надо стараться осуществить въ возможно болѣе широкихъ размѣрахъ. Ее надо сдѣлать достояніемъ всего общества и всего народа, надо добиться того, чтобы она пустила глубокіе корни въ обществѣ и въ народѣ и чтобы наконецъ народъ оказался въ обладаніи истинной народной свободной, свободно-возникающей и свободно-самоуправляющейся школой. Будемъ же всѣми силами содѣйствовать конкретному уясненію, широкому распространенію этой великой идеи и ея практическому осуществленію въ возможно большихъ и въ возможно болѣе крупныхъ размѣрахъ. Соединимъ свои усилія для этого! Будемъ образовывать кружки, об-

щества, союзы. Будемъ создавать и поддерживать всякаго рода свободныя воспитательныя и образовательныя учрежденія, какъ бы они ни назывались. Будемъ стараться придать нашей работѣ, построенной на ясномъ и глубокомъ сознаниі лежачей въ ея основѣ идеи, возможно болѣе широты и планомѣрности. И не будемъ падать духомъ, если насъ будутъ постигать неудачи, но будемъ вѣрить въ непреложную истинность этой идеи и въ ея близкую побѣду, такъ какъ ея побѣда есть побѣда грядущаго соціального возрожденія человѣчества, такъ какъ ея торжество есть наиболѣе пышный разцвѣтъ человѣческой индивидуальности, есть обезпеченіе наибольшей полноты физическаго и духовнаго развитія для каждой личности. Только школа, основанная на свободномъ договорѣ, раскроетъ могучій родникъ непочатыхъ творческихъ силъ въ человѣчествѣ и заставитъ ихъ брызнуть, разлиться широкимъ потокомъ и заставить ихъ произвести тѣ чудеса, которыя сдѣлаютъ землю вмѣсто каторги и ада, какой она теперь является для милліоновъ, благословеннымъ раемъ земнымъ. И только подъ вліяніемъ свободного воспитанія то свѣтлое сѣмя нравственной любви, которое таится въ груди cadaго человѣка и которое гложетъ и вянетъ у большинства людей въ душной, зараженной атмосферѣ насилія и принужденія, дастъ крѣпкіе ростки въ сердцѣ cadaго изъ людей, вырастетъ въ могучее дерево, безконечныя вѣтви котораго раскинутся, распространятся на всю жизнь отдѣльной личности, и поведетъ къ тому, что все человѣчество образуетъ одну свободную братскую семью, соединенную узами взаимной любви и дружбы и безконечнаго уваженія къ каждой живой человѣческой личности. Только свободное сердце можетъ раскрыться для широкой всеобъемлющей любви, только свободный умъ можетъ достигнуть обладанія истиной и истиннаго просвѣщенія, и только свободная воля можетъ возвыситься до высоты нравственнаго величія и нравственнаго героизма.

Избранныя мѣста изъ сочиненій писателей прошлаго и настоящаго времени, касающіяся значенія принципа свободы въ дѣлѣ воспитанія и образованія.

І. Иностранные писатели.

Мишель Монтэнь *).

(1533—1592).

Постоянно кричатъ ученику въ уши, какъ будто льютъ въ воронку; а обязанность ученика состоитъ только въ повтореніи сказаннаго. Мнѣ хотѣлось бы, чтобы учитель исправилъ эту сторону дѣла, чтобы онъ съ самаго начала, сообразно съ способностями воспитанника, давалъ ему возможность высказываться, развивая въ немъ вкусъ къ вещамъ, заставляя его производить между ними выборъ и различать ихъ, чтобъ иногда онъ указывалъ ученику путь, а иногда представлялъ ему и самому находить его. Я не хочу, чтобы учитель находилъ и говорилъ всегда одинъ; я хочу, чтобы онъ въ свою очередь выслушивалъ слова ученика. Сократъ и потомъ Архезилай сначала заставляли говорить своихъ учениковъ, а потомъ уже сами говорили имъ. Авторитетъ учащихъ часто вредитъ желающимъ учиться.

Такъ пусть наставникъ заставитъ ученика все изслѣдовать и пусть ничего не вбиваетъ ему въ голову при помощи простаго авторитета и безъ всякаго основанія... Пусть ему укажутъ различныя сужденія, а ученикъ самъ выберетъ, если сможетъ; если же не сможетъ, то останется въ сомнѣніи:

*) *Ф. Раблэ и М. Монтэнь. Мысли о воспитаніи и обученіи. Педагогическая бібліотека, изд. К. Тихомировымъ и А. Адольфомъ. М. 1896.*

Che non men che saver, dubbiar m'aggrada:

(По моему и сомнѣніе имѣетъ не меньше значенія, нежели знаніе), потому что, если ученикъ принимаетъ мнѣнія Ксенофонта и Платона при помощи собственнаго размышленія, то это будутъ уже не ихъ мнѣнія, а его собственные. Кто слѣдуетъ за другимъ, не слѣдуетъ ни за чѣмъ, онъ ничего не находитъ, такъ какъ ничего не ищетъ. Non sumus sub rege; sibi quisque se vindicet (у насъ нѣтъ царей; пусть каждый свободно располагаетъ собою). Пусть онъ, по крайней мѣрѣ, знаетъ, что знаетъ. Пусть онъ проникнется духомъ тѣхъ людей, а не заучиваетъ ихъ правила; пусть смѣло забываетъ, если хочетъ, откуда онъ ихъ взялъ, лишь бы только умѣлъ ихъ усвоить.

...Мы дѣлаемъ ученика раболѣпнымъ и трусливымъ, не давая ему свободы дѣйствовать самостоятельно.

Кто когда-либо спрашивалъ ученика о томъ, что онъ думаетъ о риторикѣ и грамматикѣ, о той или другой мысли Цицерона? Намъ вклеиваютъ ихъ въ память, какъ изреченія оракула, гдѣ буквы и слоги составляютъ всю суть. Знать наизусть еще не значить знать; это просто значить сохранять то, что дано памяти на сохраненіе. Тѣмъ, что знаютъ, какъ слѣдуетъ, тѣмъ распоряжаются, не взирая на учителя, не обращая своихъ взоровъ къ книгѣ. Какое жалкое знаніе—знаніе чисто книжное! Я думаю, что это послѣднее служитъ украшеніемъ, а не фундаментомъ...

Преподаваніе должно вестись съ серьезною кротостью, а не такъ, какъ это принято: вмѣсто того, чтобы развить любовь къ наукѣ, въ дѣтяхъ возбуждаютъ только ужасъ и отвращеніе. Прочь принужденіе и насиліе: по моему, ничто такъ не притупляетъ и не унижаетъ хорошо одаренную натуру... Между прочимъ мнѣ всегда не нравилась дисциплина во многихъ изъ нашихъ школъ, —было бы менѣе вредно, если бы въ нихъ болѣе склонялись къ снисхожденію. Это—настоящая тюрьма для заключеннаго юношества,—его развращаютъ, наказывая его раньше, чѣмъ оно раз-

вратится. Войдите туда во время занятій, вы услышите только крики наказываемыхъ дѣтей и гнѣвающихся учителей. Что за манера возбуждать охоту къ занятіямъ въ нѣжныхъ и робкихъ душахъ строгой фізіономіей, съ плетью въ рукахъ. Неразумная и опасная манера! Квинтелианъ очень разумно замѣтилъ, что эта крайняя мѣра влечетъ за собой опасныя послѣдствія, въ особенности при нашемъ способѣ наказаній. Было бы болѣе умѣстно украшать классы цвѣтами и листьями, нежели окровавленными розгами. Я бы велѣлъ нарисовать на стѣнахъ Радость, Веселость, Флору и Грацій, какъ это сдѣлалъ въ своей школѣ философъ Спевзиппъ. Гдѣ польза, пусть тамъ же будутъ для дѣтей и веселіе: нужно подслащать блюда, полезныя для дѣтей, и наполнять желчью лишь вредныя для нихъ.

...На мой взглядъ нѣтъ ничего необходимѣе, какъ возбуждать желаніе заниматься, иначе будутъ вырабатываться только ученые ослы; при помощи хлыста ихъ нагружаютъ ученостью, но для того, чтобы изъ этой учености вышелъ прокъ, мало ея нагрузить, — нужно претворить ее въ плоть и кровь.

Янъ Амось Коменекій *).

(1592—1671).

Да будетъ путеводною звѣздою и «рулемъ» нашей Дидактики изысканіе и открытіе такого способа, слѣдуя которому учителя меньше бы учили, учащіеся же большему научались; въ школахъ было бы менѣе страха, одуренія и бесполезной работы, а больше прилежанія, радости и прочнаго успѣха; христіанскія общества менѣе страдали бы отъ мрака, смятенія и разлада, заключали бы болѣе свѣта, порядка, мира и спокойствія.

...Духъ человека, вступающаго въ міръ, весьма удобно сравнивается съ сѣменемъ или зерномъ. Хотя въ послѣднемъ въ дѣй-

*) Великая дидактика. Изд. ред. журн. „Семья и Школа“. Спб. 1875—77.

ствительности еще не заключается наружной формы растенія или дерева, однако въ немъ на самомъ дѣлѣ заключено растеніе или дерево; убѣдиться въ этомъ легко,—стоитъ бросить сѣмя въ землю, и оно распуститъ подъ собою корешки, надъ собою дастъ побѣги, которые впослѣдствіи, по врожденной силѣ, обратятся въ сучья и вѣтви, покроются листьями и украсятся цвѣтами и плодами. Итакъ, ничто не можетъ быть внесено въ человѣка извнѣ; но то, что онъ заключаетъ въ себѣ въ зародышѣ, именно это должно развиваться, раскрываться и каждое опредѣляться тѣмъ, что оно есть.

Человѣку врождена также жажда познанія и способность не только выносить работу, но даже стремленіе къ ней. Это обнаруживается уже въ самомъ раннемъ возрастѣ, и сопровождаетъ насъ въ теченіе всей жизни. Ибо въ комъ нѣтъ сильнаго желанія постоянно видѣть, слышать, дѣлать что-нибудь новое? Кому не доставило бы удовольствія каждый день отправляться куда-нибудь, съ кѣмъ-нибудь бесѣдовать, разузнавать и самому что-нибудь рассказывать? Короче: глаза, уши, осязаніе, самый умъ, постоянно требуя пищи для себя, непрерывно стремятся во внѣ и для живой природы нѣтъ ничего болѣе невыносимаго, какъ праздность и бездѣятельность.

Примѣры самоучекъ доказываютъ самымъ нагляднымъ образомъ, что человѣкъ, руководимый природою, можетъ во все проникнуть самъ собою. Ибо многіе изъ тѣхъ, которые были сами себѣ учителями, или, которымъ учителями были дубы и буки (т.-е. прогулки и размышленія въ лѣсу), дальше ушли въ своихъ занятіяхъ, чѣмъ другіе при тягостномъ преподаваніи школьныхъ учителей.

Какъ нѣтъ никакой необходимости принуждать глазъ, чтобы онъ открывался и созерцалъ вещи,—ибо онъ и самъ по себѣ (какъ бы отъ природы страстно стремясь къ свѣту) испытываетъ потребность наслаждаться созерцаніемъ, стремится ко всему (толь-

ко бы не обременили его одновременно излишествомъ предметовъ), и никогда не можетъ насытиться созерцаніемъ: такъ точно и духъ нашъ жаждетъ познанія вещей; постоянно стремится и исполненъ желанія изслѣдовать все окружающее его; все воспринимаетъ, даже съ жадностью, неутомимо и всюду, если только онъ не будетъ разомъ подавленъ множествомъ впечатлѣній, но будетъ воспринимать ихъ въ надлежащемъ порядкѣ одно за другимъ.

Школы... гнались до настоящей минуты только за знаніями. Но и это самое какимъ путемъ желали достигнуть? съ какимъ успѣхомъ? Подлинно, надъ тѣмъ, что человѣческой умъ могъ бы обнять въ теченіе года, въ школахъ проводятъ пять, десять и болѣе лѣтъ. Что съ полною легкостью можно бы сообщить и внѣдрить въ умы, то насильственно втискивается, даже вколачивается и вбивается. Что могло бы быть представлено наглядно и ясно, то преподается темно, сбивчиво, запутанно, какъ бы посредствомъ чистыхъ загадокъ. Я умолчу здѣсь уже о томъ, что едва ли гдѣ умы питаются истинными зернами фактовъ; обыкновенно же они наполняются шелухою словъ (вѣтряною болтовнею попугаевъ), высѣвками и чадомъ мнѣній.

Сколько вышло изъ школъ и академій едва осѣненными тѣнью истинной учености! Между многими тысячами я самъ одинъ изъ этихъ несчастныхъ дѣтей, у которыхъ дорогая весна всей жизни, цвѣтушіе годы юности—погибли жалкимъ образомъ въ схоластическомъ педантствѣ. Ахъ, какъ часто, когда мнѣ пришлось узнать лучшее, воспоминаніе о потерянномъ времени выжимало у меня стоны изъ груди, слезы изъ глазъ, скорбь изъ сердца! ахъ, какъ часто эта боль принуждала меня воскликнуть:

«О если бы возвратить мнѣ,
Юпитеръ, потерянные годы!»

Но тщетны эти мольбы: истекшій день не возвращается болѣе. Никто изъ насъ, чьи годы прошли, не помолодѣетъ, чтобъ снова начать жизнь и вступить въ нее съ лучшей подготовкой; этому

помочь уже нельзя. Для насъ осталось только одно, одно только возможно: насколько мы въ силахъ, дать добрый совѣтъ подрастающему поколѣнію, чтобы, показавши, какъ наши учителя впадали въ ошибки, открыть путь, какъ можно ихъ избѣгнуть.

Мы общаемъ такое устройство школъ, при которомъ:

• • • • •

IV. Обученіе совершалось бы безъ побоевъ, жестокости и принужденія, по возможности легко, пріятно и какъ бы само собою. (Какъ живое тѣло увеличивается въ объемѣ, не имѣя надобности въ искусственномъ растяженіи и вытягиваніи,—ибо, если только питаніе будетъ разумно и движеніе достаточно, тѣло само по себѣ будетъ постоянно и незамѣтно расти въ величинѣ и въ силѣ,—такъ, говорю, пища и упражненіе, предлагаемыя разумнымъ образомъ душѣ человѣка естественно ведутъ его къ мудрости, добродѣтели и благочестію).

V. Образованіе давалось бы не блестящее, но истинное, не поверхностное, но основательное; т.-е., человѣкъ, какъ одаренное разумомъ существо, долженъ быть пріучаемъ руководиться не постороннимъ, но собственнымъ разумомъ, не только вычитывать чужія мнѣнія о вещахъ изъ книгъ и учиться понимать ихъ, или воспринимать и воспроизводить ихъ—только съ помощью памяти, но и собственнымъ размышленіемъ проникать до корня вещей и этимъ путемъ уяснять себѣ ихъ истинную сущность и ихъ употребленіе. То же самое должно быть достигаемо и въ отношеніи чистоты нравовъ и благочестія.

Каждое существо не только легко направляется туда, куда влечетъ его природа,—спѣшить съ нѣкоторымъ удовольствіемъ туда само, и даже испытываетъ страданіе, когда что-нибудь его удерживаетъ. Ибо извѣстно, что птица научается летать, рыба плавать, дикій звѣрь бѣгать—безъ особаго понужденія; они дѣлаютъ это сами, какъ только почувствуютъ, что органы, предназначенные для этихъ отправленій, достаточно окрѣпли. Воду нечего принуждать течь съ горы внизъ, огонь—горѣть,—если

имѣется горючій матеріаль и притокъ воздуха,—круглый камень катится съ покатости, а квадратный стоять на мѣстѣ; глазъ и зеркало также сами воспринимаютъ предметы при свѣтѣ; сѣмя не требуетъ принужденія, чтобы развиться въ почвѣ подъ вліяніемъ влаги и теплоты. Все стремится само собою исполнить то, къ чему оно имѣетъ природную способность, и если только получить поддержку, хотя бы самую незначительную, все приходитъ въ дѣятельность.

Если мы научаемся безъ столь огромныхъ затрудненій тому, что относится до тѣла, именно: пить, ѣсть, ходить, скакать, совершать разныя работы, то почему же не можемъ мы точно также научиться и тому, что относится до духа?

...Со вредомъ для дѣтей поступаютъ тѣ, которые насильно принуждаютъ ихъ къ ученію. Ибо чего должны мы въ концѣ концовъ ожидать отсюда? Если желудокъ, не имѣя аппетита, принимаетъ пищу, и ее заставляютъ принимать насильственно, то въ результатѣ ничего другого не будетъ, какъ тошнота и рвота, или по крайней мѣрѣ дурное пищевареніе; нездоровье. Напротивъ, что принимаетъ голодный желудокъ, то онъ съ удовольствіемъ воспринимаетъ, хорошо перевариваетъ и все превращаетъ въ кровь и мясо. Потому и говоритъ Исократъ: «Кто любознателенъ, тотъ и многому научится». И Квинтиліанъ: «Ученіе заключается въ желаніи учиться, чего нельзя достигнуть принужденіемъ».

Природа не торопится, но идетъ медленно впередъ.

Птица не бросаетъ яйца въ огонь, для болѣе скорой выводки птенцовъ; но вызываетъ ихъ къ жизни—согрѣвая медленно естественною теплотою; также не обкармлиываетъ она птенцовъ—пищей, чтобы скорѣе довести ихъ до зрѣлости (ибо отъ этого они скорѣе передохли бы); но даетъ имъ пищу постепенно и осторожно, въ такомъ количествѣ, въ какомъ можетъ переработать ихъ еще совершенно слабое пищевареніе.

.

Поэтому для юношества служить пыткой :

I. Если на него возлагается ежедневно шесть, семь и даже восемь часов—для обученія и упражненій въ школѣ, и кромѣ того дается еще нѣсколько частныхъ уроковъ.

II. Если юношество обременяють до отвращенія и даже до сумасшествія, какъ это мы такъ часто видимъ, писаніемъ подъ диктовку, составленіемъ упражненій и чрезмѣрными уроками для выучиванія на память. Если бы кто захотѣлъ въ маленькій сосудъ съ узкимъ отверстіемъ (съ чѣмъ можно сравнить дѣтскіе головы)—не по каплямъ вливать какую-нибудь жидкость, но насильно и разомъ всю влить ее, то къ чему бы это послужило? Навѣрное большая часть жидкости пролилась бы, а въ сосудъ попало бы гораздо менѣе, чѣмъ если бы онъ наливался по немногу. Не менѣе безразсудно поступилъ бы тотъ учитель, который вздумалъ бы учить учениковъ не въ той мѣрѣ, сколько они могли бы усвоить, но въ какой ему хочется; ибо (молодые) силы требуютъ поддержки, а не угнетенія, и образователь юношества, подобно врачу, есть только слуга природы, а не господинъ ея.

Природа ничего не гонитъ насильно впередъ, и только то, что созрѣло, она вызываетъ наружу.

Такъ, она не принуждаетъ птенца оставить яйцо, прежде чѣмъ не сформировались и не укрѣпились его члены; не принуждаетъ его летать, прежде чѣмъ птенецъ не оперился; не выталкиваетъ изъ гнѣзда, покуда не знаетъ, что птенецъ уже умѣетъ летать, и т. д.

Слѣдовательно, для умовъ будетъ насиліемъ—

I. Если ихъ будутъ направлять на вещи, до пониманія которыхъ они еще не доросли, ни по возрасту, ни по силѣ пониманія.

Изъ сказаннаго вытекаетъ :

I. Не слѣдуетъ начинать обученія, прежде чѣмъ возрастъ и умственная сила ребенка не только допустятъ, но даже потребуютъ ученія.

Не слѣдуетъ допускать побоевъ для побужденія къ ученью. (Ибо если ученикъ не хочетъ учиться, то чья же это вина, какъ не учителя, который или не умѣетъ вселить въ ученика охоту къ ученью, или не старается о томъ?)

Обученіе для ученика будетъ гораздо легче, если обучая его чему-нибудь, показываютъ въ то же время, какую пользу изучаемое можетъ приносить въ обыкновенной повседневной жизни. Правило это должно соблюдаться во всемъ: въ преподаваніи языковъ, въ діалектикѣ, въ ариѳметикѣ, въ геометріи, въ физикѣ и проч. Если этого не дѣлать, то вещи, о которыхъ учитель будетъ говорить, покажутся ребенку чудовищами (*monstra*), пришедшими изъ новаго свѣта: ученикъ, не зная того, существуютъ ли въ дѣйствительности предметы и какъ они сдѣланы, будетъ больше вѣрить, чѣмъ знать. Когда онъ что-нибудь гдѣ-либо увидитъ, то покажи ему, дай ему эту вещь прямо въ руки, чтобъ дѣйствительно узналъ онъ то, что видитъ, и самъ научился дѣйствовать.

Природа не производитъ ничего безъ основанія или безъ корня. Пока растеніе не пустило внизъ корней, оно не растетъ вверхъ: будь иначе, растеніе вскорѣ завяло бы и умерло. Поэтому благо-разумный садовникъ даже и не сажаетъ растеніе, пока не замѣчаетъ, что стебель пустилъ корни. Въ птицѣ и въ каждомъ животномъ, вмѣсто корней, находятся внутренніе поддерживающіе жизнь органы, которые потому всегда прежде всего и начинаютъ образовываться, составляя основаніе для всего тѣла.

.

Нѣкоторые учителя забываютъ полагать такое основаніе своему преподаванію; они 1) не заботятся напередъ сдѣлать учениковъ любознательными и внимательными, и 2) не предначертываютъ ученикамъ общей идеи всего начинаемаго ими ученія, дабы ученики могли ясно понять, что имъ предстоитъ и что они будутъ изучать. Если же ученикъ принимается за ученіе безъ

охоты, безъ вниманія, безъ пониманія того, что учить, то можно ли надѣяться, чтобъ изъ этого вышло что-нибудь прочное?

Поэтому необходимо:

I. Прежде чѣмъ начинать занятія, серьезно пробуждать въ ученикахъ любовь къ нимъ, приводя доказательства превосходства, полезности и пріятности занятій...

...Надлежащее воспитаніе юношества заключается не въ томъ, чтобы наполнять головы юношей собранными изъ разныхъ писателей словами, оборотами, изрѣченіями и мнѣніями; но въ томъ, чтобы раскрывать ему разумѣніе вещей, и притомъ такъ, чтобы все вытекало и развивалось изъ одного начала, какъ ручейки вытекаютъ изъ живого источника и какъ изъ древесныхъ почекъ распускаются листья, цвѣты и плоды, причемъ въ слѣдующемъ году изъ новой почки образуется новая вѣтка, съ листьями, цвѣтами и плодами.

Школы же до сихъ поръ не заботились о томъ, чтобы умы учениковъ, подобно молодымъ деревьямъ, развивали свою жизнь изъ собственнаго корня; онѣ учили навѣшивать на себя собранныя съ разныхъ деревьевъ вѣтки и такимъ образомъ, подобно Езоповой Воронѣ, украшать себя чужими перьями; школы не только не трудились раскрывать скрытый въ ученикахъ источникъ разумѣнія, но торопились наполнить его водою изъ чужихъ ручьевъ. Это значитъ: школы объясняли не самыя вещи, каковы они сами по себѣ, но лишь то, что о томъ или другомъ предметѣ думаетъ и пишетъ первый, второй, третій, десятый, — лишь бы имѣть видъ большой учености, знать о многомъ разнорѣчивыя мнѣнія многихъ. Отсюда получался тотъ результатъ, что большая часть учителей занималась только тѣмъ, что, перелистывая и перевертывая своихъ писателей, выдергивала изъ нихъ мнѣнія и набирала массу оборотовъ, фразъ, взглядовъ, составляя такимъ образомъ «науку», какъ халать изъ лоскутьевъ. Къ нимъ-то обращается Гораций, говоря: «О, подражатели, рабочій скотъ!» — Подлинно скотъ, привыкшій носить только чужія тяжести.

Но что пользы въ томъ, спрашиваю я, если въ сужденіяхъ объ

извѣстныхъ вещахъ руководствоваться только мнѣніями различныхъ людей, тогда какъ требуется истинное, точное познаніе вещей? Развѣ намъ въ жизни болѣе нечего дѣлать, какъ плестись за другими, по ихъ перекрестнымъ и поперечнымъ дорогамъ, и подмѣчать, кто уклоняется съ пути, кто шатается или падаетъ на землю? О, люди, обратимся къ цѣли и покинемъ путь заблужденій! Если мы будемъ держаться цѣли крѣпко и достаточно вѣрно, то зачѣмъ намъ не стремиться къ ней прямымъ путемъ, зачѣмъ охотнѣе употреблять чужіе глаза, чѣмъ свои собственные?

А что дѣйствительно школы это дѣлаютъ, что онѣ учатъ видѣть чужими глазами, постигать предметы чужимъ разсудкомъ, — то это доказываетъ общій способъ обученія, по всѣмъ отраслямъ занятій, обучающій не открывать самостоятельно «источники» знаній и выводить изъ нихъ различные ручейки; но показывающій готовые, проведенные изъ писателей «ручейки» и требующій восхожденія по нимъ до «источника». Ибо никакіе лексиконы не научаютъ говорить, но только понимать рѣчь; грамматики не учатъ создавать языкъ, но только разлагать его; и никакая фразеологія не даетъ способа искусственно составлять рѣчь и вводить въ нее различныя видоизмѣненія: она предлагаетъ только смѣшанную массу изрѣченій. Почти никто доселѣ не учитъ физикъ нагляднымъ путемъ, посредствомъ наблюденія и опыта, но всѣ преподаютъ ее по тексту Аристотеля и другихъ. Нравы никто не образуетъ путемъ внутренняго преобразованія чувствъ; но назидаютъ чисто внѣшними объясненіями и раздѣленіями добродѣтелей, чѣмъ затемняютъ дѣло.

...Ученость многихъ, если только не большей части, ограничивается чистою номенклатурою, т.-е., хотя многіе и знаютъ техническія выраженія и правила искусства, но не разумѣютъ все-таки ихъ правильнаго употребленія; образованіе ни у кого не становится однимъ общимъ знаніемъ, которое бы само себя поддерживало, укрѣпляло и распространяло; но представляетъ обыкновенно нѣчто въ родѣ компиляціи, составленной изъ разнород-

ныхъ лоскутьевъ, нигдѣ порядочно не скрѣплен-ныхъ между собою, — компляціи, не приносящей сколько-нибудь прочнаго плода. Такое знаніе, слѣплен-ное изъ различныхъ изрѣченій и мнѣній писателей, подобно праз-дничному дереву, которое снаряжается крестьянами при торже-ствахъ освященія ихъ домовъ и которое, хотя разукрашено раз-нообразнѣйшимъ образомъ навѣшанными на немъ вѣтками, цвѣ-тами и плодами, даже гирляндами и вѣнками, — все-таки не мо-жетъ ни увеличиваться, ни существовать долго, такъ какъ эти украшения явились на немъ не сами собою, изъ его корня, но на-вѣшены извнѣ. Такое дерево не даетъ никакихъ плодовъ, и вѣтки, которыя къ нему привязаны, увядаютъ и отваливаются. Осно-вательно, истинно-образованный человѣкъ подо-бенъ дереву, которое поддерживается собствен-нымъ корнемъ, питается собственнымъ сокомъ, и потому постоянно (и съ каждымъ днемъ все крѣпче и силь-нѣе) богатѣетъ соками, зеленѣетъ, цвѣтетъ и при-носитъ плоды.

Изъ этого вытекаетъ, что люди должны быть на-столько учены, чтобъ быть въ состояніи, по воз-можности, почерпнуть свои дальнѣйшія познанія не изъ книгъ, но изъ неба и земли, изъ дубовъ и буковъ; т.-е., всѣ должны учиться познавать и изслѣдовать самыя вещи, а не только изучать чужія наблюденія и сви-дѣтельства о вещахъ. И когда всѣ будутъ почерпнуть познанія не изъ какого другого источника, какъ изъ оригиналовъ, изъ самыхъ вещей, — тогда только всѣ пойдутъ по слѣдамъ древнихъ мудрецовъ.

Джонъ Локкъ *).

(1632—1704).

...Тотъ, кто беретъ на себя заботу о воспитаніи дѣтей, дол-женъ изучать ихъ натуру и способности, испытывать, въ какую

*) Мысли о воспитаніи. Пер. съ англ. А. Баснетова. М. 1896.

сторону они всего легче склоняются, и что наиболее соотвѣтствуетъ ихъ внутреннимъ свойствамъ; наблюдать, каковъ природный объемъ ихъ ума, какимъ образомъ можно его увеличить и къ чему примѣнить; узнавать, чего имъ недостаетъ, и способны ли они усвоить себѣ это прилежаніемъ и упражненіемъ; ровно какъ стоитъ ли труда добиваться этого: ибо въ большинствѣ случаевъ все, чего мы можемъ достигнуть (или къ достиженію чего должны стремиться), это—утилизировать лучшую часть изъ того, что природа дала дѣтямъ, предотвратить пороки и недостатки, къ которымъ склоненъ данный характеръ, и развить въ немъ тѣ выгодныя стороны, къ которымъ онъ способенъ. Природныя задатки каждаго ребенка слѣдуетъ развивать, насколько это только возможно; но братья за прививку другихъ, противоположныхъ имъ свойствъ, было бы бесплодной работой: и даже въ лучшемъ случаѣ все налѣпленное такимъ образомъ будетъ сидѣть очень нескладно и носить на себѣ непривлекательную печать принужденія и притворства.

...Дѣти должны по возможности всегда находиться въ обществѣ своихъ родителей или тѣхъ, кому поручено ихъ воспитаніе. Но для этого нужно, чтобы дѣти находили удовольствіе въ ихъ обществѣ, чтобы они могли пользоваться въ ихъ присутствіи всей свободой, свойственной ихъ возрасту, и не подвергались разнымъ бесполезнымъ стѣсненіямъ, Если общество старшихъ является для нихъ чѣмъ-то въ родѣ тюремнаго заключенія, то не удивительно, что они не находятъ въ немъ никакого удовольствія; не слѣдуетъ мѣшать имъ быть дѣтьми, играть и шалить по-дѣтски; нельзя допускать только скверныхъ шалостей; во всемъ же остальномъ должна быть предоставлена полная свобода.

Разъ вы хотите научить чему-нибудь ребенка, не обращайтесь этого въ бремя для него и не дѣлайте изъ этого обязательной работы. Все что навязывается подобнымъ образомъ, тотчасъ же становится скучнымъ и противнымъ, и ребенокъ начинаетъ питать

отвращеніе къ тому, что прежде ему нравилось или, по крайней мѣрѣ, было безразлично. Прикажите напр. ребенку гонять ежедневно его кубарь въ продолженіи извѣстнаго времени, хочеть ли онъ того, или нѣтъ; потребуйте отъ него этого въ качествѣ обязанности, на которое онъ долженъ употреблять извѣстное число часовъ утромъ и вечеромъ, и вы увидите, что ему очень скоро опротивить всякая игра такого рода. Не то же ли самое бываетъ и съ взрослыми людьми? Развѣ то, что мы съ удовольствіемъ дѣлаемъ добровольно, не становится для насъ тягостью, какъ скоро мы принуждены дѣлать это по обязанности? Думайте о дѣтяхъ, какъ вамъ угодно, но во всякомъ случаѣ они столько же, сколько и самый гордый изъ насъ, взрослыхъ, желаютъ показать, что они свободны въ своихъ дѣйствіяхъ, что ихъ хорошіе поступки исходятъ отъ нихъ самихъ, и что они такъ же самостоятельны и независимы.

...Если бы дѣло велось какъ слѣдуетъ, то ученье могло бы служить отдыхомъ отъ игръ, а игры отдыхомъ отъ ученья, Въ обоихъ случаяхъ мы одинаково имѣемъ дѣло съ трудомъ, и вовсе не трудъ отталкиваетъ дѣтей, потому что они любятъ быть занятыми, переменна же и разнообразіе занятій доставляетъ имъ только тѣмъ большее удовольствіе. Разница тутъ въ томъ, что при игрѣ они дѣйствуютъ свободно и примѣняютъ свой трудъ (на который они никогда не скупаются) по собственной волѣ, между тѣмъ какъ за ученье ихъ засаживаютъ насильно; а это сейчасъ же отталкиваетъ и расхолаживаетъ ихъ, угнетаетъ ихъ свободу. Между тѣмъ если устроить дѣло такъ, чтобы они сами просили своего наставника заняться съ ними, подобно тому, какъ они просятъ своихъ товарищей показать имъ какую-нибудь игру, то въ пріятномъ сознаніи своей свободы и въ этомъ отношеніи, какъ и въ другихъ, они стали бы приниматься за ученье съ такимъ же удовольствіемъ, какъ и за игры, и видѣли бы въ немъ такое же пріятное развлеченіе.

Я уже говорилъ о томъ, что дѣти любятъ свободу, и потому все, что они должны дѣлать, слѣдуетъ заставлятъ ихъ дѣлать такимъ образомъ, чтобы при этомъ они не чувствовали никакого принужденія.

Жанъ Жакъ Руссо *).

(1712—1778).

Говорятъ, что многія повивальныя бабки выправляютъ голову новорожденныхъ дѣтей, воображая, что придаютъ ей болѣе соотвѣтственную форму,—и это терпится! Наши головы, видите ли, дурно устроены Творцомъ нашего бытія: ихъ приходится передѣлывать—извнѣ повивальнымъ бабкамъ, извнутри философамъ, караибы на половину счастливѣе насъ.

Едва ребенокъ вышелъ изъ чрева матери, едва получилъ свободу двигать и расправлять свои члены, какъ на него налагаютъ новыя узы. Его спеленываютъ, укладываютъ съ неподвижною головой, съ вытянутыми ногами, съ уложенными вдоль тѣла руками; онъ завернутъ во всякаго рода пеленки и перевязки, которыя не позволяютъ ему перемѣнить положеніе. Счастье его, если онъ не стянутъ до того, что нельзя дышать, и если догадались положить его на бокъ, чтобы мокроты, которыя должны выходить ртомъ, могли стекать сами собою: иначе онъ не имѣлъ бы возможности повернуть голову на бокъ, чтобы способствовать ихъ стоку.

Изъ боязни, чтобы тѣло не обезобразилось отъ свободныхъ движеній, спѣшатъ обезобразить его укладываніемъ въ тиски. Ребенка охотно сдѣлали бы паралитикомъ, чтобы помѣшать ему стать уродливымъ.

Столь жестокое принужденіе можетъ ли не вліять на нравъ, равно какъ и на темпераментъ дѣтей? Ихъ первое чувство—чув-

*) Эмиль или о воспитаніи. Пер. съ фр. П. Первова. М. 1896.

ство боли и муки: всѣ движенія, въ которыхъ они чувствуютъ потребность, встрѣчаютъ одни только пренятствія; будучи болѣе несчастными, чѣмъ преступникъ въ оковахъ, они дѣлаютъ тщетныя усилія, раздражаются, кричатъ. Вы говорите, что первые звуки, ими издаваемые,—это плачь? Охотно вѣрю: вы досаждаете имъ съ самаго ихъ рожденія; первыми дарами, которые они получаютъ отъ васъ, бывають цѣпи; первые приемы обращенія, которые они встрѣчаютъ отъ васъ, есть мученія. Если они ничего не имѣютъ свободнымъ, кромѣ голоса, какъ же не пользоваться имъ для жалобъ? Они кричатъ отъ страданія, которое вы имъ причиняете; если бы васъ такъ спутали, вы кричали бы громче ихъ.

Наблюдайте природу и слѣдуйте по пути, который она вамъ прокладываетъ. Она непрерывно упражняетъ дѣтей; она закаляетъ ихъ темпераментъ всякаго рода испытаніями; она съ раннихъ поръ учитъ ихъ, что такое трудъ и боль.

При рожденіи ребенокъ кричитъ; первое дѣтство его проходитъ въ плачѣ. Его то качаютъ, ласкаютъ, чтобъ успокоить, то грозятъ, бьютъ, чтобъ заставить замолчать. Мы или дѣлаемъ, что ему нравится, или требуемъ отъ него, что намъ нравится; сами подчиняемся его прихотямъ или его подчиняемъ нашимъ,—никакой середины! Ему приходится давать приказанія или получать. Такимъ образомъ его первыя идеи—идеи власти и рабства. Прежде чѣмъ умѣть говорить, онъ командуетъ; не будучи еще въ состояніи дѣйствовать, онъ повинуется, а иной разъ его и наказываютъ прежде, чѣмъ онъ могъ бы узнать свою вину или, лучше сказать, провиниться. Такимъ-то путемъ съ раннихъ поръ вносятъ въ его молодое сердце страсти, которыя сваливають потомъ на природу: положивъ не мало труда на то, чтобъ сдѣлать его злымъ, потомъ жалуются, что находятъ его таковымъ.

Мы одержимы страстью вѣчно учить дѣтей тому, чему они гораздо лучше научились бы сами, и забывать о томъ, въ чемъ

мы одни могли бы ихъ наставить. Есть ли что глупѣе старанія, съ которымъ учатъ ихъ ходить, какъ будто гдѣ видано, чтобы кто-нибудь, будучи взрослымъ, не умѣлъ ходить вслѣдствіе небрежности кормилицы? Напротивъ, сколько мы видимъ людей, которые всю жизнь дурно ходятъ потому, что ихъ дурно учили ходить!

У Эмиля не будетъ ни особыхъ шапочекъ, ни корзинокъ на колесахъ, ни телѣжекъ, ни помочей; по крайней мѣрѣ, лишь только онъ научится переступать съ ноги на ногу, его будутъ поддерживать только на мостовой и то для того, чтобы поспѣшно ее пройти. Въмѣсто того, чтобъ оставлять его коптѣть въ испорченномъ воздухѣ комнаты, пусть выводятъ его ежедневно на лугъ. Пусть онъ тамъ бѣгаетъ, рѣзвится, пусть падаетъ хоть сто разъ въ день, — тѣмъ лучше для него: онъ скорѣе научится подниматься. Пріятное чувство свободы выкупааетъ собою много ранъ. Мой воспитанникъ часто будетъ ушибаться, но за то онъ будетъ всегда веселъ; если ваши ушибаются рѣже, за то они всегда стѣснены, всегда на привязи, всегда скучны. Сомнѣваюсь, чтобы выгода была на ихъ сторонѣ.

Что... думать о томъ варварскомъ воспитаніи, которое настоящимъ жертвуетъ для неизвѣстнаго будущаго, которое налагаетъ на ребенка всякаго рода оковы и начинается съ того, что дѣлаетъ его несчастнымъ, чтобы приготовить ему вдали какое-то воображаемое счастье, которымъ онъ, вѣроятно, никогда и не воспользуется? Если бъ я даже признавалъ это воспитаніе разумнымъ по своей сущности, какъ все-таки смотрѣть безъ негодованія на этихъ бѣднягъ, изнывающихъ подъ невыносимымъ игомъ и осужденныхъ на непрерывный, какъ каторжники, трудъ, безъ увѣренности, что всѣ эти заботы принесутъ имъ когда-нибудь пользу! Возрастъ веселья проходитъ среди плача и наказаній, угрозъ и рабства. Несчастнаго мучатъ для его блага и не видятъ смерти, которую призываютъ и которая готова захватить его среди этой печальной обстановки. Кто знаетъ, сколько дѣтей погибаетъ жертвою сумасбродной мудрости отца или наставни-

ка? Счастье ихъ, что они избавились отъ этой жестокости: смерть безъ сожалѣній о жизни, въ которой они знали только мученія, — вотъ единственное благо, извлекаемое ими изъ бѣдствій, которыя ихъ заставили вынести.

Люди, будьте человѣчны! Это вашъ первый долгъ. Будьте такими по отношенію ко всякому состоянію, всякому возрасту, во всемъ, что только не чуждо человѣку! Развѣ есть какая-нибудь мудрость для васъ внѣ человѣчности? Любите дѣтство, будьте внимательны къ его играмъ и забавамъ, къ его милому инстинкту! Кто изъ васъ не жалѣлъ подчасъ о томъ возрастѣ, когда улыбка не сходитъ съ устъ, когда душа наслаждается постоянно миромъ? Зачѣмъ хотите вы отнять у этихъ невинныхъ малютокъ возможность пользоваться временемъ, столь краткимъ и столь быстро отъ нихъ утекающимъ, этимъ драгоценнымъ благомъ, злоупотреблять которымъ они еще не умѣютъ? Для чего вы хотите наполнить горестью и страданіями первые годы, которые мчатся такъ быстро и не возвратятся уже для нихъ, какъ не могутъ возвратиться и для васъ? Отцы! развѣ вы знаете моментъ, когда смерть ожидаетъ вашихъ дѣтей? Не готовьте сожалѣній, отнимая у нихъ тотъ небольшой запасъ минутъ, который даетъ имъ природа: какъ скоро они въ состояніи чувствовать удовольствіе существованія, дайте имъ возможность наслаждаться жизнью; позаботьтесь, чтобъ они не умирали, не вкусивши жизни, въ какой бы часъ Богъ ихъ не призвалъ!

Только тотъ исполняетъ свою волю, кто для исполненія ея не нуждается въ чужихъ рукахъ въ добавокъ къ своимъ; отсюда слѣдуетъ, что первое изъ всѣхъ благъ не власть, а свобода. Истинно - свободный человѣкъ хочетъ только то, что можетъ, и дѣлаетъ, что ему угодно. Вотъ мое основное положеніе. Стоитъ только примѣнить его къ дѣтскому возрасту, и всѣ правила воспитанія будутъ сами собой вытекать изъ него.

Пока еще предрасудки и учрежденія человѣческія не измѣнили нашихъ природныхъ наклонностей, счастье дѣтей, такъ же,

какъ и взрослыхъ, состоитъ въ пользованіи своею свободою; по въ первыхъ свобода эта ограничена слабостью.

Держите ребенка въ одной зависимости отъ вещей, и вы будете слѣдовать порядку природы въ постепенномъ ходѣ его воспитанія. Противопоставляйте его неразумной волѣ одни только физическія препятствія или такія наказанія, которыя вытекаютъ изъ самыхъ дѣйствій и которыя онъ при случаѣ припоминаетъ; нѣтъ нужды запрещать дурной поступокъ, достаточно помѣшать совершенію его. Опытъ или безсиліе должны одни замѣнять для него законъ. Соглашайтесь исполнить его желанія не потому, что онъ этого требуетъ, а потому, что это ему нужно. Когда онъ дѣйствуетъ, пусть не знаетъ, что это послушаніе; когда за него дѣйствуютъ другіе, пусть не знаетъ, что это—власть. Пусть онъ одинаково чувствуетъ свободу какъ въ своихъ дѣйствіяхъ, такъ и въ вашихъ. Вознаграждайте въ немъ недостатокъ силы ровно настолько, насколько это нужно ему, чтобы быть свободнымъ, а не властнымъ; пусть онъ, принимая ваши услуги съ нѣкотораго рода смиреніемъ, мечтаетъ о томъ моментѣ, когда сумѣетъ обойтись безъ нихъ и когда будетъ имѣть честь самъ служить себѣ.

Для укрѣпленія тѣла и содѣйствія его росту природа имѣетъ свои средства, которымъ никогда нѣ слѣдуетъ противодѣйствовать. Не нужно принуждать ребенка оставаться на мѣстѣ, когда ему хочется ходить, или заставлятъ ходить, когда ему хочется остаться на мѣстѣ. Если свобода дѣтей не искажена по нашей винѣ, они не захотятъ ничего бесполезнаго. Пусть они прыгаютъ, бѣгаютъ, кричатъ, когда имъ хочется. Всѣ ихъ движенія вызваны потребностями ихъ организма, который стремится окрѣпнуть; но нужно недовѣрчиво относиться къ тѣмъ желаніямъ, которыхъ они не могутъ выполнить сами, такъ что исполнять ихъ придется другимъ.

...Свобода, которую я предоставляю моему воспитаннику, обильно вознаграждаетъ его за тѣ незначительныя неудобства, которымъ я его подвергаю. Вотъ маленькіе шалуны, играющіе на снѣгу; они посинѣли, окоченѣли, едва въ состояніи шевелить

пальцами. Отъ нихъ зависитъ пойти и обогрѣться, но они не дѣлаютъ этого; если ихъ принудить къ этому, то жестокость принужденія они почувствуютъ во сто разъ сильнѣе жестокости холода.

...Кто не видитъ, что слабость перваго возраста такъ сковываетъ дѣтей, что было бы жестоко къ этому подчиненію присоединять еще подчиненіе нашимъ капризамъ, отнимая у нихъ безъ того ограниченную свободу, которой они такъ мало могутъ злоупотреблять и лишеніе которой столь бесполезно и для нихъ и для насъ? Если нѣтъ зрѣлица, болѣе достойнаго смѣха, какъ высококомѣрный ребенокъ, то и нѣтъ зрѣлица, болѣе достойнаго жалости, чѣмъ боязливое дитя. Съ наступленіемъ разумаго возраста наступаетъ гражданское подчиненіе, зачѣмъ же намъ послѣ этого предупреждать его домашнимъ подчиненіемъ? Допустимъ, чтобы хоть одинъ моментъ жизни былъ свободенъ отъ ига, котораго не налагала на насъ природа; предоставимъ ребенку пользоваться естественной свободой, которая хоть на время удаляетъ его отъ пороковъ, порождаемыхъ рабствомъ.

...Ребенокъ вашъ долженъ получать не въ силу того, что онъ требуетъ, но въ силу того, что нуждается, долженъ дѣлать не въ силу послушанія, но исключительно въ силу необходимости; такимъ образомъ слова: «повиноваться» и «приказывать» будутъ вычеркнуты изъ ихъ словаря, а тѣмъ болѣе слова: «долгъ» и «обязанность», за то слова: «сила», «необходимость», «невозможность», «неизбѣжность»—должны занимать въ немъ видное мѣсто.

Природа хочетъ, чтобы дѣти были дѣтьми, прежде чѣмъ быть взрослыми. Если мы хотимъ нарушить этотъ порядокъ, мы произведемъ скороспѣлые плоды, которые не будутъ имѣть ни зрѣлости, ни вкуса и не замедлятъ испортиться: у насъ получатся юные доктора и старыя дѣти. У дѣтства свои собственные взгляды, свой собственный образъ мыслей и чувства, и нѣтъ ничего безразсуднѣе, какъ желать замѣнить его нашимъ...

Испробованы всѣ орудія, кромѣ одного, единственнаго, которое можетъ вести къ успѣху, — кромѣ хорошо направленной свободы. Не нужно и братья за воспитаніе ребенка, когда не умѣешь вести его, куда хочешь, съ помощью однихъ законовъ возможнаго и невозможнаго.

Не давайте вашему ученику никакихъ словесныхъ уроковъ, онъ долженъ получать ихъ лишь изъ опыта; не налагайте на него никакихъ наказаній, ибо онъ не знаетъ, что такое быть виноватымъ; никогда не заставляйте его просить прощенія, ибо онъ не сумѣлъ бы васъ оскорбить.

Осмѣлюсь ли я высказать здѣсь самое великое, самое важное и самое полезное во всемъ воспитаніи правило? Не выигрывать нужно время, нужно тратить его.

Увлекайте дѣтство и не торопитесь судить о немъ ни въ хорошую, ни въ дурную сторону. Дайте исключеніямъ обнаружиться, доказать себя, подольше укрѣпиться, прежде чѣмъ принимать по отношенію къ нимъ особыя методы. Дайте дольше дѣйствовать природѣ, прежде чѣмъ возьметесь дѣйствовать вмѣсто нея, чтобы не помѣшать такимъ образомъ ея работѣ. Вы знаете, говорите вы, цѣну времени и не хотите его терять. Развѣ вы не видите, что дурное употребленіе его скорѣе, чѣмъ ничегонедѣланіе, можно назвать потерей времени, и что дурно направленный ребенокъ гораздо дальше отъ мудрости, чѣмъ тотъ, котораго совсѣмъ не наставляли? Вы тревожитесь, видя, какъ онъ проводитъ свои первые годы, ничего не дѣлая. Какъ! Развѣ быть счастливымъ не значитъ ничего? Развѣ прыгать, играть, бѣгать цѣлый день значитъ ничего не дѣлать? Да онъ во всю свою жизнь не будетъ такъ занятъ!

Устраняя такимъ образомъ всѣ обязанности дѣтей, я устраняю и орудія, причиняющія имъ наибольшее горе — именно книги. Чтеніе — бичъ дѣтства, и почти единственное занятіе, которое

умѣютъ дать имъ. Эмиль въ 12 лѣтъ едва ли будетъ знать, что такое книга. Нужно же, по крайней мѣрѣ, скажутъ мнѣ, чтобъ онъ умѣлъ читать. Согласенъ: нужно, чтобы онъ умѣлъ читать, когда чтеніе ему полезно; до этой поры оно годится лишь на то, чтобы надоѣдать.

Если ничего не должно требовать отъ дѣтей ради послушанія, то отсюда слѣдуетъ, что нельзя учить ихъ ничему такому, въ чемъ они не видятъ дѣйствительнаго и непосредственнаго интереса для себя—удовольствія или пользы; иначе какой мотивъ побудить ихъ учиться?

...Когда я представляю себѣ ребенка—десяти или двѣнадцати лѣтъ—здороваго, крѣпкаго, хорошо для своего возраста развившагося, онъ не возбуждаетъ во мнѣ ни одной идеи, которая не была бы пріятна,—или въ настоящемъ, ни относительно будущаго: я вижу его кипучимъ, живымъ, воодушевленнымъ, свободнымъ отъ гнетущей заботы, отъ утомительной и тяжелой предусмотрительности, всецѣло отдавшимся своему дѣйствительному существованію и наслаждающимся такою полнотою жизни, что она какъ бы хочетъ распространиться и внѣ его. Я вижу его впереди, въ другомъ возрастѣ, вижу упражняющимъ чувство, умъ, силы, которые со дня на день развиваются и каждую минуту даютъ о себѣ знать все новыми и новыми признаками; я созерцаю его ребенкомъ, и онъ мнѣ нравится; я воображаю его взрослымъ, и онъ мнѣ еще болѣе нравится; его горячая кровь какъ бы вновь согрѣваетъ мою; мнѣ думается, что я живу его жизнью, и жизненность его дѣлаетъ снова меня молодымъ.

Бьютъ часы—и какая переменна! Въ одинъ моментъ взглядъ его омрачается, веселость исчезаетъ; прости—радость, прости—рѣзвые игры! Строгий и сердитый человѣкъ беретъ его за руки, важно говоритъ ему: «идите, сударь», и уводитъ его. Въ комнатѣ, куда они входятъ, я вижу книги. Книги! какое печальное для его возраста убранство! Бѣдный ребенокъ предоставляетъ увлечь себя, бросаетъ взглядъ сожалѣнія на все окружающее,

замолкаетъ и уходитъ, съ глазами полными слезъ, которыхъ онъ не смѣетъ проливать, съ сердцемъ полнымъ вздохами, которыхъ онъ не смѣетъ испускать.

О ты, которому ничего подобнаго не угрожаетъ, для котораго ни одно время жизни не бываетъ порой стѣсненія и скуки, который наступленіе дня видитъ безъ тревоги, приближеніе ночи безъ нетерпѣнія и часы считаетъ только по своимъ удовольствіямъ, —ступай сюда, мой счастливецъ, иди, мой милый питомецъ, утѣши насъ своимъ присутствіемъ въ отсутствіи этого несчастливца, иди!..

Сдѣлайте вашего ребенка внимательнымъ къ явленіямъ природы, и вы его скоро сдѣлаете любознательнымъ; но чтобы поддерживать въ немъ любознательность, не торопитесь никогда удовлетворять ее. Ставьте доступные его пониманію вопросы и предоставьте ему рѣшить ихъ. Пусть онъ узнаетъ не потому, что вы ему сказали, а потому, что самъ понялъ; пусть онъ не выучиваетъ науку, а выдумываетъ ее. Если когда-нибудь вы замѣните въ его умѣ разсужденіе авторитетомъ, онъ не будетъ уже разсуждать; онъ станетъ лишь игрушкою чужого мнѣнія.

Мы никогда не умѣемъ поставить себя на мѣсто дѣтей; мы не входимъ въ ихъ идеи, а приписываемъ имъ наши собственные и, слѣдя всегда лишь за нашими собственными разсужденіями, съ помощью послѣдовательнаго сцѣпленія истинъ набиваемъ голову ихъ лишь нелѣпостями и заблужденіями.

Пусть ребенокъ ничего не дѣлаетъ на-слово: для него хорошо только то, что онъ самъ признаетъ таковымъ. Заставляя его постоянно обгонять свое пониманіе, вы думаете, что пускаете въ дѣло предусмотрительность, а на самомъ дѣлѣ вамъ ея не достаетъ. Чтобы вооружить его какими-нибудь пустыми орудіями, которыхъ онъ никогда, быть можетъ, не употребитъ въ дѣло, вы отнимаете у него самое универсальное орудіе человѣка—здравый смыслъ; вы приучаете его искать всегда руководителя, быть всю-

ду машиной въ рукахъ другого. Вы хотите, чтобы онъ былъ послушнымъ въ дѣтствѣ; это значитъ желать, чтобы выросши онъ сталъ легковѣрнымъ простофилей. Вы ему безпрестанно говорите: «Все, что я требую отъ тебя, служить для твоей же пользы; но ты не въ состояніи понять этого. Что мнѣ за дѣло, исполняешь ты или нѣтъ то, что я требую,—вѣдь ты трудишься для себя одного». Всѣми этими прекрасными рѣчами, которыя вы держите теперь передъ нимъ, съ цѣлью сдѣлать его мудрымъ, вы подготавливаете успѣхъ тѣхъ рѣчей, съ которыми современемъ обратится къ нему мечтатель, тайновидецъ, шарлатанъ, плуть или любой безумецъ, желая поймать его въ свою ловушку или навязать ему свое безуміе.

Взрослому слѣдуетъ знать много такого, полезности чего ребенокъ не сумѣетъ понять; но нужно ли и можно ли учить ребенка всему тому, что слѣдуетъ знать взрослому? Старайтесь научить ребенка тому, что полезно для его возраста, и вы увидите, что все его время будетъ съ избыткомъ наполнено.

У Эмиля мало познаній, но тѣ, какія есть у него, являются истинѣ его собственными; у него нѣтъ полузнаній... Повторяю еще разъ: цѣль моя—не знаніе дать ему, но научить его приобрѣтать, въ случаѣ нужды, это знаніе, цѣнить его какъ разъ во столько, сколько оно стоитъ, и любить истину выше всего. Съ этой методой мало подвигаются впередъ, но зато не дѣлаютъ ни одного бесполезнаго шага и не бываютъ никогда вынужденными отступать назадъ.

Иммануиль Кантъ *).

(1724 — 1804).

Планъ теоріи воспитанія—прекрасный идеаль, и не бѣда, если мы не въ состояніи тотчасъ же осуществить его. Только не слѣдуетъ сейчасъ же считать идею несбыточной и называть ее лишь

*) О педагогикѣ. Пер. съ нѣм. С. Любомудрова. Москва. 1896.

прекраснымъ сномъ, хотя бы при ея осуществленіи и представлялись препятствія.

Идея есть не что иное, какъ понятіе о совершенствѣ, еще не осуществленномъ на опытѣ. Напримѣръ, идея о совершенномъ, по правиламъ справедливости управляемомъ государствѣ. Развѣ она вслѣдствіе этого есть нѣчто невозможное? Прежде всего наша идея должна быть только правильна, и тогда она при всѣхъ препятствіяхъ, которыя стоятъ еще на пути къ ея осуществленію, все-таки не невозможна. Если бы, напримѣръ, всѣ лгали, развѣ вслѣдствіе этого правдивая рѣчь была бы только пустая фантазія? И идея воспитанія, которое развиваетъ всѣ природныя данныя въ человѣкѣ, во всякомъ случаѣ есть нѣчто истинное.

Въ человѣчествѣ заключено много зародышей, и наше дѣло— пропорціонально развивать природныя способности и раскрывать человѣческія свойства изъ самыхъ его зародышей, дѣлая такъ, чтобы человѣкъ достигалъ своего назначенія.

Воспитаніе есть искусство, примѣненіе котораго должно быть совершенствуемо въ теченіе многихъ поколѣній. Каждое поколѣніе, снабженное знаніями предыдущаго, можетъ болѣе и болѣе осуществлять такое воспитаніе, которое пропорціонально и цѣлесообразно развиваетъ всѣ природныя способности человѣка и такимъ путемъ ведетъ весь родъ человѣческій къ его назначенію.

Человѣкъ долженъ еще развивать свои способности къ добру; Провидѣніе не вложило ихъ въ него въ готовомъ уже видѣ; это только однѣ способности, безразличныя въ нравственномъ отношеніи. Самому себя совершенствовать, самому себя образовывать и, въ случаѣ склонности къ злу, развивать въ себѣ моральныя качества,—вотъ въ чемъ обязанности человѣка. По зрѣломъ размышленіи, придешь къ тому выводу, что это весьма трудно. Поэтому воспитаніе—величайшая проблема и труднѣйшая задача для человѣка.

Родители воспитываютъ обыкновенно своихъ дѣтей только такъ, чтобы они годились для современной жизненной обстановки, хотя бы и испорченной. Но они собственно должны бы были воспитывать ихъ лучше, чтобы чрезъ то вызвать къ жизни будущее лучшее состояніе.

Должно учредить экспериментальныя школы, прежде чѣмъ учреждать школы нормальныя... Правда, обыкновенно воображаютъ, что опыты при воспитаніи не составляютъ необходимости, и что уже на основаніи простаго разума можно судить, будетъ ли что-нибудь хорошо или нехорошо. Но въ этомъ жестоко ошибаются, и опытъ показываетъ, что при нашихъ попыткахъ часто происходятъ послѣдствія, совершенно обратныя тѣмъ, которыхъ мы ожидали. Изъ этого видно, что такъ какъ все основывается на опытахъ, то ни одно человѣческое поколѣніе не въ состояніи составить окончательнаго плана воспитанія.

Воспитаніе практическое или моральное должно образовать человека, чтобы онъ могъ жить какъ свободно-дѣйствующее существо. (Практическимъ называютъ все то, что имѣетъ отношеніе къ свободѣ). Воспитывать—значитъ воспитывать личность, воспитывать существо, свободно дѣйствующее, могущее оберегать самого себя, изображать собою извѣстнаго члена общества, имѣть внутреннюю цѣну въ своихъ собственныхъ глазахъ.

Чѣмъ болѣе привычекъ имѣетъ человекъ, тѣмъ менѣе онъ свободенъ и независимъ. Съ человекомъ бываетъ такъ же, какъ и съ другими животными: къ чему онъ ранѣе привыкъ, къ тому у него и впослѣдствіи остается извѣстная склонность. Слѣдовательно, нужно стараться, чтобы ребенокъ ни къ чему не привыкалъ, нужно не давать укореняться въ немъ ни одной привычкѣ.

Что касается до образованія характера..., то главнымъ образомъ слѣдуетъ замѣтить, что дисциплина не есть что-либо рабское; ребенокъ долженъ всегда чувствовать свою свободу, только такъ,

чтобы не мѣшать свободѣ другихъ; поэтому онъ долженъ встрѣчать противодѣйствіе. Иные родители во всемъ отказываютъ своимъ дѣтямъ, чтобы чрезъ это упражнять терпѣніе дѣтей, и въ силу этого отъ дѣтей своихъ требуютъ больше терпѣнія, чѣмъ какимъ они обладаютъ сами. Но это жестоко. Дайте ребенку столько, сколько ему полезно, и затѣмъ скажите ему: довольно съ тебя! Но затѣмъ уже прямо необходимо, чтобы отъ сказаннаго не было отступленія. Только не обращайтесь вниманія на крикъ дѣтей и не потворствуйте имъ, если они хотятъ добиться чего-нибудь крикомъ; давайте имъ то, чего они просятъ съ кротостью, если это имъ полезно. Благодаря этому ребенокъ привыкаетъ быть чисто-сердечнымъ, и такъ какъ онъ никого не отягощаетъ своимъ крикомъ, то въ свою очередь и къ нему всякій относится доброжелательно. Во-истину Провидѣніе затѣмъ дало дѣтямъ привѣтливое выраженіе лица, чтобы они могли располагать въ свою пользу людей. Ничего нѣтъ вреднѣе, какъ раздражающая, рабская дисциплина, въ цѣляхъ ломки воли. «Волю дѣтей... слѣдуетъ не ломать, но только направлять такимъ образомъ, чтобы она уступала естественнымъ препятствіямъ». Ломка воли влечетъ за собой рабскій образъ мыслей, естественное противодѣйствіе развиваетъ, наоборотъ, послушаніе.

Генрихъ Песталоцци *).

(1746—1827).

...Я смотрю, какъ на величайшее зло, приносимое ребенку, на его преждевременное помѣщеніе въ школу и на все то, что выдѣлываютъ надъ ребенкомъ внѣ родительскаго дома. Приближается время, когда мы такъ упростимъ способы обученія, что каждая мать безъ посторонней помощи будетъ въ состояніи сама учить своихъ дѣтей и въ то же время сама развиваться, благодаря постоянному самообученію.

*) Избранныя педагогич. сочиненія Г. Песталоцци. Т. III. М. 1896.

Индивидуальныя особенности человѣческаго рода, по моему мнѣнію, есть величайшее благодѣяніе природы и настоящая основа, откуда вытекаютъ всѣ высшія и существеннѣйшія ея благодѣянія. Поэтому и слѣдуетъ относиться къ нимъ съ большимъ уваженіемъ. Но этого нельзя сдѣлать тамъ, гдѣ ихъ не видно, а не видно ихъ тамъ, гдѣ все и всегда мѣшается имъ обнаруживаться, и гдѣ всѣ въ своемъ эгоизмѣ только о томъ и стараются, чтобы свои особенности сдѣлать господствующими, а особенности другихъ подчинить своимъ. Гдѣ хотятъ относиться къ нимъ съ уваженіемъ, тамъ необходимо не разлучать того, что Богъ соединилъ, а съ другой стороны, не соединять того, что Богъ разъединилъ. Всякое искусственное и насильственное соединеніе предметовъ, по существу несходныхъ между собой, имѣетъ слѣдствіемъ, по самой своей природѣ, полный застой въ индивидуальныхъ способностяхъ и особенностяхъ, которыя такъ неподходяще были соединены вмѣстѣ, и подобныя, неподходяще - соединенныя и чрезъ это заторможенныя и приведенныя въ безпорядокъ индивидуальныя силы и особенности во всякомъ случаѣ представляютъ изъ себя насильственно созданную неестественность и дѣйствуютъ на то цѣлое, ради котораго они были соединены, самымъ ослабляющимъ образомъ, разрушающимъ всѣ его составныя части и вносящимъ въ него безпорядокъ.

...Ъ. началъ стараться изслѣдовать, когда наступаетъ время дѣтскаго обученія, и скоро пришелъ къ убѣжденію : часъ рожденія ребенка есть первый часъ его обученія. Съ той минуты, когда его чувства стали воспріимчивыми, съ этой минуты начинаетъ учить его природа. Самая жизнь есть ни что иное, какъ только что пробудившаяся способность воспринимать впечатлѣнія ; она есть ни что иное, какъ пробужденіе созрѣвшихъ физическихъ ростковъ, которыя теперь изо-всѣхъ силъ, всѣми отпрысками стремятся къ развитію и самообразованію ; она есть ни что иное, какъ пробужденіе сформировавшагося теперь животнаго, которое хочетъ и должно стать человѣкомъ.

Всякое обученіе людей, слѣдовательно, есть ни что иное, какъ

искусствѣ помочь этому естественному стремленію человѣка къ развитію...

...Наши антипсихологическія школы въ сущности ни что иное, какъ машины для уничтоженія всѣхъ результатовъ силы и опыта, пробужденныхъ въ нихъ (въ дѣтяхъ) самой природой.

Ты знаешь это, мой другъ. Но представь же себѣ еще разъ хоть на мгновенье весь ужасъ этого убійства. Дѣтямъ предоставляютъ до пятилѣтняго возраста вполне наслаждаться природой; даютъ каждому впечатлѣнію, получаемому отъ природы, дѣйствовать на нихъ; они чувствуютъ ея силу; они уже далеко зашли въ наслажденіи природной свободой и всѣми ея прелестями, и свободный естественный ходъ развитія матеріально-счастливаго дикаря уже принялъ въ немъ опредѣленное направленіе. И послѣ того, какъ дѣти цѣлыхъ пять лѣтъ наслаждались блаженствомъ этой жизни, вдругъ заставляютъ исчезнуть природу изъ ихъ глазъ; тираннически заставляютъ исчезнуть всю привлекательность непринужденности и свободы; какъ овецъ, сбитыхъ въ кучу, бросаютъ ихъ въ какую-нибудь вонючую комнату; по цѣлымъ часамъ, днямъ, недѣлямъ, мѣсяцамъ и годамъ неумолимо держатъ ихъ на разсматриваніи жалкихъ, неинтересныхъ и однообразныхъ буквъ и на строѣ жизни, до такой степени отличномъ отъ прежняго ихъ положенія, что можно съ-ума сойти.

.
Другъ! скажи мнѣ: могъ ли ударъ меча, упадающій на шею преступника и лишающій его жизни, произвести на его тѣло большее дѣйствіе, чѣмъ то, которое производитъ на душу ребенка подобный переходъ отъ продолжительнаго, прекраснаго руководства природы къ жалкому ходу дѣла въ школѣ?—Неужели люди вѣчно будутъ слѣпы и никогда не дойдутъ до первоисточника, отъ котораго происходятъ беспорядочность нашей души, разрушеніе нашей безпорочности, гибель нашихъ силъ и послѣдствія всего этого, ведущія насъ къ неудовлетворяющей насъ жизни, а тысячи изъ насъ—къ смерти въ госпитали и къ бѣснованью въ темницахъ и оковахъ?

Дорогой Гесснеръ! какъ хорошо мнѣ будетъ въ могилѣ, если я

хоть немного посодѣйствую ознакомленію людей съ этими источниками. Какъ хорошо мнѣ будетъ въ могилѣ, если мнѣ удастся такъ же тѣсно соединить природу и искусство въ народномъ обученіи, какъ насильственно они разъединены въ немъ въ настоящее время!

Идея элементарнаго образованія, для теоретическаго и практическаго разъясненія которой я пожертвовалъ большею частью моихъ зрѣлыхъ лѣтъ, чтобы самому болѣе или менѣе познакомиться съ ея объемомъ, эта идея есть ни что иное, какъ идея о согласіи съ природой въ дѣлѣ развитія способностей и силъ человѣческаго рода.

Всѣ искусственные способы при вѣрномъ природѣ развитіи человѣческихъ силъ и способностей предполагаютъ, если не точное знаніе, такъ, по крайней мѣрѣ, живое, внутреннее сознаніе необходимости того пути, котораго придерживается сама природа при развитіи нашихъ силъ. Этотъ путь покоится на вѣчныхъ, неизмѣнныхъ законахъ, заключающихся въ существѣ каждой отдѣльной человѣческой силы и связанныхъ въ каждой изъ нихъ съ непреодолимымъ стремленьемъ ея къ развитію. Всякій естественный ходъ нашего развитія существеннымъ образомъ вытекаетъ изъ этого стремленья. Человѣкъ хочетъ всего, къ чему онъ чувствуетъ въ себѣ силы, и долженъ всего этого хотѣть въ силу этихъ присущихъ ему стремленій.

Это во всѣхъ отношеніяхъ доказанная истина, что лишь то дѣйствительно, истинно и естественно развиваетъ человѣка, что охватываетъ человѣка во всей совокупности силъ человѣческой природы, то-есть душу, умъ и силу; все, что не такъ, все, что не охватываетъ все его существо, охватываетъ его не согласно съ требованіемъ природы и не является для него образовательнымъ въ полномъ смыслѣ этого слова... Всякое одностороннее развитіе одной изъ нашихъ силъ не истинно, не естественно, это только кажущееся

еся развитіе, это есть мѣдь звучащая и кимваль бряцающій человѣческаго развитія, а не само развитіе.

Какимъ путемъ естественно развиваются въ людяхъ основы умственной жизни человѣка, основы его мыслительной способности, его размышленья, изслѣдованья и сужденья? Мы находимъ, что развитіе нашей мыслительной способности исходить изъ впечатлѣнья, производимаго на насъ наблюденьемъ надъ всѣми предметами, которые, касаясь нашихъ внутреннихъ и внѣшнихъ чувствъ, этимъ самымъ возбуждаютъ и оживляютъ присущее нашей умственной способности стремленье къ саморазвитію.

Некерь-де-Соееюръ *).

(1766—1841).

Можетъ ли воспитатель увеличить въ ребенкѣ нравственную силу? — Не знаю, но то кажется мнѣ вѣрнымъ, что ему чрезвычайно легко уменьшить ее; въ этомъ можетъ быть мы болѣе всего погрѣшаемъ; это есть одинъ изъ важнѣйшихъ предметовъ, и о которомъ всего менѣе заботятся.

Къ несчастію почти все воспитаніе клонится къ тому, чтобы поколебать твердость; сказать правду, оно чаще всего есть полная система способовъ ослаблять волю. Убѣждающее и вкрадчивое, оно мѣшаетъ ей образоваться; строгое и непреклонное, оно заставляетъ ее гнуться и сокрушаетъ ее. Оно имѣетъ цѣлью дать воспитаннику хорошія привычки, а свойство привычекъ есть именно то, чтобы производить дѣйствія безъ участія воли; воспитаніе пользуется еще склонностію къ подражанію, имѣющею такія же послѣдствія.

Оставлять всегда волю въ состояніи зависимости отъ чуждаго вліянія есть тоже способъ ослабить ее. Эта погрѣшность также случается въ воспитаніи; и въ наше время, отвергающее всѣ

*) Постепенное воспитаніе или изученіе цѣлой жизни. М. 1865.

жесткія и строгія формы, оно не избѣгнуло этой... опасности. Рабство пріятное и даже произвольное, по крайней мѣрѣ, столь же вѣрно обезсиливаетъ душу, какъ и строжайшее.

Мы часто обманываемся въ этомъ отношеніи. Удовольствіе, которае ребенокъ, кажется, находитъ въ послушаніи, успокаиваетъ насъ. Видя его счастливымъ, мы почитаемъ его свободнымъ и принимаемъ его усердіе за силу воли. Но когда воля рѣшается не сама собою, а только слѣдуетъ направленію, данному волею другого, — нельзя надѣяться на ея постоянство. Въ этомъ состояніи полуподчиненности, она можетъ казаться живою, усердною и даже вѣрною, и между тѣмъ оставаться чуждою тому, къ чему движеть она, и потому нельзя изъ такого состоянія извлечь никакихъ вѣрныхъ признаковъ душевной твердости.

Нельзя пріобрѣсти умѣнье рѣшаться, присвоивая себѣ рѣшеніе другого, и то, что называется доброю волею, не всегда есть воля истинная. Ребенокъ, одушевленный желаніемъ угождать родителямъ, можетъ побѣдить первыя трудности ученія, можетъ быть образцомъ добраго поведенія до тѣхъ поръ, пока желаніе ихъ одобренія существуетъ еще, и остаться безъ силы и твердости, когда побужденіе это исчезнетъ. Надобно, чтобы онъ выучился самъ избирать для себя цѣль и находить, съ собственною опасностью, лучшія средства для достиженія ея.

Ребенокъ слабъ, его можно всего лишитъ и располагать имъ по произволу: онъ не имѣетъ средствъ противиться чужой волѣ, но душа его независима. Нельзя заставить его дѣлать то или другое противъ его воли; онъ сознаетъ это и удивляется покушенію нашему на его свободу. Есть въ этомъ что-то благородное, зародышъ достоинства души и не надобно заглушать его насиліемъ.

Если ребенокъ рѣшается отказать въ повиновеніи, то принуждать его къ этому было бы почти дурно. Прибѣгнуть къ насилію

для того, чтобы принудить его къ покорности, значить сдѣлать его безчестнымъ трусомъ, дать страху восторжествовать въ немъ надъ мужествомъ, физической сторонѣ—надъ нравственною, животному—надъ человѣкомъ.

Иоганнъ Фридрихъ Гербартъ *).

(1776—1841).

Искусство нарушать миръ дѣтской души, привязывать ее узами довѣрія и любви для того, чтобы, по желанію, подавлять и возбуждать ея порывы и, въ смятеніи послѣднихъ лѣтъ юности, колебать ее прежде времени,—такое искусство было бы самымъ ненавистнымъ изъ всѣхъ дурныхъ искусствъ, если бы оно не ставилъ себѣ цѣли, которая могла бы послужить къ оправданію подобныхъ средствъ именно въ глазахъ того, со стороны кого можно было бы бояться упрековъ.

«Ты будешь меня со временемъ благодарить!»—говоритъ воспитатель плачущему ребенку, и, дѣйствительно, только надежда на благодарность оправдываетъ вызванные имъ слезы.—Пусть же онъ остерегается, съ слишкомъ большою увѣренностью, прибѣгать слишкомъ часто къ слишкомъ энергичнымъ средствамъ! Не всѣ добрыя намѣренія оплачиваются благодарностью, и незavidно мѣсто въ ряду тѣхъ, которые въ своемъ превратномъ усердіи усматриваютъ собственные благодѣянія тамъ, гдѣ другой испытываетъ только зло! Отсюда правило: воспитывать не слишкомъ много!—то-есть удерживаться, насколько возможно, отъ примѣненія такой силы, которая можетъ гнуть ребенка въ ту или въ другую сторону, подавлять настроеніе и нарушать его веселость. Ибо, такимъ образомъ, разрушаются для будущаго радостныя воспоминанія дѣтства и радостная признательность, которая одна есть истинная признательность!

*) Главнѣйшія педагогическія сочиненія Иог. Гербарта въ систематическомъ извлеченіи. Пер. съ нѣм. А. В. Адольфа. М. 1906.

Пусть неразумные родители ломаютъ по своему вкусу своихъ сыновей и дочерей, пусть они на необтесанное дерево наводятъ всевозможный лакъ,—который въ годы самостоятельности будетъ насильственно удаленъ, конечно, не безъ боли и вреда,—истинный воспитатель, если онъ не въ силахъ помѣшать этому, не станетъ по крайней мѣрѣ самъ принимать участія въ такомъ воспитаніи; его занимаетъ его собственное зданіе, для котораго онъ всегда находитъ въ дѣтской душѣ свободное и обширное мѣсто. Онъ остережется дѣлать то, что не заслужитъ никакой благодарности; онъ охотно предоставитъ индивидуальности единственную славу, къ которой она воспріимчива, именно славу быть рѣзко очерченной и узнаваемой поразительнымъ образомъ; свою же честь онъ полагаетъ въ томъ, что въ человѣкѣ, который былъ предоставленъ его усмотрѣнію, виденъ чистый и неискаженный отпечатокъ личности, семьи, происхожденія и народности.

Надзоръ, запрещеніе, принудительное удерживаніе, останавливающая угроза,—все это отрицательныя средства воспитанія. Старая педагогика ничѣмъ такъ не выказала свою ошибочность, какъ своею привязанностью къ принужденію. Ничто такъ не доказываетъ слабость современной педагогики, какъ ея увлеченіе надзоромъ.

Фридрихъ Фребель *).

(1782—1852).

Растеніямъ и животнымъ, молодымъ растеньицамъ и молодымъ животнымъ мы даемъ пространство и время, зная, что они тогда, согласно законамъ, дѣйствующимъ въ каждомъ изъ нихъ, прекрасно развиваются и хорошо растутъ; молодымъ животнымъ и молодымъ растеніямъ даютъ покой и стараются не допустить воздѣйствій, насильственно вліяющихъ на нихъ, зная, что въ

*) Избранныя сочиненія Фребеля. Т. I. Воспитаніе человѣка. Пер. И. Городецкаго. М. 1906.

противномъ случаѣ будетъ задержано ихъ чистое и здоровое развитіе; а молодой человѣкъ для человѣка—кусокъ воску, комъ глины, изъ котораго онъ можетъ лѣпить, что ему угодно.—И вы, люди, бродящіе по своимъ садамъ и полямъ, рощамъ и лугамъ, почему вы не откроете своей души и почему вы не прислушаетесь, чему васъ учитъ природа на своемъ нѣмомъ языкѣ: взгляните на растеніе, которое вы зовете плевеломъ, и которое, выросши въ темнотѣ и принужденіи, едва даетъ понять о внутренней законмѣрности, взгляните на него же на открытомъ пространствѣ, въ полѣ или на грядѣ, и посмотрите, какую законмѣрность, какую чистую внутреннюю жизнь, гармоническую во всѣхъ частяхъ и проявленіяхъ обнаруживаетъ это растеніе,—произрастаетъ воплощенное солнце, блестящая звѣзда земли. Такъ же, родители, и ваши дѣти, которымъ вы раньше времени и противъ ихъ природы навязываете (опредѣленную) форму и (опредѣленную) профессію, и которыя поэтому бродятъ вокругъ васъ болѣзненные и неестественныя, могли бы сдѣлаться прекрасно и всесторонне развивающимися существами.

Всякое активное, предписывающее и ставящее опредѣленные рамки ученіе, воспитаніе и преподаваніе... по необходимости должно дѣйствовать гибельнымъ, задерживающимъ и разрушающимъ образомъ.

Богата жизнь ребенка, дѣлающагося отрокомъ, но мы не замѣчаемъ ея; богата впечатлѣніями его жизнь, но мы не чувствуемъ этого; она сообразна съ назначеніемъ и призваніемъ человѣка, но мы не чувствуемъ этого. Мы не только не бережемъ, не выхаживаемъ, не развиваемъ внутренняго зерна его жизни, но мы заставляемъ его пасть и заглохнуть подъ бременемъ своего собственнаго стремленія, или оно находитъ себѣ выходъ какою-нибудь слабою стороною въ неестественность, и мы тогда замѣчаемъ то же явленіе, которое мы въ примѣненіи къ растенію называемъ завистливою или тунеядною вѣтвью: ложнымъ направленіемъ силъ, соковъ; склонности и порывы въ ребенкѣ, человѣче-

скомъ растеніи, тѣ же, что и во всякомъ растеніи. Теперь мы хотѣли бы, конечно, силы и соки, склонности и порывы ребенка, переходящаго въ возрастъ отрочества, повести иначе, но уже слишкомъ поздно: ибо мы не только не познали великаго значенія дѣтской жизни, переходящей въ отрочество, но и узнали ее невѣрно, не только не выходили этой жизни, но сбили ее съ толку и заглушили.

Всякое занятіе и всякій промыселъ, всякая профессія отца служитъ исходнымъ пунктомъ для усвоенія всякаго человѣческаго знанія. До какого только богатства знанія можетъ дойти сынъ крестьянина, благодаря повозкѣ и плугу своего отца, сынъ мельника, благодаря отцовской мельницѣ, сынъ купца, благодаря сырымъ или обработаннымъ продуктамъ природы, составляющимъ предметъ торговли отца! Какое богатство знаній можетъ развиваться изъ различныхъ занятій фабричнаго рабочаго! Все это настоящіе взгляды и понятія, которыхъ только съ большимъ трудомъ и издержками даетъ школа и учебные годы, а часто и вовсе не въ состояніи дать. Вотъ—послѣдствія домашней и семейной жизни, правильно проведенной, правильно употребленной,—правильнаго ухода за ребенкомъ. Ребенокъ, вашъ ребенокъ, отцы, чувствуетъ такъ глубоко, такъ живо, такъ правдиво,—и потому-то онъ и окружаетъ васъ всегда, гдѣ бы вы ни были, куда бы вы ни пошли, при всемъ, чѣмъ бы вы ни занимались, что бы вы ни дѣлали, не отталкивайте его недружелюбно, не гоните его прочь отъ себя, не будьте нетерпѣливы при его всегда повторяющихся вопросахъ; каждымъ грубымъ или рѣзкимъ словомъ вы уничтожаете почку на его жизненномъ деревѣ.

Невозможно, чтобы для насъ съ какой-нибудь стороны приходила высшая радость, высшее наслажденіе, кромѣ какъ отъ веденія нашихъ дѣтей, отъ жизни съ нашими дѣтьми, отъ того, что мы живемъ для нашихъ дѣтей. Непонятно, какимъ образомъ мы гдѣ-нибудь можемъ искать или ожидать высшихъ радостей, выс-

шаго наслажденія, больше совершеннаго удовлетворенія нашихъ благороднѣйшихъ желаній, кромѣ какъ въ занятіи съ нашими дѣтьми, болѣе отдыха, чѣмъ въ кругу своихъ, гдѣ мы болѣе, чѣмъ вдвойнѣ, могли бы найти себѣ радость.

...Мы мертвы; то, что насъ окружаетъ, для насъ мертво; при всемъ нашемъ знаніи мы пусты, пусты для нашихъ дѣтей; почти все, что мы говоримъ, безсодержательно и пусто, безъ содержанія и жизни; только въ рѣдкихъ, немногихъ случаяхъ, тогда, когда въ основаніи нашей рѣчи лежитъ естественное или жизненное воззрѣніе, радуемся мы ихъ жизни. Поэтому, поспѣшимъ! Дадимъ себѣ, дадимъ нашимъ дѣтямъ, дадимъ черезъ нихъ своему языку содержаніе и окружающимъ насъ предметамъ жизнь! Поэтому будемъ жить съ ними, пусть они живутъ вмѣстѣ съ нами, и мы получимъ черезъ нихъ все то, въ чемъ мы всѣ нуждаемся. Наши слова, наши рѣчи въ общежитіи мертвы, оболочка безъ содержанія, безжизненные маріонетки, игральные марки безъ внутренняго достоинства; ибо въ нихъ нѣтъ созерцанія внутренней жизни, имъ не достаетъ содержанія; это—злые удхи, такъ какъ они не лишены всякаго внѣшняго облика. То, что окружаетъ насъ, то, что мы видимъ и созерцаемъ, мертво; это-какая то масса, которая болѣе давитъ, чѣмъ возвышаетъ; ибо въ немъ нѣтъ живого слова, которое даетъ всему смыслъ и значеніе. Мы не чувствуемъ и не ощущаемъ смысла своихъ рѣчей,—ибо онѣ состоятъ изъ заученныхъ наизусть понятій, въ основѣ которыхъ нѣтъ никакого созерцанія, никакого образа, поэтому и онѣ не вызываютъ никакого живого представленія, никакого живого образа, никакой жизни: наша рѣчь возникла не изъ жизни, и не изъ жизни она идетъ наружу. Рѣчь наша походитъ на книгу, изъ которой мы наизусть выучили ее и притомъ изъ третьей или четвертой ея части; мы сами не видимъ, что мы говоримъ, и не можемъ изобразить, что мы говоримъ; поэтому-то наша рѣчь такъ пуста и безсодержательна. Поэтому, только поэтому, наша внутренняя и внѣшняя жизнь такъ бѣдна и опять, въ свою очередь, будетъ бѣдна жизнь нашихъ дѣтей, такъ какъ наша жизнь родилась не изъ внутренней и внѣш-

ней жизни, жизни богатой созерцаніемъ и творчествомъ, потому что у нашей рѣчи и у нашего слова недостаетъ реальнаго представленіе того, что они обозначаютъ. Поэтому-то мы слышимъ звукъ, но мы не получаемъ никакого образа, мы слышимъ шорохъ, но мы не видимъ никакого дѣйствія. Отцы, родители, поправимъ то, что недостаетъ намъ, дадимъ это, устроимъ, это нашимъ дѣтямъ; то, чѣмъ мы болѣе не владѣемъ,—все оживляющую, все образующую силу дѣтской жизни—вернемъ ее снова черезъ дѣтей въ нашу жизнь! Будемъ учиться у своихъ дѣтей, прислушаемся къ тихимъ увѣщаніямъ ихъ жизни, къ тихимъ запросамъ ихъ души. Будемъ жить для своихъ дѣтей: тогда и жизнь нашихъ дѣтей принесетъ намъ миръ и отраду, тогда мы сами начнемъ дѣлаться и быть мудрыми!

О, если бы мы хотя разъ разсмотрѣли наконецъ ради блага и спасенія нашихъ дѣтей и ради спасенія будущихъ поколѣній, что мы обладаемъ слишкомъ большою, обременяющей массой наносныхъ и чуждыхъ намъ знаній и образованіемъ и къ тому же стремимся еще болѣе глупо увеличивать ихъ, и что, напротивъ, только очень и очень немногіе изъ насъ обладаютъ знаніями, добытыми изъ насъ и черезъ насъ, выросшія изъ нашей собственной души, развивавшіяся въ ней и черезъ нее. О, если бы перестали наконецъ нагружать себя чужимъ мышленіемъ, чужимъ знаніемъ, мало того, даже чужими ощущеніями и чувствами; о, если бы мы дѣйствительно наконецъ перестали поставлять высшую славу нашего воспитанія, нашего обученія, нашей школы, въ томъ, чтобы начинять нашихъ дѣтей и школьниковъ чужимъ знаніемъ и умѣніемъ и видѣть достиженіе своей цѣли и идеала нашихъ дѣтей и школьниковъ, чѣмъ болѣе они блестятъ этимъ чуждымъ и наноснымъ знаніемъ и умѣніемъ, какъ какіе-то гробокопатели. Конечно, нечего и говорить, что это—застарѣлая болѣзнь... Неужели же мы никогда не перестанемъ чеканить своихъ дѣтей, отроковъ и школьниковъ, какъ монеты, и будемъ продолжать смотрѣть, какъ они щеголяютъ подъ чужою надписью и съ чужими изображеніями?.. — Какое поколѣніе, какой народъ или какое время

будутъ достаточно великимъ, чтобы отречься самихъ себя ради своихъ дѣтей и ради изображенія чистой челоуѣчности.

...Неужели же мы источникъ жизни, Бога въ душѣ и умѣ всякаго челоуѣка, источникъ, который Богъ внѣдрилъ тамъ, не перестанемъ загромождать всякимъ мусоромъ! — Неужели же мы захотимъ отнять и у себя и у своихъ дѣтей, у своихъ воспитанниковъ и учениковъ невыразимую радость по поводу того, что внутри насъ въ нашемъ умѣ и въ нашей душѣ течетъ источникъ вѣчной жизни? — Неужели же вы, родители и ихъ замѣстители, воспитатели и учителя, будете принуждать вашихъ дѣтей къ тому, чтобы они источникъ жизни запруживали всякимъ соромъ и загораживали зарослью? — Вы отвѣчаете на это: что только съ такимъ багажомъ имѣютъ они значеніе въ свѣтѣ; дѣти скоро вырастаютъ большими, кто же будетъ тогда кормить ихъ?.. что имъ ѣсть?.. — во что одѣваться? — Безумные!.. Развѣ тутъ дѣло идетъ о какой-нибудь бездушнѣй, сомнительнѣй жизни безъ знаній и дѣятельности? Знанія и идеи должны радовать родъ челоуѣческій; онъ долженъ обладать такою силою и энергіею, которыхъ мы теперь и не предчувствуемъ?.. Но онѣ должны вытекать естественнымъ путемъ изъ каждаго индивидуума, какъ вновь созданныя самостоятельныя произведенія во всей силѣ и свѣжести молодости.

...Духъ, истинный духъ школы, подобно Святому Духу, является не внѣшними знаками, и, стало быть, обиліе воздуха въ классныхъ комнатахъ не составляетъ школы, развѣ какой-нибудь сквознякъ изгналъ изъ нея высшую духовную жизнь, высшее дыханіе жизни. Свѣтлые просторные классы—прекрасный, драгоценный подарокъ и они, конечно, пріятны учителю и ученикамъ и заслуживаютъ ихъ благодарности, но это еще не все... Вѣра и довѣріе, надежда и чаяніе, съ которыми входитъ ребенокъ въ школу—вотъ, что творитъ все,—вотъ, что создаетъ въ школѣ исполинскіе результаты; ибо ребенокъ входитъ въ школу съ дѣтскимъ упованіемъ, тихой надеждою и темнымъ предчувствіемъ: здѣсь тебя

научать такому, чему ты не можешь научиться внѣ школы; здѣсь ты получишь пищу для твоего ума и для твсей души...

Такимъ образомъ, только духъ дѣлаетъ школу истинной школой... Не забывайте этого никогда. Преподаваніе и сообщеніе разнообразности и множества, какъ таковыхъ, не дѣлаетъ школы школою, но только выступленіе вѣчно живого единого начала, живущаго во всѣхъ предметахъ. Но такъ какъ это въ настоящее время такъ часто забывается или игнорируется, то въ настоящее время такъ много учителей ремесленниковъ и такъ мало истинныхъ учителей по призванію, такъ много учебныхъ заведеній и такъ мало истинно образовательныхъ заведеній.

Теперь и знать-то, пожалуй, не хотятъ, по крайней мѣрѣ, не желаютъ себѣ выяснять вполне опредѣленно, какой такой духъ вѣдетъ и долженъ вѣять въ школьныхъ учрежденіяхъ, какой собственно духъ долженъ оживлять школы; его, пожалуй, не удавалось подмѣтить даже истинному учителю въ простотѣ его профессіи, въ глубокой вѣрности ей, не удавалось ни назвать, ни выразить должнымъ образомъ; поэтому-то онъ такъ быстро и легко и исчезаетъ въ настоящее время, какъ это было и раньше. Мы находимъ здѣсь еще разъ подтвержденіе тому, что намъ такъ часто приходится встрѣчать въ жизни—что самое высшее, самое благороднѣйшее благо пропадаетъ для человѣка, разъ онъ не сознаетъ того, чѣмъ онъ владѣетъ, и если онъ не удерживаетъ его сознательно, свободно и добровольно и не изображаетъ изъ себя точно такимъ же образомъ. Дѣтское чаяніе и надежда, дѣтская вѣра и дѣтское чутье человѣка, конечно, указываютъ ему путь, но сознаніе, вдумчивость и добровольность человѣка должны помочь ему проявить себя на этомъ пути, ибо человѣкъ предназначенъ ради сознанія и ради свободныхъ и самопроизвольныхъ поступковъ.

Мы слишкомъ мало довѣряемся... внутренней и одухотворяющей силѣ ребенка и отрока, и поэтому-то она даетъ вполнѣ такіе ничтожные результаты: неупотребленіе внутренней силы

приводить, вѣдь, въ концѣ концовъ, къ исчезновенію самой силы. Или мы играемъ и забавляемся силою, которая обнаруживается въ дѣтяхъ; поэтому съ ними бываетъ у насъ то же, что съ магнитомъ, который оставляется въ бездѣятельности висѣть или лежать безъ всякаго «якоря», или силу котораго тратятъ на безтолковую и бесполезную игру: въ томъ и другомъ случаѣ уменьшается и теряется сила, и когда онъ долженъ бываетъ въ послѣдствіи показать ее, онъ уже утратилъ свою силу; такъ и дѣти оказываются слабыми, когда имъ въ послѣдствіи приходится что-нибудь перенести физическое или нравственное. Не забудемъ же никогда, чтобы должнымъ образомъ оцѣнить животворную дѣтскую силу, того, что сказалъ одинъ изъ величайшихъ нѣмцевъ:*) отъ грудного младенца до говорящаго ребенка большій шагъ, нежели отъ школьника до Ньютона.

Фр. Ад. Диетервегъ **).

(1790 — 1866).

Человѣческой природѣ присуще стремленіе къ развитію; это стремленіе представляетъ собою причину развитія, развитіе же есть потребность человѣческой природы. Послѣдняя стремится къ удовлетворенію своихъ потребностей, и всякое наслажденіе состоитъ въ этомъ удовлетвореніи. Въ немъ заключается источникъ благополучія, счастья; въ невозможности же удовлетворенія — источникъ недовольства, несчастія.

Стремленіе къ счастью тождественно съ стремленіемъ къ развитію, ибо удовлетвореніе этому послѣднему есть счастье, благополучіе. Благопріятствовать, споспѣшествовать стремленію чело-вѣка къ развитію, усиливать и поддерживать въ немъ это стремленіе значитъ воспитывать. Это стремленіе, какъ нами уже замѣчено, лежитъ въ человѣческой природѣ. Поэтому никто не можетъ быть, въ настоящемъ смыслѣ слова, воспитываемъ, ибо

*) Жанъ-Поль Рихтеръ.

**) Избранныя педагогическ. сочиненія. Изд. журнала „Семья и Школа“,

всякій самъ себя воспитываетъ при участіи или безъ участія постороннихъ. Къ этому участію сводится сознательное, предпринятое съ нѣкоторымъ опредѣленнымъ умысломъ, воспитаніе. Если это воспитаніе соотвѣтствуетъ стремленіямъ человѣческой природы, оно естественно и хорошо; если же оно имъ противорѣчить, то оно неестественно и дурно.

Особенность, индивидуальность всякаго даннаго отдѣльнаго человѣка прирождена ему и, поэтому, скорѣе всего, такъ сказать, божественнаго происхожденія. Кто не уважаетъ индивидуальности своего ближняго, тотъ совершаетъ преступленіе противъ природы и даже противъ самого Творца ея; кто понимаетъ— въ чемъ заключается индивидуальность человѣка, тотъ, прежде чѣмъ проникнуть въ святыню внутренней индивидуальности другого человѣка, почувствуетъ нѣкоторую особенную и весьма благородную робость. Это чувство по отношенію къ дѣтской природѣ руководитъ и должно руководить всякимъ, кто желаетъ заслужить имя воспитателя.

Въ самомъ дѣлѣ, имѣетъ ли воспитатель право давать дѣтской природѣ ту форму и снабжать ее тѣмъ ярлыкомъ, которые онъ считаетъ почему либо наиболѣе подходящими? Имѣетъ ли онъ право все великое разнообразіе, которое замѣчается въ дѣтяхъ, преобразовать по одному шаблону, имѣетъ ли онъ право сглаживать всѣ индивидуальныя различія, съ которыми дѣти являются въ школу, и такимъ образомъ обращать данную группу различныхъ по своимъ индивидуальнымъ свойствамъ дѣтей въ однообразное стадо? Не долженъ ли онъ, напротивъ, радоваться тому безконечному разнообразію формъ проявленія дѣтской души, которыя проявляются у всякой совокупности дѣтей? Солдатъ можно уравнивать, нивелировать, униформировать, солдатъ въ строю, но не души дѣтей во время ихъ развитія. Подогнанные подъ одну мѣрку, души носятъ на себѣ клеймо духовнаго рабства, т.-е. рабства наиболѣе унижительнаго, наиболѣе вреднаго, и свободный человѣкъ не можетъ равнодушно взирать на подобное оскорбленіе человѣческой природы. «Я чту и уважаю всякаго человѣка,—ска-

заль Фридрихъ Великій,—каковы бы ни были его убѣжденія и вѣрованія, лишь бы онъ былъ честенъ». И вотъ послѣ этого являются люди, берущіе на себя руководительство дѣтьми и школою, и изобрѣтаютъ такія мѣры, которыя могутъ только способствовать изуродованію чувствованія и мышленія многихъ по одному шаблону! Развѣ это не безуміе, развѣ это не деспотизмъ и тиранія? Развѣ подобная система не вызываетъ полнаго уничтоженія и изуродованія индивидуальностей?

Подъ индивидуальностью я разумѣю прирожденную всякому человѣку, ему одному присущую совокупность особенностей... Во всякой личности она должна проявляться въ специфической формѣ, и въ этомъ заключается разнообразіе и прелесть человѣческой жизни; въ ея развитіи и проявленіи заключается все благополучіе, все счастье человѣческой жизни и дѣятельности. Безъ индивидуальности удовольствіе и счастье бытія обращаются въ химеру, ибо на ней основана дѣятельность человѣка, сообразная съ избраннымъ призваніемъ, опредѣляемымъ опять таки индивидуальными свойствами личности... Истинная религіозность и благочестіе тоже проявляются въ людяхъ сообразно ихъ индивидуальностямъ: въ одномъ человѣкѣ они проявляются въ формѣ познанаія, въ другомъ—въ формѣ чувствованій, въ третьемъ—въ формѣ дѣяній. Кто не знаетъ этихъ различій, кто ихъ не поощряетъ и не чтитъ, тотъ является не воспитателемъ, а мучителемъ дѣтей и деспотомъ. Развѣ позволительно, въ самомъ дѣлѣ, требоватьъ отъ двухъ, или отъ сотни, отъ тысячи дѣтей одного и того же тона рѣчи, одного и того же почерка, одного и того же способа рѣшенія ариѳметической задачи. Попробуйте-ка этого достигнуть и вы увидите невозможность подобныхъ требованій. Но если эти требованія, когда они относятся къ внѣшнимъ проявленіямъ дѣтскаго духа, неисполнимы, то еще неисполнимѣе, еще невозможнѣе и нелѣпнѣе стремленіе къ полному отождествленію представленій дѣтей о невидимыхъ и отвлеченныхъ предметахъ, или къ отождествленію религіозно-нравственныхъ чувствованій въ дѣтскихъ чистыхъ и невинныхъ душахъ. Удастся ли такое

стремленіе, т.-е. достигнется ли тотъ результатъ, къ которому мы стремились, и каковъ будетъ этотъ результатъ, когда вліяніе принужденія, оказываемаго школою на дѣтскую душу, прекратится? Не возмутится ли скорѣе, не возстанетъ ли человѣческая личность, если въ ней только не умерщвлены всякія стремленія къ духовному самоохраненію, противъ такого насилія, не будетъ ли она, напротивъ, съ ужасомъ и отвращеніемъ вспоминать о времени своего невольнаго, насильственнаго рабства? Принявъ это во вниманіе, разсудите сами—будетъ ли подобное чувство отвращенія способствовать развитію религіозно-нравственнаго склада въ данномъ человѣкѣ. Взгляните вполнѣ безпристрастно на все васъ окружающее—и вы самымъ яснымъ образомъ убѣдитесь въ томъ постыдномъ фактѣ, что торжество вышеохарактеризованной принудительной системы вовсе не привело человѣчества къ истиннымъ религіозно-нравственнымъ чувствамъ, стремленіямъ и міровоззрѣнію. Вѣковой общечеловѣческой опытъ показываетъ какъ нельзя яснѣе, что система, доселѣ практиковавшаяся, достигла высшей степени нелѣпости и извращенности.

Являясь въ первый разъ въ школу, ребенокъ уже приноситъ съ собою въ нее свою индивидуальность, и наблюдательный воспитатель часто замѣчаетъ и безошибочно опредѣляетъ эту индивидуальность съ перваго же учебнаго дня, проведеннаго ребенкомъ въ школѣ. Съ годами она должна развиваться, а не уменьшиться, и къ этому должно стремиться, если только (что само собою разумѣется) индивидуальность эта не принадлежитъ къ числу порочныхъ или безусловно вредныхъ для ея носителя и его окружающихъ. Не считается съ индивидуальностью, ея не уважаютъ—большой грѣхъ и даже преступленіе противъ человѣческой природы. Для насъ, поэтому, важно разрѣшить вопросъ о томъ, что именно вредитъ и мѣшаетъ развитію индивидуальности.

Прежде всего развитію индивидуальности мѣшаетъ игнорированіе ея.—Есть учителя, у которыхъ нѣтъ ни малѣйшаго

чутья въ этомъ направленіи; всѣ дѣти для нихъ одинаковы, и они имѣютъ дѣло,—такъ, по крайней мѣрѣ, имъ кажется,—не съ индивидуумами, а съ ребенкомъ вообще или вообще съ ученикомъ. Совершенно справедливо требованіе, по которому учитель долженъ ко всѣмъ относиться съ одинаковою любовью, не обращая при этомъ вниманіе ни на званіе, ни на общественное положеніе ихъ родителей, ни на наружность, ни на внѣшнее проявленіе души дѣтей, ни на дарованія. Велика заслуга того учителя, который съ одинаковою любовью относится ко всѣмъ дѣтямъ, и такихъ учителей, какъ это ни странно кажется людямъ, не посвятившимъ себя дѣлу воспитанія и обученія, вовсе не мало. Но это прекрасное качество не должно заслонять предъ учителемъ особенностей, индивидуальности его учениковъ.

Хотя свободное развитіе и не особенно сильно страдаетъ, но его возможность все-таки значительно уменьшается подъ вліяніемъ массоваго обученія.—Старинная школа не знала этого обученія: всякъ въ ней учился и работалъ какъ могъ и, притомъ, про себя. Способность обучать массу дѣтей въ одно и то же время и вести ее къ одной и той же цѣли,—эта способность есть признакъ новой школы, и въ этомъ отчасти заключается искусство, виртуозность обученія въ новой школѣ. Но эта виртуозность является также источникомъ весьма опаснаго игнорированія учителемъ индивидуальныхъ различій и индивидуальнаго развитія учениковъ. Мало того: учитель рискуетъ, развивая въ себѣ искусство обучать многихъ дѣтей за-разъ, совершенно потерять чутье къ индивидуальнымъ требованіямъ учащихся. А учащійся только тогда чувствуетъ себя внутренне-счастливымъ, когда онъ замѣчаетъ, что учитель понимаетъ его особенности, что онъ не забываетъ его достоинствъ и его слабостей и стремится къ сообразному съ его природою развитію его духа. Поэтому школьное обученіе не должно вполнѣ вытѣснять одиночное, а даже должно стремиться къ тому, чтобы ин-

дидуальное, личное занятіе ученика съ учителемъ было вполне возможнымъ во всякій моментъ обученія.

...Мы требуемъ отъ учителя умѣнія возбуждать классъ къ оживленной работѣ. Ибо развитіе требуетъ возбужденія, играющаго въ немъ роль оживляющаго солнечнаго луча, безъ котораго невозможна жизнь. Только подъ вліяніемъ солнечнаго луча растетъ и развивается растительная клѣточка, только подъ его вліяніемъ распускается нѣжная почка и пышный цвѣтокъ. Если индивидуальное развитіе и не настолько сильно нарушается недостаткомъ въ учителѣ возбуждательной силы, чтобы оно стало невозможнымъ подъ вліяніемъ собственной природы ребенка, то такое разрушительное вліяніе вполне возможно, если въ обученіи господствуетъ обремененіе памяти балластомъ словъ и бессмысленнымъ, неподходящимъ учебнымъ матеріаломъ. — Объ этомъ говорилось уже тысячи разъ; объ этомъ твердили Базедовъ, Абтъ, Резевитцъ, Траппъ, Кампе, Гедике, фонъ Роховъ и другіе. Еще 70—80 лѣтъ тому назадъ, это было общеизвѣстною истиной; хотя она и не могла, вслѣдствіе халатности, хватать особенно многочисленными примѣненіями, но противъ нея никто не осмѣливался возражать. Но вотъ прошло много лѣтъ и—на сцену выступили всякаго рода ренегаты, реакціонеры, въ томъ числѣ и педагогическіе...

Обремененіе памяти всякой дребеденью, бессмысленное зубреніе различныхъ правилъ дюжинами—вотъ что имъ желательно; они въ подобномъ характерѣ обученія видятъ даже панацею противъ всѣхъ болѣзней нашего «испорченнаго» вѣка и единственное средство для возвращенія къ «доброму старому времени»... Какое имъ дѣло до психологіи, до логики? Эти предметы совершенно должны быть изгнаны изъ курса учительскихъ семинарій! Какое дѣло подобнымъ сторонникамъ тьмы и невѣжества до законовъ воспріятія и мышленія? Какое дѣло до того, что дѣтскій духъ сохраняетъ и усваиваетъ только то, что ему доступно, что только дѣвольскимъ принужденіемъ можно отъ

дѣтей добиться безсмысленнаго повторенія и мнимаго усвоенія знаній со словъ учителя?.. Какое намъ дѣло до индивидуальнаго развитія, этого лозунга людей «неблагонадежныхъ» и «неблагонамѣренныхъ»,—того самаго развитія, по винѣ котораго всякій непочтительный юноша дерзаетъ свое сужденіе имѣть? Нѣтъ, необходимо устроить и установить одинаковое мнѣніе у всѣхъ людей, одинаковыя убѣжденія, одинаковыя религіозныя вѣрованія; необходимо превратить людей въ одно стадо, а потому—дойой всякое развитіе личности, индивидуальность и т. п. бредни!..

Такъ, любезный читатель, проповѣдуютъ многіе въ наши дни, такъ насъ поучаютъ многія ихъ «сочиненія», и тысячамъ эта проповѣдь приходится по душѣ. Только немногіе сомнительно качаютъ на подобныя проповѣди головою, въ безсиліи кусаютъ свои ногти, погружаются въ душевную апатію и тоску и — молчатъ. Одно утѣшеніе остается у тѣхъ, кто сочувствуетъ свободному развитію человѣческаго духа и кто радуется разнообразію, устроенному въ природѣ Самимъ Творцомъ ея; одно утѣшеніе остается тѣмъ, кто не желаетъ надѣть колодки на развитіе дѣтей и забрать въ тиски ихъ головы и сердца. Это утѣшеніе заключается въ томъ, что никакая регламентація курса и школьнаго устройства не можетъ изгнать изъ школы духа истины и стремленія къ ней, духа свободного развитія и совершенствованія.

...Общая культура поднялась, но одного только нѣтъ—это характеровъ! О воспитаніи таковыхъ особенно должно бы позаботиться въ настоящее, поглощающее людей, время; поэтому отнюдь не слѣдуетъ униформировать и нивелировать юныя души, препорученныя нашему вліянію, отнюдь не слѣдуетъ пичкать дѣтей всяческимъ бездушнымъ хламомъ, а должно стремиться къ свободному индивидуальному развитію. Учитель-деспотъ ужасно радъ, когда дѣти, словно попугаи, бессмысленно лепечуть, по его требованію, непонимаемыя ими сухія правила; но развѣ это нормально—требовать отъ дѣтей безсмысленнаго повторенія

того, что имъ, вслѣдствіе нераціональной методы, недоступно ни по формѣ, ни по содержанію.

Истинный педагогъ съ особеннымъ наслажденіемъ слѣдитъ за развитіемъ, плодотворной въ будущемъ, самостоятельной дѣятельности, педантъ же дозволяетъ движеніе только по проложеннымъ путямъ. «Этого дѣти еще не учили»—вотъ что говорятъ учителя этого сорта, когда вы дѣтямъ предлагаете вопросъ, для разрѣшенія котораго надо только, что называется, шевельнуть мозгами. Какъ они сами ничего не знаютъ за исключеніемъ того, чѣмъ ихъ въ свое время напичкали, точно также они не допускаютъ, чтобы ребенокъ могъ что-нибудь сдѣлать самостоятельно; вмѣсто того, чтобы внушить ему довѣріе къ его творческимъ, продуктивнымъ силамъ, они удерживаютъ его отъ всякихъ попытокъ къ упражненію этихъ силъ. Они ничего не смыслятъ въ дѣлѣ самостоятельнаго мышленія и самостоятельной работы, за то они великіе мастера стѣснять развитіе духа и надѣвать на него колodки авторитета; не люди, а машины выходятъ изъ ихъ фабрикъ, машины, которыя способны жить только традиціями, считать всякій прогрессъ гибельнымъ, а свободомыслящихъ людей—безпкойнымъ элементомъ общества; себя же эти машины, конечно, считаютъ, въ своемъ глупомъ самомнѣніи, столпами, на которыхъ зиждется чуть ли не вся жизнь государства.

Наконецъ, индивидуальному развитію и образованію... мѣшаютъ бюрократическій взглядъ на школьное дѣло и обязательные единообразные планы обученія... Мы дѣйствительно приближаемся къ такому состоянію общества, что скоро невозможно будетъ отличить одного человѣка отъ другого, развѣ что по одеждѣ или по манерѣ снимать шляпу; скоро дѣло дойдетъ до того, что, поговоривъ съ однимъ человѣкомъ какого-либо общественнаго слоя, мы будемъ знать всѣхъ людей этого слоя: до того все будетъ одноцвѣтно, однообразно, монотонно. Эти одноцвѣтность и монотонность проникли уже и въ школу: въ большинствѣ школъ одного и того же типа царятъ одинаковые методы и приемы обу-

ченія, одни и тѣ же взгляды, правила и положенія о дисциплинѣ и школьномъ порядкѣ, одинаковая скука и отвлеченная, абстрактная сушь и тоска. Этому гибельному однообразію благопріятствуютъ единообразныя правила и регламенты, которые, касаясь всѣхъ частныхъ школьнаго дѣла, не принимаютъ въ соображеніе ни мѣстныхъ, ни личныхъ различій и условій; эти регламенты не принимаютъ во вниманіе того, что люди существуютъ не для учебныхъ плановъ и удобствъ начальства, а для удовлетворенія своихъ, самую природою имъ данныхъ, потребностей и стремленій.

Судить о томъ, способенъ ли данный учитель къ воспитанію, согласному съ требованіями индивидуальности, можно по тому — какъ онъ представляетъ себѣ классъ, въ видѣ ли нѣкотораго количества одинаковыхъ дѣтей, или же въ видѣ массы индивидуумовъ съ ихъ чисто индивидуальными качествами. Есть много такихъ учителей (ахъ, если бы ихъ было поменьше!), которые смотрятъ на своихъ учениковъ, какъ на дѣтей, снабженныхъ номерами, такъ, какъ тюремный смотритель смотритъ на арестантовъ; такіе учителя измѣряютъ трудность своей работы только числомъ сидящихъ въ классѣ учениковъ. Такіе учителя не учатъ, а даютъ уроки, механически исполняютъ задѣльную работу, и за такое отношеніе дѣти имъ платятъ соотвѣтствующею монетою—о любви дѣтей къ нимъ не можетъ быть и рѣчи...

...Нѣтъ и быть не можетъ отвлеченнаго, абстрактнаго воспитанія и обученія, какъ невозможна отвлеченная любовь, любовь вообще; какъ любовь, такъ и воспитаніе можетъ быть только индивидуальное, конкретное. Я не отрицаю своего личнаго нерасположенія къ гимназіямъ большихъ городовъ, но когда я задаю себѣ вопросъ—на чемъ основано это нерасположеніе, то я убѣждаюсь, что оно зависитъ не отъ несочувствія къ образованію, имъ распространяемому,—ибо ему я въ извѣстномъ смыслѣ вполне сочувствую,—а отъ недостатка личной преданности учителей къ учащимся, отъ преобладанія отвлеченнаго, абстрактна-

го, бездушнаго характера обученія въ этихъ заведеніяхъ. Масса неисчислимаго вреда есть вслѣдствіе такого порядка вещей, — вреда, о которомъ только тотъ можетъ имѣть ясное представленіе, кто самъ испыталъ на себѣ непріятности и неприглядныя стороны этого порядка.

Разъ учащійся получилъ, путемъ восьми или двѣнадцатилѣтняго пребыванія въ школѣ, индивидуальное человѣческое развитіе, его можно безъ опасеній относительно его будущаго выпустить изъ школы, ибо онъ будетъ въ такомъ случаѣ человѣкомъ въ истинномъ смыслѣ слова. Форма никогда не тождественна съ сущностью, и искать послѣднюю въ тѣхъ формахъ, въ которыхъ проявляется родъ человѣческій, которыя мѣняются наравнѣ съ температурою или съ измѣненіемъ культуры народовъ и которыя непремѣнно должны измѣняться, — безумно. Поощряйте индивидуальное развитіе — вотъ ваша задача, читатели!

Иезуиты стремятся къ разрушенію разнообразія въ людяхъ; они стараются имъ привить безусловное, слѣпое повиновеніе избраннымъ ими авторитетамъ, сдѣлать ихъ слѣпымъ, лишеннымъ воли орудіемъ въ своихъ рукахъ, обратить его въ «трупъ», — какъ вполне искренно выразился одинъ изъ иезуитовъ. Кто стремится къ однообразію и одноцвѣтности, къ униформированію душъ человѣческихъ, — исповѣдуетъ ли онъ католическую или другую вѣру, работаетъ ли онъ на поприщѣ церкви, школы или государственной дѣятельности, — тотъ является иезуитомъ. Онъ не терпитъ ни свободы личности, ни свободы мышленія, чувствованія и дѣятельности: онъ желаетъ всѣмъ привить свои взгляды, свои симпатіи, свои антипатіи.

Военное, милитаристическое единство требуетъ строжайшей централизаціи, воздѣйствія изъ одного центра по всѣмъ направленіямъ, послушанія и абсолютнаго подчиненія, внѣшней субординаціи, безъ малѣйшихъ слѣдовъ свободной воли или свободнаго самоопредѣленія отдѣльныхъ членовъ военной системы. Свободное развитіе и движеніе впередъ немыслимо въ этой послѣдней.

Кто сочувствуетъ развитію, долженъ предоставить людямъ свободу; кто желаетъ только того, чтобы ему легко было оказывать дѣйствіе на другихъ, тотъ непременно долженъ стремиться къ централизаціи и подведенію всего подъ одинъ уровень. Но что необходимо въ военной системѣ, то далеко еще не должно считаться таковымъ же въ системѣ образованія. Стороннику индивидуализма дорого различіе жителей различныхъ провинцій, разнообразіе ихъ діалектовъ, одежды, привычекъ, нравовъ, обычаевъ, архитектуры, вообще образа жизни; тому дороги различія, замѣчаемыя въ различныхъ провинціяхъ, округахъ, общинахъ, семьяхъ, отдѣльныхъ личностяхъ.

Ф. Э. Бенеке *).

(1798—1854).

...Дитя слѣдуетъ воспитывать для настоящей жизни, ибо оно будетъ ею пользоваться, и отъ ея вліяній мы настолько же можемъ его отрѣшиться, какъ и отъ вліяній атмосфернаго воздуха. Но какъ въ послѣднемъ мы можемъ жить различнымъ образомъ — въ изнѣженности и полной зависимости отъ всѣхъ перемѣнъ его, или же закаленными, такъ же точно мы можемъ относиться и къ вліяніямъ окружающаго насъ всего міра. Слѣдовательно, мы не только обязаны устранять нашего питомца отъ предразсудковъ и уродливостей вѣка, но и снабдить его знаніемъ и силой, чтобы онъ самъ могъ распознавать ихъ и отъ нихъ удерживаться. А это невозможно безъ противоположнаго положительнаго. Мы должны создать изъ питомца сильнаго бойца за высшія нормы и вмѣстѣ съ тѣмъ развить въ немъ стремленіе усовершенствовать ихъ и, по мѣрѣ своего положенія и силъ, содѣйствовать успѣхамъ всего человѣчества. Итакъ, будемъ его воспитывать идеально, но не по тѣмъ призрачнымъ, чуждымъ человѣческой природѣ идеаламъ, которые при своемъ выполненіи должны об-

*) Руководство къ воспитанію и ученію. СПб. 1875.

ратиться въ каррикатуру, но (и въ этомъ мы слѣдуемъ идеѣ Руссо, хотя и въ болѣе глубокомъ ея смыслѣ) по тому идеалу, который вытекаетъ изъ врожденныхъ основныхъ свойствъ человѣческой природы. Обращаясь къ этому идеалу, мы избѣжимъ ошибокъ, въ которыя впали бы при болѣе внѣшнемъ и одностороннемъ опредѣленіи идеала и узнаемъ predetermined этими основными природными факторами нормы человеческого совершенства. Такимъ образомъ все то, что мы будемъ стараться доставить ребенку воспитаніемъ, будетъ, такъ сказать, вытекать изъ основного стремленія и основныхъ потребностей природы его.

...Такъ какъ душѣ человѣка свойственна преимущественная самостоятельность и производительность, то ея развитіе происходитъ особенно живо и непрерывно. Часто выражаютъ ту мысль, что душа пассивно ожидаетъ и воспринимаетъ внѣшнія впечатлѣнія и что дальнѣйшее развитіе ея зависитъ только отъ нихъ. Но это—взглядъ совершенно ложный; въ душѣ постоянно развиваются новыя способности, существенный характеръ которыхъ состоитъ въ стремленіи къ развитію. Въ новообразованіи способностей состоитъ ея внутренняя жизнь; стремленіе обуславливаетъ ея дальнѣйшее развитіе и дѣятельность. Основныя способности души требуютъ возбужденія и должны подвергаться ему для того, чтобы душа оставалась здоровою и нравственною. То и другое свойство встрѣчаются и у низшихъ существъ, но ни у одного не представляютъ такого развитія и энергіи. Слѣдовательно, развитіе души никогда не приостанавливается, никогда не ждетъ, подобно мрамору, случайнаго воздѣйствія мастера. Она развивается непрерывно и безъ его содѣйствія.

Альфонсъ Эскиросъ *).

(1814—1876).

Опредѣлимъ прежде всего цѣль, къ которой мы должны направить наши усилія. Я не знаю никакой формы, въ которую отли-

*) Эмиль XIX вѣка. СПб. 1874.

вають геніевъ; или, по крайней мѣрѣ, эта форма не въ рукахъ воспитателей: она въ рукахъ природы. Если наше дитя мальчикъ, мы должны стремиться не къ тому, чтобы сдѣлать изъ него великаго человѣка, но свободнаго человѣка.

Образъ нашего воспитанія нелѣпъ и смѣшонъ. Но онъ вполне согласуется съ нашими нравами и низшими политическими учрежденіями. Надо крѣпко сдавливать пеленками существо, которое впоследствии будутъ связывать всевозможныя постановленія и приказы. У насъ тоже нѣтъ недостатка помочей для всѣхъ возрастовъ. Вѣроятно, безъ нихъ мы были бы не въ состояніи ходить; и насъ учатъ ходить по прямой дорогѣ туда, куда насъ ведутъ. Мудрая предусмотрительность отняла у насъ съ перваго шага нашего всякую увѣренность въ себѣ и приучила насъ зависть во всемъ отъ системы покровительства и опеки. Молодежь наша растетъ, учится, развивается подъ постоянной неусыпной опекой и готовится жить подъ не менѣе неусыпной опекой полиціи. Превосходная система! Всѣ части ея заковываются одна въ другую, какъ звенья цѣпи. Заковываются это настоящее слово.

Чѣмъ болѣе я думаю объ этомъ предметѣ, тѣмъ болѣе прихожу къ убѣжденію, что царство свободы въ насъ самихъ и что надо его крѣпко основать въ умахъ отдѣльныхъ личностей, если мы хотимъ основать его въ цѣломъ народѣ.

Система воспитанія, основанная на авторитетѣ власти, держится исключительно подавленіемъ личности. Слово учителя—законъ. Отъ воспитанниковъ не требуется ни самостоятельной работы мысли, ни самостоятельности поступковъ; они должны дѣлать то, что имъ приказываютъ. Дѣтство это—мягкая глина, изъ которой лѣпятъ непрекословныхъ слугъ правительству. До другого дѣла нѣтъ. Тѣмъ лучше, если при такой системѣ школа дѣлается разсадникомъ посредственностей. Народъ, превращенный въ стадо барановъ, удобнѣе гнать.

Прежде всего я хочу, чтобы даже въ ребенкѣ уважали человѣческую личность.

Большинство моралистовъ подводили воспитаніе подъ идею, которую они составляли себѣ о человѣкѣ. Этотъ методъ, какъ бы разумнымъ онъ ни казался съ перваго взгляда, вызываетъ цѣлый рядъ возраженій. Совершенный человѣкъ существуетъ только въ воображеніи, но не въ дѣйствительности; поэтому всякій мечтаетъ о немъ по-своему. Нужно остерегаться отъ предвзятыхъ идей, которыя неизбѣжно стремятся подчинить факты утопіямъ... Такой приступъ къ разрѣшенію задачи былъ бы прекрасенъ, если бы человѣкъ былъ абсолютной, неизмѣняющейся цѣлостью. Въ дѣйствительности же человѣкъ есть существо измѣнчивое, переходящее черезъ рядъ послѣдовательныхъ измѣненій, изъ которыхъ каждое носить въ себѣ зародышъ слѣдующаго за нимъ измѣненія.

Воспитаніе ребенка состоитъ почти единственно въ устраненіи отъ него вредныхъ внѣшнихъ условій. Оно ограничивается выжидательной системой, предоставляющей природѣ дѣйствовать и только помогающей ей тамъ, гдѣ она окажется безсильна.

Для новорожденнаго наступаетъ пора, называемая въ физиологій порой независимой жизни; но какъ слаба его свобода!... Какъ неопредѣленна его личность!... Тѣмъ не менѣе это слабое существо уже выполняетъ важную роль въ этомъ мірѣ: оно растетъ... Роль матери ограничивается едва ли не исключительно тѣмъ, чтобы не мѣшать этой таинственной работѣ природы. Я всегда восхищался примѣромъ, представляемымъ въ этомъ отношеніи самкой у птицъ. Какъ заботливо прячетъ она сокровище жизни, скрывающейся въ гнѣздѣ, прикрытомъ вѣтвями! Женщина не такъ умна; она часто обращаетъ новорожденнаго въ игрушку. Что подумать о тѣхъ матеряхъ, которыя безпрестанно показываютъ постороннимъ своего ребенка, передаютъ его съ рукъ на руки, раздражаютъ и мучаютъ его глупыми ласками? Я ду-

маю, ...что онѣ поступаютъ такъ болѣе изъ тщеславія, нежели изъ любви къ ребенку.

Ребенокъ получаетъ свои первыя понятія изъ внѣшняго міра. Но онъ не ограничивается однимъ воспріятіемъ этихъ внѣшнихъ впечатлѣній. Человѣкъ уже при самомъ своемъ рожденіи выражаетъ свою свободу... При всей своей беззащитности, онъ громко жалуется и возстаетъ по своему противъ судьбы... Черезъ нѣсколько недѣль и мѣсяцевъ, его глаза и уши начинаютъ открываться для впечатлѣній внѣшняго міра. Онъ спокойно и довѣрчиво смотритъ ясными глазами на громаднѣйшій міровой механизмъ, малѣйшее колесо котораго можетъ раздавить его. Онъ рабъ природы? Нѣтъ, онъ скорѣе деспотъ ея. Въ своемъ таинственномъ лепетѣ онъ требуетъ отъ матери тепла и холода, дождя и ясной погоды, онъ охотно потребовалъ бы, чтобы она сняла съ неба луну и звѣзды для его удовольствія. А такъ какъ мать, въ концѣ концовъ, для него есть живое изображеніе человѣчества, то съ ней то онъ онъ и чувствуетъ себя сильнымъ. Въ глубинѣ этого мозга, неспособнаго еще думать, уже кроется инстинктъ воли свободнаго существа. Передъ этою нравственною силою, которую онъ смутно угадываетъ, безсильна неразумная сила природы.

Ребенокъ имѣетъ свое опредѣленное я; это вовсе не гладкая доска, какъ увѣряли нѣкоторые моралисты.

Родители, при образованіи характера ребенка, вообще руководствуются своими собственными взглядами. Но этого должно избѣгать болѣе всего. Обыкновенно ребенокъ—кукла въ рукахъ взрослыхъ, страдательное существо. Навязываемыя ему чувства и мысли приучаютъ его быть тѣмъ, чѣмъ хотятъ его видѣть взрослые.

Первая свобода, которую мы должны предоставить ребенку, есть свобода движеній и инстинктовъ. Подобно другимъ, я не люблю смотрѣть на краснаго отъ гнѣва, дошедшаго до бѣшенства

ребенка, но я считаю за лучшее сносить эти взрывы, нежели подавить ихъ насиліемъ. Скрытая злоба—самая опасная; самый вредный, самый испорченный характеръ тотъ, который постоянно затаиваетъ все въ себѣ. Впослѣдствіи ребенокъ узнаетъ, что онъ, долженъ сдерживать себя.... но для этого надо подождать, чтобы его умъ и воля развились.

Я не вѣрю, чтобы въ человѣкѣ существовали вредные инстинкты; только дурно направленные и уродливо развитые, они могутъ привести къ печальнымъ результатамъ. Но не должно заглушать ихъ, потому что, если бы даже это и удалось, то это было бы куплено насиліемъ природы человѣка. Что же дѣлать? Противопоставить этимъ уродливо развитымъ инстинктамъ и склонностямъ другія — вотъ задача воспитанія.

Вынужденное повиновеніе, особенно если оно перейдетъ извѣстныхъ границы, усыпляетъ въ ребенкѣ всякую нравственную отвѣтственность за свои поступки. Зачѣмъ ему спрашивать свою совѣсть, когда за него другіе взяли не только рѣшать, что хорошо или дурно, справедливо или несправедливо, но и желать за него... Дѣйствовать за него или навязывать ему свои приказанія, значило бы усыплять въ немъ волю. Для того, чтобы сдѣлаться человѣкомъ, онъ долженъ умѣть руководиться въ своихъ поступкахъ собственнымъ желаніемъ, долженъ умѣть быть добрымъ по собственному побужденію. Въ моихъ глазахъ чрезвычайно важно, чтобы его достоинства и недостатки происходили отъ него самого. Это лучшее средство усилить первыя и ослабить вторыя по мѣрѣ его развитія. Вотъ почему мы не должны смотрѣть въ увеличительное стекло на значеніе нашей роли въ его воспитаніи. Человѣка не создаютъ, онъ дѣлается имъ самъ, и вся наша работа состоитъ въ умѣнши направить дитя къ разумному пользованію своими силами. Мы должны исправлять его ошибки не нравоученіями, но ставить его въ такое положеніе, чтобы тотъ или другой образъ дѣйствія былъ ему необходимъ. ...Я не потребовалъ бы отъ него никогда повиновенія: съ той ми-

нуты, когда я могъ бы обратиться къ его разуму, я бы несовѣтовалъ ему только сообразоваться съ очень простыми законами, управляющими какъ явленіями физической, такъ и нравственной природы.

Добровольное послушаніе возвышаетъ характеръ ребенка; подчиненность его унижаетъ. Есть одно весьма употребительное выраженіе: «я его заставлю, усмирю!» восклицаетъ повелительная мать или энергическій учитель, говоря о непослушномъ и упрямомъ ребенкѣ. И вслѣдствіи такой системы выходятъ ограниченныя и усмиренныя существа. И эти люди воображаютъ, что поступаютъ такъ для пользы юношества и общества; такъ и наѣздникъ можетъ сказать лошади, которую онъ выѣзжаетъ: «Это для твоей пользы». Относительно лошади это справедливѣе, нежели относительно человѣка. Животное подъ мундштукомъ и шпорой теряетъ только свою дикую заносчивость, — тогда какъ человѣкъ утрачиваетъ свое личное достоинство.

Школьникъ, котораго тиранятъ и наказываютъ, уходитъ въ себя и въ глубинѣ своей маленькой гордости презираетъ нашу нравственную власть. Ничего нѣтъ легче, какъ наложить на ребенка ярмо, но за то нѣтъ ничего труднѣе, какъ внушить ему впослѣдствіи довѣріе.

Другое несчастное послѣдствіе принужденія состоитъ въ томъ, что оно черствитъ молодую душу, отравляетъ молодую жизнь. Дитя безъ свободы — это весна безъ солнца. Эта сдержанность и скрытность привьется къ нему на всю жизнь. Я узнаю по первому взгляду людей, дѣтство которыхъ было печально, т.-е. которые вовсе не знали его. Робкіе, угрюмые, нелюдимые, они отмѣчены чернымъ пятномъ, оставившимъ неизгладимый слѣдъ въ ихъ характерѣ.

Да избавить насъ Богъ отъ педантовъ и педагоговъ! Они развращаютъ юношество!

Будемъ помогать ребенку, но пощадимъ его волю. Если бы я былъ властенъ направить привязанности Эмиля, если бы я могъ безусловно контролировать его поведеніе, изобрѣсти однимъ словомъ систему нравственнаго воспитанія, посредствомъ которой всѣ желанія направились бы неизбежно къ совершенству, я не пожелалъ бы примѣнить къ нему мое прекрасное открытіе. Я страстно желаю, чтобы изъ него вышелъ современемъ добрый человѣкъ, а не доброе животное. Боже спаси его отъ добродѣтели, пріобрѣтенной не собственными усиліями, отъ счастья, устроеннаго не имъ самимъ. За это печальное преимущество избранниковъ, онъ заплатилъ бы слишкомъ дорого—потерею свободной воли. Въ обществѣ, въ которомъ нашему сыну суждено жить, каждый принужденъ безпрестанно бороться. Ему нужно, если онъ не захочетъ потерять свое собственное и чужое уваженіе, мужественно противостоять общественному мнѣнію, заразительности примѣра и предательскому вліянію вѣка. Чтобы сдѣлаться честнымъ человѣкомъ, надо имѣть твердую волю. Пусть другіе огорчаются этой необходимостью, а я радуюсь ей. Безъ личности и совѣсти, гдѣ же было бы достоинство жизни?

Учится ли человѣкъ мыслить? Я думаю, что учится. Надо только хорошенько отличать мысли, которыя передаются ребенку нашимъ авторитетомъ, и тѣ, которыя являются у него при видѣ вещей. Разговаривая съ нимъ, что мы дѣлаемъ? Мы болѣе или менѣе сообщаемъ ему наши размышленія, когда надо бы вызывать и выяснять его собственные. Умъ дѣтей находится постоянно подъ вліяніемъ ума взрослыхъ, и потому безъ того набить фразами, которымъ онъ, весьма часто, придаетъ очень неясное и неопредѣленное значеніе. Умножать эти фразы не значитъ развивать умъ, а наполнять его паразитами.

Свѣтъ наполненъ людьми, говорящими какъ книга; но слыша ихъ, мы припоминаемъ, что мы гдѣ-то читали все то, что они говорятъ. Не ошибка ли это ихъ воспитанія? Съ малолѣтства ихъ научили повторять чужія мнѣнія.

Несправедливо было бы думать, что мальчикъ лѣтъ двухъ или трехъ не мыслить. Его мысли не сходны съ нашими, но тѣмъ болѣе причинъ уважать ихъ. Нѣтъ дѣтей, которыя не дошли бы сами до многихъ вещей, которымъ ихъ учатъ, если бы потрудились поставить ихъ на дорогу къ этимъ вещамъ. Пусть разсѣютъ, посредствомъ опыта и упражненія, нѣкоторые обманы чувствъ, пусть заставятъ ребенка наблюдать, и тогда онъ, своими собственными выводами, добьется до связи, существующей между различными явленіями.

Гербертъ Спенсеръ *).

(1820—1903).

Люди украшаютъ умъ своихъ дѣтей, ровно какъ наряжаютъ ихъ тѣло, сообразно съ господствующей модой. Какъ индѣецъ штата Ориноко татуируется передъ выходомъ изъ своей хижины не для собственнаго удовольствія, а потому, что ему стыдно показаться не разрисованнымъ, точно такъ и мальчика пичкаютъ латынью и греческимъ языкомъ не потому, чтобы за ними признавалась существенная польза, а ради избѣжанія упрека въ невѣжествѣ, ради того, чтобы сейчасъ видѣли, что это джентльмэнъ по воспитанію—отличіе, указывающее на извѣстное положеніе въ обществѣ и внушающее своего рода уваженіе.

Никто изъ насъ не довольствуется спокойнымъ развитіемъ своей индивидуальности во всѣхъ направленіяхъ; каждый мучится неутолимой жаждой вліять своею индивидуальностью на другихъ и, такъ или иначе, подчинять себѣ ближняго. Вотъ чѣмъ именно и опредѣляется характеръ нашего воспитанія. Мы принимаемъ въ соображеніе не то знаніе, которымъ должны дорожить болѣе всего, а то, которымъ можемъ всего легче блеснуть, возбудить удивленіе, добиться почестей, виднаго положенія въ об-

*) Воспитаніе умственное, нравственное и физическое. СПб. 1883.

ществѣ и вліянiя—самой важной цѣли нашей. Главный вопрос нашей жизни—не что мы такое, а что объ насъ думаютъ; точно такъ и въ воспитанiи, мы заботимся не о существенномъ образованiи, а о томъ, чтобы щегольнуть передъ другими своими познанiями.

Какая громадная разница между существующимъ методомъ преподаванiя и тѣмъ, который долженъ былъ бы существовать, когда почти никто изъ родителей и очень немногіе изъ наставниковъ знакомы съ психологіей. Принятая система обученiя дѣтей, какъ и слѣдовало ожидать, крайне ошибочна и по своему содержанiю, и по приѣмамъ; полезный разрядъ знанiй устраненъ, а бесполезный навязывается насильно и притомъ ошибочнымъ путемъ и ошибочнымъ порядкомъ. Подъ вліанiемъ общепринятой узкой идеи, что воспитанiе должно ограничиваться знанiями, почерпнутыми изъ книгъ, родители, къ великому вреду для своихъ малютокъ, слишкомъ рано даютъ имъ въ руки азбуку. Не признавая истины, что книги должны служить только дополнительнымъ пособіемъ, косвеннымъ средствомъ для обученiя, когда въ прямыхъ оказывается недостатокъ,— средствомъ, смотрѣть на все чужими глазами, а свои закрывать, наставники спѣшатъ пичкать дѣтей фактами второстепеннаго достоинства, вмѣсто главныхъ. Они не понимаютъ громаднаго значенiя самопроизвольнаго обученiя, начинающагося съ самаго ранняго возраста; они не догадываются, что вмѣсто того, чтобы пропускать безъ вниманiя неумомимую наблюдательность ребенка и бранить его за ежеминутные вопросы: что? какъ? почему?—слѣдуетъ поощрять эту любознательность, давая ей правильное направленiе и удовлетворяя ее по возможности. Наставники же стараются занимать глаза и мысли дѣтей предметами, непонятными для нихъ въ такой ранней періодъ жизни и даже противными имъ; поклонники символовъ знанiя, а не самаго знанiя, они не сознаютъ, что ребенка тогда только можно ознакомить съ новыми источниками свѣдѣній, доставляемыхъ книгами, когда онъ достаточно ознакомится съ предметами и процессами явленiй, встрѣчающимися ему въ домаш-

ней жизни, на улицахъ, въ поляхъ и т. д.; и это не потому только, что непосредственныя знанія несравненно дороже косвенно полученныхъ, а также и потому, что все написанное въ книгахъ усваивается ребенкомъ лишь сообразно съ запасомъ предварительныхъ свѣдѣній, почерпнутыхъ имъ изъ практической жизни. Замѣтьте еще, что это формальное обученіе, слишкомъ рано начатое, ведется почти безъ всякаго соотношенія съ законами умственного развитія. Путь интеллектуальнаго прогресса необходимо долженъ начинаться съ конкретныхъ (опредѣленныхъ) наукъ и заканчиваться абстрактными (отвлеченными), а между тѣмъ, такому отвлеченному предмету, какъ грамматика, который слѣдовало бы преподавать гораздо позднѣе, учатъ дѣтей съ самыхъ раннихъ лѣтъ; въ это же почти время имъ преподается политическая географія—мертвый, неинтересный предметъ для ребенка, составляющій скорѣе дополненіе къ соціологіи, тогда какъ физическую географію, болѣе понятную и болѣе занимательную, чаще всего обходятъ. Почти всѣ преподаваемые предметы распределены въ неестественномъ порядкѣ; дѣтямъ прежде всего хотятъ дать понятіе о значеніи словъ, о различныхъ правилахъ, принципахъ, вмѣсто того, чтобъ приучить ихъ самихъ дѣлать выводы изъ разнообразныхъ явленій, какъ мы это видимъ въ порядкѣ природы. Но хуже всего, это вредная рутинная система заучиванья наизусть, система, посредствомъ которой разумъ приносится въ жертву мертвой буквѣ. Посмотрите на результаты; отъ того ли, что понятія дѣтей неестественно притупляются, вслѣдствіе долгаго сидѣнья за книгами, отъ неправильнаго ли мышленія, вызваннаго изученіемъ предметовъ прежде, чѣмъ ребенокъ можетъ ихъ понять, и представленіемъ обобщеній прежде фактовъ, отъ которыхъ они происходятъ; отъ того ли, что учениковъ и ученицъ заставляютъ пассивно воспринимать чужія идеи, насколько не приучая ихъ къ любознательности и самостоятельности; отъ того ли, наконецъ, что способности дѣтей чрезмѣрно напрягаются,—только по выходѣ изъ учебныхъ заведеній, немногіе изъ воспитанниковъ обладаютъ той силой ума, которой бы можно было ожидать отъ нихъ. По окончаніи экзамена, кни-

ги кладутся въ сторону; большая часть пріобрѣтенныхъ свѣдѣній быстро вылетаетъ изъ памяти, благодаря беспорядочности, съ которой онѣ усваивались; то, что еще осталось — мертвый капиталъ, потому что искусство примѣнять знаніе къ практикѣ не преподавалось въ школѣ, а личная способность точнаго наблюденія и независимаго мышленія крайне мало развита. Прибавимъ къ всему этому, что большая часть свѣдѣній, получаемыхъ въ школѣ, имѣетъ, относительно, очень мало цѣны, тогда какъ огромная масса ихъ, несравненно болѣе цѣнная по своему значенію, оставляется безъ всякаго вниманія.

Какъ въ медицинѣ старый «героическій» способъ лѣченія уступилъ мѣсто лѣченію болѣе осторожному, которое въ иныхъ случаяхъ замѣняется простой, нормальной діетой, безъ всякихъ лѣкарствъ; какъ въ дѣлѣ ухода за новорожденными дѣтьми признано вреднымъ пеленать ихъ на манеръ пауасовъ; какъ въ тюрьмахъ теперь открыто, что никакая хитро-придуманная дисциплина не вліяетъ такъ благотворно на заключенныхъ, какъ естественная дисциплина самоподдержки при помощи производительнаго труда, — точно такъ и въ дѣлѣ воспитанія пришли къ убѣжденію, что успѣхъ можетъ быть достигнутъ лишь тогда, когда мы подчинимъ свои дѣйствія тому самопроизвольному развитію, чрезъ которое проходитъ умъ cadaго человѣческаго существа на пути къ зрѣлости.

Лучшее средство для здороваго и прочнаго развитія ума и тѣла дѣтей состоитъ въ умѣньши запасать изо дня въ день необходимый разрядъ фактовъ, распредѣленныхъ въ надлежащемъ порядкѣ, и питать ими дѣтей въ достаточномъ количествѣ, въ опредѣленное время. Во всякомъ случаѣ, родители должны считать своею первою обязанностью соблюденіе всѣхъ условій, необходимыхъ для роста ребенка. Какъ при снабженіи его пищей, одеждой, жилищемъ, они могутъ выполнять эту обязанность, насколько не пренятствуя самопроизвольному развитію его членовъ и пищеварительныхъ органовъ, точно также, доставляя ему зву-

ки для подражанія, предметы для разглядыванія, книги для чтенія, задачи для рѣшенія,—они могутъ все это исполнять, не насилуя, ни прямо, ни косвенно, умъ ребенка и отнюдь не нарушая естественнаго процесса умственнаго развитія, а напротивъ содѣйствуя и помогая ему.

Родители всѣми мѣрами должны содѣйствовать процессу саморазвитія въ своихъ дѣтяхъ, должны постоянно заставляя ихъ дѣлать свои собственные изслѣдованія и выводить свои собственные заключенія. Дѣтямъ надо рассказывать какъ можно меньше и какъ можно больше понуждать ихъ самихъ дѣлать открытія. Человѣчество шло впередъ единственно при помощи самообученія; что для достиженія наибольшихъ успѣховъ въ жизни умъ каждаго человѣка долженъ развиваться, отчасти, тѣмъ же порядкомъ,—постоянно подтверждается замѣчательными успѣхами людей-самоучекъ. Тотъ, кто воспитывался по рутинной системѣ старинныхъ школъ и вынесъ убѣжденіе, что воспитаніе возможно только въ этомъ духѣ, никогда не добьется, чтобы изъ дѣтей его вышли самоучки. Если же, напротивъ, люди хорошенько обдумаютъ, что самонужнѣйшее знаніе—понятіе объ окружающихъ предметахъ—пріобрѣтается ребенкомъ въ самые ранніе годы, безъ посторонней помощи; если они вспомнятъ, что дитя самоучкой привыкаетъ понимать родной языкъ; если они оцѣнятъ, какъ слѣдуетъ, то количество житейской опытности—этой внѣшкольной мудрости—которое каждый мальчикъ пріобрѣтаетъ самъ собой; если они захотятъ обратить вниманіе на необычайную сметливость заброшенныхъ всѣми уличныхъ мальчишекъ Лондона,—сметливость, обнаруживающуюся при каждомъ удобномъ случаѣ; если они дадутъ себѣ трудъ подумать, сколько умовъ вышло безъ чужой помощи съ побѣдой и славой изъ борьбы не только съ тайнами нашей неразумно сложившейся жизни, но и съ тьмою другихъ препятствій,—они вполне убѣдятся въ разумности слѣдующаго заключенія: какъ бы мало ни былъ способенъ ученикъ, но если ему объяснить предметъ правильно и ясно съ самаго начала, онъ побѣдитъ всѣ послѣдующія затрудненія, почти

не требуя чужой помощи. Есть ли возможность слѣдить за непрерывными наблюденіями, изслѣдованіями, выводами, происходящими въ умѣ ребенка, слышать его остроумныя замѣчанія о тѣхъ предметахъ, которые доступны его пониманію, и не убѣдиться, что если бы эту понятливость систематически направить на научные предметы, также доступные его пониманію, то онъ быстро постигъ бы ихъ безъ посторонняго содѣйствія. Необходимость объяснять по нѣскольку разъ одно и то же происходитъ отъ нашей собственной безтолковости, а не отъ тупости ребенка. Мы отрываемъ его отъ интересныхъ для него фактовъ, которые онъ самъ собой дѣятельно набираетъ, и предлагаемъ ему взамѣнъ ихъ другіе, слишкомъ сложные для его разумѣнія и потому возбуждающіе въ немъ отвращеніе. Видя, что ребенокъ неохотно воспринимаетъ предложенныя ему свѣдѣнія, мы стараемся вбить ихъ ему въ голову посредствомъ угрозъ и наказаній, лишаемъ его пріятныхъ для него знаній, пичкаемъ такими, которыхъ его мозгъ не въ состояніи переварить, вслѣдствіе чего обнаруживается болѣзненное ослабленіе способностей, сопровождаемое отвращеніемъ къ знанію вообще. Ребенокъ, по нашей милости, дѣлается апатиченъ и лѣнивъ; подавленный непосильными занятіями, онъ положительно ничего не можетъ понять безъ объясненій и становится пассивнымъ пріемникомъ нашего обученія; видя все это, мы продолжаемъ утверждать, что воспитаніе непременно должно держаться метода толкованій. Этимъ методомъ мы сдѣлали ребенка безпомощнымъ и увѣряемъ, что мы прибѣгли къ нему именно вслѣдствіе этой безпомощности. Очевидно, что ни одинъ опытный педагогъ не станетъ опровергать защищаемой нами системы. Для каждаго изъ нихъ ясно теперь, что мы безъ опасенія можемъ слѣдовать во всѣхъ случаяхъ дисциплинѣ природы, что мы можемъ, ловко направляя умъ дѣтей, заставляя его саморазвиваться въ позднѣйшемъ возрастѣ такъ же, какъ и въ раннемъ и, наконецъ, что только при такомъ способѣ мы можемъ вызвать въ дѣтяхъ высшее проявленіе силы и дѣятельности ума.

Обративъ воспитаніе въ процессъ саморазвитія, мы получимъ, кромѣ той выгоды, что ребенокъ привыкнетъ къ правильному распредѣленію уроковъ, еще и другія выгоды: онъ пріобрѣтетъ такую живость и прочность впечатлѣній, какихъ не въ состояніи былъ бы вызвать въ немъ ни одинъ изъ обыкновенныхъ методовъ воспитанія; затѣмъ, каждое знаніе, которое усвоитъ самъ собой ребенокъ, каждая задача, которую онъ разрѣшитъ безъ чужой помощи, въ силу преодолѣнныхъ имъ трудностей, сдѣлаются вполнѣ его собственностью, чего при другихъ условіяхъ никогда бы не случилось.

Какъ послѣднее доказательство, почему необходимо сдѣлать изъ воспитанія процессъ самообученія, слѣдовательно, процессъ пріятнаго обученія, мы можемъ привести тотъ фактъ, что по мѣрѣ выполненія этой задачи, будетъ становиться все болѣе и болѣе вѣроятнымъ, что люди не перестанутъ учиться и по окончанія школьнаго курса. До тѣхъ поръ, пока пріобрѣтеніе знаній не перестанетъ возбуждать отвращеніе при извѣстныхъ условіяхъ, у многихъ молодыхъ людей будетъ обнаруживаться стремленіе бросить всѣ занятія, лишь только представится случай избавиться отъ родительской и учительской фериулы.

Мы считаемъ вполнѣ неразумнымъ не только созданіе себѣ идеала хорошаго поведенія для дѣтей, но даже чрезмѣрное усердіе безпрестанно побуждать ихъ хорошо себя вести. Теперь уже многіе родители убѣдились въ гибельныхъ результатахъ нравственной скороспѣлости дѣтей. Высшія нравственныя и высшія умственныя качества человѣка очень сложны, слѣдовательно, какъ тѣ, такъ и другія, сравнительно, поздно развиваются; ранняя дѣятельность ихъ, вызванная насильственно, непременно разовьется на счетъ будущихъ свойствъ... Оставайтесь вполнѣ довольны умѣренными мѣрами и умѣренными результатами. Никогда не забывайте, что высшая нравственность и высшее умственное развитіе достигаются весьма медленно и потому не раздражайтесь, открывая несовершенства въ вашемъ ребенкѣ. Не

позволяйте себѣ безпрестанно бранить его, угрожать ему наказаніями, запрещать то то, то другое, словомъ не придерживайтесь системы, по милости которой многіе родители поселяютъ въ семьѣ хроническое раздраженіе, воображая, что они подобнымъ обращеніемъ могутъ выработать изъ своихъ дѣтей все, что хотятъ... Довольствуйтесь тѣмъ, что вашъ ребенокъ постоянно испытываетъ естественныя послѣдствія своихъ дѣйствій, тогда вы не впадете въ ошибку большинства родителей, черезъ-чуръ усердно контролирующихъ своихъ дѣтей. Предоставьте ребенка, насколько возможно, дисциплинѣ опыта, и вы спасете его отъ тепличной добродѣтели податливыхъ натуръ, вѣчно требующихъ помочей, вы оградите его отъ того унижительнаго презрѣнія, которому всегда подвергаются подобныя личности со стороны людей съ твердымъ, независимымъ характеромъ.

Ш. Летурно *).

(род. 1831).

Въ непродолжительномъ, по всей вѣроятности, будущемъ всѣ цивилизованныя общества постараются доставлять всѣмъ своимъ членамъ достаточное образованіе, и несмотря на крайнее развитіе наукъ, разумная педагогія сумѣетъ извлечь изъ нихъ существенное, то, что всякій цивилизованный человѣкъ можетъ и долженъ знать. Продолжительность занятій не увеличится отъ этого, напротивъ, такъ какъ будутъ упразднены навсегда старыя нелѣпыя методы. Учитель будетъ обращаться главнымъ образомъ къ разсудку и сообразительности, а не къ одной только памяти. Злоупотребленіе грамматикой не будетъ парализовать изученіе языковъ. Поймутъ, наконецъ, что языкъ усваивается всего лучше и легче, если практиковаться въ немъ съ ранняго дѣтства: говорить, писать, читать. Убѣдятся, что изученіе грамматики должно быть поставлено въ концѣ, а не въ началѣ и что

*) Эволюція воспитанія у различныхъ человѣческихъ расъ. Спб. 1900.

его можно съ выгодой упростить, присоединивъ къ нему главнѣйшія данныя лингвистики. Перестануть цѣпляться за латинскій и греческій языки, какъ утопающій за спасительную доску. Вмѣсто того, чтобы развлекать вниманіе дѣтей и безъ того неустойчивое, — заставляя ихъ заниматься въ одинъ и тотъ же день десятью предметами, распредѣлять различныя отрасли знаній въ логическомъ порядкѣ, сообразно научной психологіи. Важнѣйшія будутъ фигурировать на всѣхъ ступеняхъ обученія; но только исчерпавъ содержаніе одной ступени, будутъ переходить на слѣдующую. Сформировавшаяся наука подобна дереву: у нея есть стволъ, главныя вѣтви, сучья, вѣточки, листья. Суть ея всегда можно резюмировать на немногихъ страницахъ. Вокругъ этихъ существенныхъ данныхъ можно сгруппировать въ естественномъ порядкѣ факты, все болѣе и болѣе спеціальныя, и все менѣе и менѣе важныя. Но не слѣдуетъ, изучая дерево науки, начинать съ подробнаго описанія листьевъ, какъ это слишкомъ часто дѣлается въ нашихъ школахъ. Въ такой логически обоснованной системѣ народнаго образованія каждая ступень, представляя нѣчто законченное сама по себѣ, образуетъ основаніе для слѣдующаго этажа, и на всѣхъ ступеняхъ образованіе будетъ полнымъ, т. е. физическимъ, моральнымъ и интеллектуальнымъ.

Очевидно, такая реформа въ педагогіи не можетъ быть импровизирована. Сначала она установится въ общихъ чертахъ, детали же придется выработать путемъ тщательно обдуманыхъ, толково поставленныхъ опытовъ. Притомъ, система или системы воспитанія должны всегда оставаться предметомъ разработки и непрерывно улучшаться. Въ этомъ дѣлѣ, болѣе чѣмъ въ какомъ бы то ни было другомъ, совершенство недостижимо. Замѣтимъ только, что здоровое, разумное и прогрессивное воспитаніе тѣла, сердца и ума почти невозможно въ странахъ съ крайнею централизацией, гдѣ, какъ того требовалъ Роланъ еще сто лѣтъ назадъ, имѣется «столица воспитанія»; въ странахъ, гдѣ учительскій персоналъ, набранный и дрессированный по одинаковому для всѣхъ методу, организованъ сверхъ того на манеръ полка; гдѣ всякая инициатива почти воспрещена его членамъ; гдѣ самый скром-

ный педагогическій опытъ оказывается почти немислимымъ и вдобавокъ считается опаснымъ. Чтобы реформировать свою педагогію на здоровыхъ началахъ, эти страны съ цезаристской организаціей должны сначала развязаться съ своей гнетущей администраціей, раздробиться на свободные федеральные штаты, въ которыхъ различныя системы воспитанія будутъ контролировать и исправлять одна другую. «Растеніе—человѣкъ», по выраженію Альферіи:—«живуче». Какихъ только опасностей, грозившихъ гибелью, не выдержалъ родъ человѣческой, постоянно двигаясь впередъ, прогрессируя медленно, наперекоръ волнамъ и вѣтрамъ? Чего бы не могъ достигнуть человѣкъ, если бъ ему удалось осуществить всѣ улучшенія, на которыя онъ способенъ? Въ этомъ вопросѣ жизни и смерти, такъ какъ, подъ угрозой гибели расы, наши потомки должны быть сильнѣе, красивѣе, лучше и умнѣе насъ.

Е. Дюрингъ *).

(род. 1833).

Для счастья дѣтей не безразлично, если тѣ, кому ввѣрено ихъ воспитаніе, смотрятъ на игру, какъ на родъ излишнихъ развлеченій, или, по меньшей мѣрѣ, какъ на несущественный пунктъ. Игра есть единственный родъ дѣятельности ребенка, и поэтому она является для него такою же потребностью, какъ творческая дѣятельность въ болѣе зрѣломъ возрастѣ.

...Было бы большою ошибкою признать въ дѣтскомъ существованіи лишь средство для достиженія болѣе зрѣлой жизни. Миръ ребенка представляетъ самостоятельную сферу страданій и радостей, и, какъ таковая, она особенно достойна нашего вниманія. Воспитаніе справедливо имѣетъ въ виду лишь цѣли позднѣйшей жизни, но, быть можетъ, наступитъ время, когда взгляды,

*) Цѣнность жизни. Изслѣдованіе въ смыслѣ героическаго жизнепониманія. Пер. Ю. Антоновскаго. Изд. 2-е. Спб. 1896.

что ребенокъ есть нѣчто большее, чѣмъ простой объектъ восни-танія, — сдѣлается общепризнаннымъ. Отсюда становится совер-шенно понятно существованіе нѣкоторой вражды между точкою зрѣнія педагоговъ и дѣтскимъ пониманіемъ. Первый всегда ду-маетъ лишь о томъ, что ему предстоитъ сдѣлать изъ своего объекта (уже самое это слово характерно), второй заботится толь-ко о настоящемъ, т. е. о томъ, что есть, а не о томъ, что еще будетъ. Въ пониманіи ребенка кроется большая доля правды; онъ чувствуетъ, что никакой болѣе зрѣлый возрастъ не возвратитъ ему тѣхъ минутъ, которыя будутъ отняты изъ его дѣтской жиз-ни. Тѣ, кто распоряжается судьбою ребенка, при ихъ слишкомъ исключительныхъ заботахъ о будущемъ, пусть вспомнятъ, что въ случаѣ, если жизнь ребенка оборвется вслѣдствіе преждевре-менной смерти, утрата для него и для нихъ самихъ будетъ тѣмъ чувствительнѣе, чѣмъ болѣе придется сознавать, что ради буду-щаго слишкомъ жертвовалось настоящимъ ребенка и непосред-ственными возбужденіями дѣтской жизни. Если же ребенокъ сво-бодно пользовался жизнью и испыталъ всѣ впечатлѣнія своего возраста, то и въ случаѣ преждевременной смерти, онъ, по край-ней мѣрѣ, не окажется лишеннымъ того количества жизненнаго наслажденія, которое предоставлено природою его возрасту.

Время ученія рисуется многимъ въ не слишкомъ розовомъ свѣ-тѣ; позднѣе, въ болѣе зрѣломъ возрастѣ мы имѣли бы еще болѣе поводовъ къ негодованію, если бъ этому не мѣшала известнѣй за-конъ, въ силу котораго память не останавливается преимуществен-но на непріятномъ. Чарующая окраска, въ которой зрѣлый воз-растъ видитъ свое дѣтство и юность, является обманчивымъ при-зракомъ, и какъ бы онъ ни былъ очарователенъ, его обманъ дол-женъ быть обнаруженъ, такъ какъ здѣсь дѣло идетъ о насущныхъ интересахъ подрастающаго поколѣнія. Кто видитъ въ школѣ на-чало отравленія жизни, совершенно правъ въ известномъ смыслѣ. Говоря о страданіяхъ жизни, не должно забывать о времени тюрем-наго существованія, въ которое нерѣдко выражается школьная жизнь. Даже основное стремленіе, упорядочивающее представле-

нія нашей памяти въ отрадный рядъ воспоминаній, у многихъ людей не пересиливаетъ мрачныхъ идей, связанныхъ съ принужденіемъ и отталкивающею неприглядностью школьнаго періода жизни. Между тѣмъ причина, бросающая мрачную тѣнь на благотворную эпоху ученья, лежитъ лишь въ ненормальныхъ и извращенныхъ условіяхъ школьнаго существованія.

Существуютъ двѣ главныя сферы полнѣйшаго пренебреженія къ здоровой, возвышающей цѣнность жизни, формѣ ученья. Эти области важны именно потому, что черезъ нихъ для большинства людей уже портится фундаментъ всего далнѣйшаго развитія и, кромѣ того, для цѣлой половины населенія всѣхъ классовъ, лучшее образованіе дѣлается недоступнымъ. Въ первомъ случаѣ я подразумѣваю то, что обыкновенно называется народною школою; во второмъ—тѣ учрежденія, которыя, хотя и на различныхъ общественныхъ ступеняхъ, но тѣмъ не менѣе всѣ одинаково и къ тому же въ формѣ совершенно недостаточной и на началахъ вполнѣ извращенныхъ, рассчитаны на удовлетвореніе потребностей женщинъ въ школѣ и образованіи. Слово удовлетвореніе относится къ обѣимъ сферамъ, ибо въ отношеніи образованія и профессиональныхъ знаній народа и женщины удовлетворяются печальною смѣсью самыхъ скудныхъ свѣдѣній. Здѣсь кромѣ недостатка въ дѣйствительно полезномъ матеріалѣ, надо еще имѣть въ виду и положительный вредъ отъ навязыванія традиціонныхъ идей. Очень рано чувства мальчика и еще въ большей степени дѣвочки частью помрачаются, частью засыхаютъ въ разнсмѣ хламѣ бесплодныхъ формулъ и привыкаютъ къ противорѣчію между словомъ и дѣломъ, короче, къ пустотѣ и лицемерію. Роль современнаго образованія неизбѣжно влечетъ это за собою, и даже полное устраненіе ея изъ школы не могло бы оградить молодой умъ отъ вліянія извращенныхъ воззрѣній на міръ и жизнь. Чтобы сдѣлать въ этомъ отношеніи жизнь юныхъ поколѣній свободною и естественною, нужно уничтожить всѣ средства и пути къ тайному насажденію мрачныхъ догмъ, относящихся такъ враждебно къ здоровому существованію... Насильственная прививка жизневраж-

дебнаго яда дѣлаеть молодой умъ искусственно больнымъ и нерѣдко больнымъ настолько, что даже сильные люди значительную часть послѣдующей жизни употребляютъ на то, чтобы вполне освободиться отъ нездоровыхъ воздѣйствій. Въ женскомъ мірѣ это освобожденіе отъ школьнаго мрака еще гораздо труднѣе; ибо эта искусственно ограниченная сфера несравненно менѣе мужской молодежи соприкасается въ послѣдствіи съ общественной дѣятельностью и внѣшнею жизнью, благодаря которымъ обнажается обыкновенно значительная доля лжи, воспринятой нами въ нѣжномъ возрастѣ съ наивнымъ довѣріемъ къ истинѣ сообщаемого о мірѣ и людяхъ. Женщина съ самаго начала гораздо больше нуждается въ естественномъ развитіи своей умственной и аффективной жизни, такъ какъ позднѣе она дальше стоитъ отъ исправляющихъ фактовъ общественной жизни, и господствующими учрежденіями преднамѣренно удерживается вдали отъ нихъ; поэтому уже съ самаго ранняго возраста она подпадаетъ по преимуществу вліянію помрачающихъ ученій, которое нисколько не уравновѣшивается частицею серьезнаго знанія, какъ это до нѣкоторой степени имѣеть мѣсто по отношенію къ мужской молодежи. Итакъ, нѣтъ ничего удивительнаго, если въ этомъ направленіи умаляется добрая половина цѣнности жизни и притомъ не только для тѣхъ, кого непосредственно это касается. Суевѣріе ищетъ своей послѣдней опоры въ мірѣ женщинъ и чрезъ нихъ вліяетъ на умъ и чувство подрастающихъ поколѣній. Для противодѣйствія ему необходимо, чтобы естественная, направленная на дѣйствительность и ея идеальное содержаніе система знакомила съ чертами мірового характера и человѣческой судьбы, каковы онѣ въ дѣйствительности. Руководствуясь зрѣлымъ чувствомъ и настоящею наукою, слѣдовало бы изложить эту систему въ простыхъ и удобопонятныхъ для народа основныхъ положеніяхъ и сдѣлать ее доступною тому возрасту, который могъ бы уже интересоваться этими вопросами. Въ этой области ничего не должно происходить безъ интереса и ничто не должно быть вынуждаемо. Но все направленіе человѣческихъ мыслей и чувствъ, при ихъ правильномъ развитіи, ручается за то, что естественные вопросы о мірѣ и жизни въ из-

вѣстномъ возрастѣ заявятъ о себѣ и отнесутся съ благодарностью къ отвѣту, который не будетъ окутанъ въ туманъ.

Каждая область страдаетъ отъ особаго, присущаго ей зла и проявляющіяся внизу спиритуалистическія отклоненія человѣческаго существа отъ здоровой и естественной формы замѣняются на высшихъ ступеняхъ образованія учебнымъ соромъ. Сметаніе въ кучу этого сора, въ особенности при переходѣ отъ среднихъ вѣковъ къ новѣйшему времени, подняло такую пыль и оставило современнаго человѣка въ такомъ запыленномъ видѣ, что нужно будетъ еще долго выколачиваться и чиститься, прежде чѣмъ счититъ съ своей учебной и научной одежды латинскую и греческую пыль. Однако мы должны посвятить особое вниманіе этому новому, случайному, а потому и устранимому неудобству.

Скука, временами даже настоящее пресыщеніе жизнью впервые являются не только въ сравнительно позднѣйшемъ возрастѣ, но замѣчаются уже и въ періодъ болѣе ранней юности. Причиной тому, выражаясь словами Байрона, служить «тяжелая барщина школы», рано отравившая жизнь и великому британскому поэту. Такое отвращеніе къ изсушающему духъ ученью усилилось бы еще болѣе, если бъ оно являлось не однимъ только чувствомъ, реагирующимъ противъ учебнаго искусства и школьной барщины. Будь у молодого человѣка, въ среднихъ или послѣднихъ классахъ гимназіи, болѣе ясное представленіе, насколько бесполезенъ учебный хламъ, которымъ его преимущественно пичкаютъ, то исчезъ бы совершенно и тотъ скромный остатокъ удовлетворенія, который теперь обязанъ своимъ существованіемъ счастливому невѣдѣнію этого дѣла. Тогда принудительный гимназическій курсъ съ его мучительной латинской и греческой процедурой явился бы именно тѣмъ, что онъ и есть на самомъ дѣлѣ, т.-е. уплатою таможенной пошлины, взимаемой за доступъ въ царство привилегированныхъ положеній и общественныхъ службъ. Хотя уплачиваніе этого налога и продолжалось бы при полномъ сознаніи его ненужности, но подобный порядокъ длился бы очень недолго,

такъ какъ широко развивающееся сознание негодности всей этой мучительной школьной процедуры скоро возмутилось бы противъ стараго мертвящаго режима и покончило бы съ нимъ, сначала при помощи обмана и всевозможнаго обхода требованій, а затѣмъ и законодательнымъ порядкомъ. Какъ уже сказано, въ дѣйствительности преимущественно возмущается непосредственное чувство заинтересованнаго человѣка, но кое-гдѣ уже встрѣчается и болѣе сознательное отношеніе, проникающее въ школу изъ области общественной критики и дѣлающее молодыхъ людей совершенно неудовлетворенными своимъ положеніемъ и цѣлью. Въ этомъ случаѣ къ молодому человѣку предъявляется требованіе едва ли посильное и болѣе зрѣлому возрасту. Онъ долженъ приложить громаднѣйшій трудъ и стараніе въ такомъ направленіи, естественную бесполезность котораго можно напередъ ясно предвидѣть, долженъ, говоримъ мы, и это долженъ, коренящееся исключительно въ несостоятельности учрежденій, осуждаетъ человѣка на потерю лучшей половины его жизни, не дозволяя ему преслѣдовать истинные интересы знанія и развитія и принуждая вмѣсто того продѣлывать вещи, противныя ему, какъ всякое извращеніе.

Не говоря уже о классическомъ воспитаніи, отдѣляющемъ, какъ заставою, современную жизнь отъ свѣта и воздуха истиннаго знанія, слѣдовательно не говоря о словесной дрессировкѣ, которою занимаются педанты въ помѣщеніяхъ, наполненныхъ остатками античной литературы, теперешняя школа вообще заключаетъ въ себѣ многое, вполне оправдывающее характеристику ея, какъ барщины. Многіе часы, которые проводитъ молодой человѣкъ, почти безъ перерыва, сидя прикованнымъ къ скамьѣ; душный воздухъ, напоминающій вредную фабричную атмосферу и обусловливаемый отсутствіемъ или недостаткомъ вентиляціи помѣщеній; скученіе большого количества людей, осужденныхъ уже вслѣдствіе одной ихъ численности преимущественно на пассивную роль, такъ какъ необходимое сознательное отношеніе учащихся дѣлается невозможнымъ въ виду того, что преподаваніе можетъ обнимать не болѣе 24 человѣкъ;—все эти условія, въ

числѣ которыхъ многія вовсе не указаны, какъ встрѣчающіяся не такъ часто, какъ, на примѣръ, недостатокъ заботы о мало-мальски цѣлесообразномъ освѣщеніи, въ результатѣ придаютъ жизни мрачную окраску. Къ этому часто присоединяется еще особый родъ школьной дисциплины, основанный на пессимистическомъ воззрѣніи на жизнь и на мнимой необходимости угнетенія воли и на дѣлѣ превращающійся въ школьную тиранію. При этомъ мы вовсе не имѣемъ въ виду собственно воспитательныя заведенія съ ихъ казарменнымъ порядкомъ, куда попадаютъ лишь немногіе, но и семья бываетъ не всегда свободна отъ традицій и приемовъ господствующаго въ школѣ духа.

Студенческіе годы, за которыми слѣдуетъ еще длинный періодъ подготовленія къ важнѣйшимъ общественнымъ функціямъ, опаздываютъ на очень значительное время... Для граждански зрѣлаго молодого человѣка получается какое то странное, двойственное положеніе, когда онъ офиціально вынужденъ, если и не быть въ прямой, очевидной зависимости отъ профессоровъ высшаго учебнаго заведенія, то все таки совершенно пассивно выслушивать проникнутыя авторитетнымъ духомъ лекціи, читаемыя при этомъ средневѣковымъ способомъ. Зрѣлому и самостоятельному возрасту гораздо болѣе подобало бы доставлять себѣ, въ свободной формѣ, путемъ ассоціаціи, тѣ личныя учебныя средства, въ которыхъ является надобность. Въ этомъ смыслѣ впервые и возникли университеты, но они подпали подъ вліяніе оффиціальныхъ учрежденій и сдѣлались носителями оффиціального, полушкольнаго авторитета, принудительнаго по отношенію къ зрѣлому возрасту. Также и хваленая свобода студенческой жизни теперь заключается только въ томъ, что можно дѣлать выборъ между наличными чиновниками-профессорами и что дѣйствительное посѣщеніе лекцій не подвергается никакому контролю. Особенное же вниманіе обращено на то, чтобы у студента не было никакой возможности освободиться отъ взноса студенческой пошлины за вынужденныя и въ большинствѣ случаевъ крайне обременительныя лекціи и перенести центръ тяжести своего труда на самостоятель-

ное изученіе дѣйствительно хорошихъ литературныхъ посѣбій... Если бѣ свобода ученія дѣйствительно имѣло мѣсто, слѣдовательно, если бѣ была возможность приобрѣтать для каждой профессіи знаніе частнымъ путемъ, свободно и независимо отъ какого бы ни было оффиціального учрежденія, — какъ быстро упали бы тогда высшіе учебные институты и пришли бы въ запусѣніе, которому уже подверглись въ Германіи сельскохозяиственныя академіи.

...Не только въ научныхъ учрежденіяхъ, т.-е. въ среднихъ и высшихъ учебныхъ заведеніяхъ, но и въ общихъ условіяхъ жизни общества, коренится та степень испорченности, вслѣдствіе которой такъ называемая наука, если и не вполне замѣнена ложью, то все-таки сильно и притомъ въ главнѣйшихъ пунктахъ смѣшана съ нею, или окутана въ ложную ткань. Но что можетъ подѣлать противъ этихъ условій отдѣльная личность, въ немалой степени искаженная школою, которая снабжаетъ лишь крайне скудными знаніями и вовсе не заботится объ истинной, несмѣшанной съ ложью, духовной пищѣ.

Если дѣйствительное, покоящееся на правдивости образованіе увеличиваетъ цѣнность жизни,... то дѣло сводится къ тому, чтобы современныя вспомогательныя средства самообразованія примѣнить тамъ, гдѣ предстоитъ покончить съ вліяніемъ насильственно навязанной школы и усвоить какъ лучшее міросозерцаніе, такъ и болѣе достойныя познанія. Хотя само собою понятно, что область литературы обнаруживаетъ такую же порчу, какъ и ученія учрежденія, но она является болѣе свободной и потому представляетъ нѣкоторый прѣсторъ лучшимъ стремленіямъ независимыхъ характеровъ и искреннихъ изслѣдователей и мыслителей. Кромѣ того, печатному слову доступно не только то, что создано хорошаго и дурного современностью, но выборъ его обнимаетъ и всѣ эпохи, которыя еще сохраняютъ для насъ интересъ и произведенія которыхъ еще настолько намъ родственны, чтобы имѣть для насъ цѣну. Такимъ образомъ, при теперешнихъ условіяхъ, самообразование имѣетъ больше шансовъ, чѣмъ обыкновенное школьное ученіе въ рамкахъ существующихъ заведеній,

или у маленькихъ авторитетовъ, читающихъ свои курсы. Во всякомъ случаѣ самообразование необходимо, какъ исправленіе или, при исключительно благопріятныхъ условіяхъ, какъ дополненіе того, что современному человѣку даютъ школа и авторитетъ. Здѣсь свободные или, по крайней мѣрѣ, бывшіе полусвободными представители науки, работавшіе внѣ цеха ученыхъ, какъ private люди и еретики,—должны обратить на себя наше особенное вниманіе, теперь и въ эпохи болѣе отдаленныя.

Гаральдъ Гефдингъ *).

(род. 1843).

Если можно теперь считать установленнымъ, что дѣти не составляютъ собственность родителей и не служатъ только средствомъ для ихъ цѣлей, то можетъ еще казаться, что, въ другихъ отношеніяхъ, съ дѣтьми можно поступать, какъ съ орудіями или средствами для достиженія цѣлей, а не относиться къ нимъ, какъ къ цѣлямъ въ самихъ себѣ. Быть можетъ не слѣдуетъ ли разсуждать такъ: дѣтство есть первая ступень жизни, переходъ и подготовленіе къ полному и настоящему человѣческому существованію. Поэтому можетъ казаться, что дѣти должны считаться средствомъ для наивозможно лучшаго подготовленія ихъ къ тому, чтобы изъ нихъ вышли сильные и совершенные люди. Значитъ, не должно ли на нихъ смотрѣть, какъ на переходную стадію къ ихъ же собственному грядущему существованію, какъ будущихъ людей?

Но совершенно такъ же, какъ вся жизнь въ ея цѣломъ не можетъ считаться только средствомъ, такъ и отдѣльная часть жизни не можетъ быть признана только средствомъ для какой-нибудь другой ея части, если не существуетъ для этого особой принудительной необходимости. Дѣтство прежде всего есть самостоятельный и обладающій собственными особенностями жизненный періодъ и жизненная форма; у него есть свои особыя усло-

*) Этика или наука о нравственности. Спб. 1898.

вія, и судить о немъ слѣдуетъ по его собственнымъ законамъ. Оно—переходный періодъ; но, вѣдь, и всякая другая часть жизни также переходный періодъ. Дитя должно разсматриваться прежде всего—какъ дитя, а не только, какъ будущій взрослый человѣкъ. Изъ личинки, конечно, разовьется со временемъ насѣкомое; но изъ этого не слѣдуетъ, что съ личинкой нужно обращаться, какъ съ насѣкомымъ. У личинки есть свои особыя способности и потребности. Кромѣ чисто аскетическихъ направленій, считающихъ каждую здоровую жизненную радость и естественную дѣятельность—падениемъ, у дѣтства нѣтъ болѣе злого врага, какъ крайняя теорія пользы, которая спрашиваетъ только: что принесетъ пользу дѣтямъ,—но не спрашиваетъ о томъ, что имъ приноситъ пользу. Важнѣе всего—дозволить дѣтямъ (а, если понадобится, то и помочь имъ)—быть дѣтьми, т. е. пережить дѣтство, отдаваясь ему вполнѣ безъ нарушенія его заботами, лишеніями и затрудненіями. Благодаря этому, накапливается тѣлесная и душевная сила и для будущаго развитія.—И, наряду съ этимъ важно, чтобы работа, требуемая отъ ребенка, была насколько можно болѣе его собственной работой, чтобы имъ испытывалось удовольствіе, доставляемое упражненіемъ собственныхъ силъ.—Если эти условія выполняются, то этимъ рѣшается также и задача: вести дѣтство, какъ самостоятельный и своеобразный періодъ жизни и въ то же время содѣйствовать подготовленію ребенка къ позднѣйшей жизни.

Послушаніе столь же мало можетъ считаться высшею добродѣтелью дѣтей, какъ и взрослыхъ.

И въ области умственнаго воспитанія совершаютъ погрѣшность противъ положенія о самостоятельномъ значеніи дѣтства, если хотятъ развитъ и упражнять способности дѣтей при помощи такихъ средствъ, которыя не представляютъ для нихъ никакого интереса и цѣнности. Такъ, напр., если заставляютъ заучивать въ грамматикѣ на память длинные ряды словъ на томъ основаніи, что это можетъ усилить память. То, что назначается для разви-

тія формальныхъ способностей, должно заключать въ себѣ интересъ въ силу самаго содержанія, такъ чтобы усвоеніе его доставляло удовлетвореніе.

Только идеальная педагогическая система можетъ... предоставить дѣтству самостоятельное значеніе и въ то же время, дать ему возможность быть подготовительной эпохой человѣческой жизни. Всѣ реформаціонныя мысли въ педагогикѣ намѣчаются поэтому въ вышесказанномъ направленіи. Понятно само собою, что полное его проведеніе наталкивается на крупныя затрудненія. Причина этого заключается уже и въ томъ, что воспитателемъ является взрослый человѣкъ: насѣкомое никогда не можетъ вполнѣ понимать личинку. А пока, большое благо уже въ томъ, что значеніе воспитанія вызываетъ такъ много вниманія.

Ф. Паульсенъ *).

(1846).

Естественное развитіе природныхъ способностей изнутри по примѣру органическихъ существъ, вмѣсто механической дрессировки для опредѣленной цѣли,—вотъ основной мотивъ великаго преобразовательнаго движенія въ педагогикѣ, начинающагося съ Руссо.

Воспитаніе становится дрессировкой, когда оно имѣетъ единственной цѣлью сдѣлать питомца пригоднымъ для какой либо случайной, внѣшней цѣли, для какой-нибудь профессіи, или пригнать его подъ какую-нибудь условную модель, на примѣръ, религіозную или сословную. При этомъ человѣкъ, какъ человѣкъ погибаетъ; и это въ сущности происходитъ до настоящаго времени во всѣхъ школахъ: въ латинской школѣ дѣти дрессируются на знаніе латыни, въ народной—на религіозность, въ богатыхъ

*) Образование. Пер. съ иѣм. М. Гершензона (помѣщ. въ „Вѣстн. Восп.“ за 1900 г., № 2).

домахъ—на благовоспитанность и учтивость. Такъ жалуется Руссо: «общество» съ малолѣтства забираетъ ребенка въ свои руки и не даетъ ему стать самимъ собою, достигнуть естественнаго развитія своихъ природныхъ силъ. Въ противоположность этому Руссо и вслѣдъ за нимъ нѣмецкіе реформаторы педагогики требуютъ, чтобы воспитаніе давало просторъ и оказывало помощь свободному развитію всѣхъ человѣческихъ склонностей; въ результатъ такого воспитанія получится истинно-человѣческой образъ. Итакъ, новымъ идеаломъ воспитанія является образование: естественная, совершенная человѣческая личность, свободно формирующаяся путемъ органическаго развитія, съ здоровой полнотою проявляющая всѣ стороны человѣческой природы, противопоставляется искалѣченному образу—плоду условной дрессировки.

Истинно, добросовѣстно образованнымъ мы признаемъ всякаго, кто пріобрѣлъ способность съ того мѣста, на которое онъ поставленъ природой и судьбой, ориентироваться въ окружающей дѣйствительности и создать себѣ собственный гармоническій духовный міръ, великій или малый—безразлично. Не количествомъ того, что знаетъ или что изучилъ человѣкъ, опредѣляется образованность, но силой и самобытностью, съ которыми онъ усвоилъ изученное и съ которыми пользуется имъ для уразумѣнія и оцѣнки представляющихся ему явленій. Поэтому мы не задумаемся назвать образованнымъ крестьянина, никогда не ушедшаго дальше народной школы и, быть можетъ, никогда не слыхавшаго имени Гете и Шиллера, если онъ, разумно воспользовавшись тѣми средствами, которыя были предоставлены ему обстоятельствами, создалъ себѣ цѣльное воззрѣніе на естественный и историческій міръ, въ которомъ онъ живетъ, и если онъ умѣетъ самостоятельно разбираться въ своей сферѣ. Наоборотъ, мужчину или женщину, умѣющихъ говорить о чемъ угодно, но только заученными фразами и чужими словами, мы не постѣснимся назвать необразованными, хотя бы они представили свидѣтельства отъ всѣхъ учебныхъ заведеній и испытательныхъ комиссій міра. Образованность опредѣляется не матеріаломъ, а формою знанія.

Образованность прежде всего и главнымъ образомъ предполагаетъ разившійся извнутри, самобытный душевный складъ.

Изъ такого взгляда на сущность образованія непосредственно слѣдуетъ, что оно можетъ быть достигнуто только путемъ внутренняго развитія личности. По основному біологическому закону органическая жизнь во всѣхъ своихъ видахъ получаетъ форму только путемъ развитія извнутри. Чтобы сдѣлать фигуру изъ воска, мы мнемъ и гладимъ воскъ; чтобы сдѣлать мраморную статую, мы употребляемъ молотъ и рѣзецъ; органическое же тѣло можно только искалѣчить или разрушить механическимъ воздѣйствіемъ, но не образовать. То же самое относится и къ духовной жизни; она не можетъ быть сформирована извнѣ, путемъ наложенія «образовательнаго матеріала»: она образуется только дѣятельностью внутренняго творческаго начала. Можно заставить дѣтей выучивать наизусть имена и слова, формулы и параграфы, даже цѣлые учебники, и это фактически ежедневно дѣлается во всѣхъ странахъ образованной Европы въ тысячахъ «образовательныхъ учрежденій»; въ результатѣ получается не образованіе, а изуродованіе. Мы знаемъ это и считаемся съ этимъ, когда имѣемъ дѣло съ животными и растеніями. Садовникъ и скотоводъ придаютъ своимъ питомцамъ всевозможныя формы; они знаютъ, что это достигается не чрезъ наложеніе извнѣ, а только дѣятельностью внутренняго творческаго начала, если предоставить ему соотвѣтствующія условія для развитія. Только по отношенію къ человѣку и его духовному образованію объ этомъ легко забываютъ; здѣсь считаютъ возможнымъ, прилежно скобя и клея, дать каждому любое «образованіе», какъ бы рѣшительно не протестовала природа противъ такого насилія.

Во-вторыхъ, отсюда вытекаетъ, что образованіе—плодъ свободы, а не принужденія. Внутреннее формующее начало не поддается насилію; его можно возбуждать и раздражать, но не принуждать... Такимъ образомъ собственная воля, свободное желаніе является здѣсь необходимымъ условіемъ всякаго успѣха, и въ томъ, чтобы заручиться ими, заключается первое условіе для

плодотворнаго воздѣйствія. Разумѣется, это не значить, что воспитатель долженъ подчиняться каждому мимолетному настроенію воспитанника; наоборотъ, онъ поможетъ послѣднему выработать себѣ въ противовѣсъ капризамъ настоящую волю, въ противовѣсъ непрерывно смѣняющимся минутнымъ желаніямъ чувственной природы—прочное и направленное къ высокой цѣли влеченіе. Но безъ свободной воли въ этомъ смыслѣ онъ не достигнетъ никакихъ значительныхъ результатовъ, ни въ дѣлѣ нравственнаго, ни въ дѣлѣ умственнаго образованія. Принужденіемъ можно добиться известной дрессировки, палкой—заучиванія наизусть, образованіе же цвѣтетъ только на почвѣ свободы.

Учиться каждый долженъ тому, что онъ можетъ, съ одной стороны, внутренно усвоить, съ другой—примѣнить къ жизни, и въ такихъ размѣрахъ, въ какихъ онъ можетъ это усвоить и примѣнить. Первое зависитъ отъ природныхъ дарованій, второе—также отъ внѣшняго общественнаго положенія. Такимъ образомъ различіе въ направленіи и размѣрахъ способностей дѣлаетъ необходимымъ существованіе различныхъ видовъ и мѣръ образованія; когда человѣку навязывается иное или въ большихъ размѣрахъ, чѣмъ требуютъ или могутъ перенести его природныя задатки, то въ результатѣ получается уродство... Не къ однообразію должны мы стремиться, а къ многообразію, дабы каждая наклонность, каждая потребность и каждая степень рабочей способности могла найти то, что къ ней подходитъ.

Всюду въ высшихъ школахъ можно видѣть, какъ молодыхъ людей обоего пола заставляютъ въ теченіе многихъ лѣтъ изучать то, къ чему они не имѣютъ ни склонности, ни способности. Результатомъ оказывается то явленіе, которое въ послѣднее время такъ сильно озабочиваетъ наблюдателей нашей жизни: полуобразованіе. Полуобразованіе есть съ нашей точки зрѣнія именно то, что въ обыденной рѣчи называется образованіемъ: знакомство со всѣмъ и умѣніе поговорить обо всемъ. Оно является всюду, гдѣ человѣку, не считаясь съ его природными задатками,

навязываютъ «образовательный матеріаль», который природа отказывается усвоить... Полуобразование есть внутренно незаконченное образование... Если образование создается внутренней переработкой и усвоениемъ, то полуобразование является тамъ, гдѣ матеріаль воспринимается лишь внѣшнимъ образомъ. Набитыя въ память свѣдѣнія лежатъ въ душѣ, какъ постороннія тѣла, мѣшаютъ естественному развитію, уродуютъ и коверкаютъ духовное образование.

М. Г ю й о *).

(1854—1888).

Только сдѣлавшись отцомъ, но отцомъ въ полномъ смыслѣ этого слова, т.-е. вполне сознательно относясь къ воспитанію своихъ дѣтей, человѣкъ начинаетъ жить полною «жизнью сердца». О, топотъ дѣтскихъ ножекъ! въ тебѣ слышенъ легкій и сладостный шумъ грядущихъ поколѣній, неопредѣленный и смутный, какъ само будущее, вершителями котораго, быть можетъ, мы явимся, если сумѣемъ воспитать ихъ.

Флоберъ сказалъ, что жизнь должна быть непрерывнымъ воспитаніемъ, что всему нужно учиться: «какъ говорить, такъ и умирать». Предоставленное случаю, воспитаніе ежеминутно уклоняется на своемъ долгомъ пути. Сами родители очень часто не имѣютъ яснаго представленія о цѣли воспитанія, въ особенности, когда дѣти ихъ еще очень малы. Къ какому нравственному идеалу обращаютъ душу ребенка въ большей части семей? Не шумѣть, не класть пальцевъ въ ротъ и въ носъ, не ѣсть руками, не совать, когда идетъ дождь, ноги въ воду и т. д. Однимъ словомъ—быть благоразумнымъ. Для многихъ родителей благоразумный ребенокъ—это маленькая маріонетка, которая не должна пошевеливаться, пока ее не дернешь за веревочку; онъ долженъ имѣть руки—чтобы ни до чего не прикасаться, глаза—чтобы не

*) Воспит. и наследственность. Соціологическое изслѣдованіе. Спб. 1900 г.

таращить ихъ на все, что видитъ, маленькія ножки—чтобы не носиться съ шумомъ по полу, языкъ—чтобы держать его за зубами.

Многіе воспитываютъ своихъ дѣтей не для дѣтей самихъ, а для себя. Я знавалъ родителей, которые не хотѣли выдавать своихъ дочерей замужъ, чтобы не разлучаться съ ними, или не позволяли своимъ сыновьямъ готовиться къ какой либо профессіи (напр. быть ветеринаромъ), если она не нравилась имъ — родителямъ. Удовольствіе родителей — вотъ что въ такихъ семьяхъ преслѣдуется воспитаніемъ дѣтей. Его можно назвать чисто эгоистическимъ воспитаніемъ. Ближе къ нему стоитъ другой сортъ воспитанія, цѣлью котораго служить уже удовольствіе сына, но опредѣляемое отцомъ. Такъ крестьянинъ, проведеншій всю свою жизнь въ тяжеломъ земледѣльческомъ трудѣ, считаетъ своимъ долгомъ избавить отъ этого труда своего сына; онъ постарается сдѣлать изъ него несчастнаго чиновника, который отъ постыднаго пребыванія въ душной канцеляріи наживетъ чахотку. Настоящее воспитаніе безкорыстно: ребенка слѣдуетъ воспитывать для него самого, для родины, для всего человѣчества.

Въ нашихъ школахъ принятъ методъ нагляднаго обученія (предметные уроки). Но только показывать вещи—этого мало; нужно научить еще понимать ихъ; нужно научить разсуждать и дѣйствовать, глаза не должны быть замѣной разума, они должны способствовать развитію. Есть методъ еще лучшій, чѣмъ наглядный, это методъ самостоятельной работы. Нужно, чтобы дѣти сами дѣлали то, что теперь имъ только показываютъ. Такое обученіе дѣйствіемъ стоитъ выше обученія нагляднаго: оно отпечатлѣваетъ вещь одновременно какъ въ мозгу, такъ и въ пальцахъ. Въ Америкѣ не довольствуются тѣмъ, чтобы ребенокъ по картинкѣ понялъ дѣйствіе паровой машины, но ему даютъ въ руку модель ея и требуютъ, чтобы онъ разобралъ ее на части и снова собралъ. Знаменитый физикъ Тиндаль написалъ прекрасную книгу объ электричествѣ, чтобы доказать, что ребенокъ обыкновенныхъ способностей самъ для себя можетъ устроить

большинство инструментовъ, нужныхъ для опытовъ, и всего за нѣсколько франковъ. Нужно всѣми средствами содѣйствовать развитію инициативы въ дѣтяхъ... Возбужденіе самодѣятельности—лучшій методъ воспитанія. Наиболѣе существенное—это вызвать желаніе совершить такой то поступокъ, желаніе дѣйствовать вообще... При современной системѣ образованія, ребенокъ, находящійся въ классѣ, осужденъ на пассивность, косность и молчаніе, составляющія для подвижной дѣтской природы мучительную и ненужную пытку. «Всегда только получать, ничего отъ себя не давая!»—вѣдь это совершенно обратное тому, что происходитъ въ жизни. Въ ней происходитъ постоянная смѣна одного другимъ: человекъ беретъ съ жадностью, но и отдаетъ съ радостью. Сдѣлаемъ же учениковъ болѣе активными, перестанемъ поглощать ихъ всецѣло преподаваніемъ!

Мориць Флери *).

Вообще же будемъ держаться общаго правила въ дѣлѣ воспитанія: не будемъ обращаться слишкомъ сурово съ малютками, не будемъ дѣлать изъ нихъ боязливыхъ существъ, механически вымуштрованныхъ къ слѣпому послушанію; для насъ это было бы очень удобно, но плохо для нихъ; а между тѣмъ въ воспитаніи мы должны имѣть въ виду, главнымъ образомъ, ихъ счастье. Если мы хотимъ, чтобы они со временемъ сдѣлались свободными людьми, будемъ постоянно развивать въ нихъ зарождающуюся личность, разумѣется, въ смыслѣ инициативы, индивидуализма, хорошо понятаго.

Ребенокъ отъ семилѣтняго до пятнадцатилѣтняго возраста не болѣе какъ маленькій, миленькій звѣрекъ, котораго сама природа побуждаетъ только дышать, ѣсть, бѣгать, спать, запасаться силами и тратить ихъ, однимъ словомъ существовать.

*) Физическое и нравственное воспитаніе ребенка. М. 1890.

Разумѣется, онъ наблюдаетъ людей, сравниваетъ между собою предметы, составляетъ себѣ взгляды и выказываетъ любознательность. Книга, рассказывающая какую-нибудь забавную басню, сумѣетъ удержать его на мѣстѣ. Но онъ съ трудомъ пойметъ намѣреніе учителя, отрывающаго его отъ игръ и заставляющаго его заниматься предметами, къ которымъ онъ только позднѣе почувствуетъ склонность.

Я охотно соглашаюсь, что при теперешней конкуренціи надо съ раннихъ лѣтъ давать нашимъ дѣтямъ надлежащее обученіе, такъ какъ жизнь коротка и число нашихъ знаній увеличивается съ удивительной быстротой. Но во всякомъ случаѣ начинаютъ учить слишкомъ рано. Если мальчикъ, достигшій пятнадцатилѣтняго возраста, пожелаетъ приняться за изученіе классическихъ языковъ, смотрите какъ онъ мало отдыхаетъ и скоро догоняетъ тѣхъ, кто медленно справляется въ восьмомъ классѣ съ этими же науками. Это потому, что его умъ намѣчаетъ себѣ съ горячностью извѣстную цѣль, въ то время какъ наши ученики въ классахъ имѣютъ большею частью въ виду только скорѣе отправиться на рекреацію и убить время какъ бы то ни было въ продолженіи учебныхъ часовъ.

Я вижу постоянно вокругъ себя дѣтей отъ семи-до восьми-лѣтняго возраста. Они отправляются въ школу, гдѣ получаютъ общее обученіе; ихъ учатъ тамъ орфографіи, грамматикѣ, грамматическому анализу, счету, географіи, біографіямъ великихъ людей, священной исторіи; кромѣ того они занимаются тамъ заучиваніемъ басенъ, не считая упражненія въ чтеніи, въ письмѣ и рисованіи. Сверхъ этого каждую недѣлю имъ преподаютъ урокъ сольфеджіо, урокъ танцевъ и катехизиса, а каждый день послѣ полудня одинъ часъ употребляется на изученіе живыхъ языковъ. Въ итогѣ получается такимъ образомъ четыре или четыре съ половиною часа умственной работы на каждый день. Я знаю многихъ сорокалѣтнихъ мужчинъ, которые не въ состояніи выдержать подобнаго рода напряженія. Большая часть занятій взрослыхъ, даже свободными профессіями, менѣе утомительны, чѣмъ, говоря въ

собственномъ смыслѣ, ученіе, потому что первыя сдѣлались автоматическими, немного машинальными и потому болѣе легкими.

Вспомните, сколько во время нашихъ уроковъ и нескончаемаго ученія теряется лишняго времени, которое могло бы съ пользою быть употреблено на работу и на игры, на развитіе ума и тѣла,---и это время теряется безслѣдно.

Вотъ темная сторона нашей школьной жизни, которая навсегда оставляетъ въ нашемъ воспоминаніи тяжелый слѣдъ.

Что же! за эти часы лѣности отвѣтственны не дѣти, а наша система образованія, которую надо какъ можно скорѣе преобразовать, если мы не желаемъ погибнуть.

Когда же наконецъ будемъ мы заставлятъ своихъ дѣтей работать только необходимое количество времени? Когда же мы освободимъ ихъ курсъ ученія отъ обузы лишнихъ свѣдѣній, которыми наполняютъ ихъ мозги, какъ бы изъ удовольствія запутать ихъ и сдѣлать неспособными къ предстоящей жизненной борьбѣ?

Истинный долгъ учителя школы, такъ же какъ и воспитателя, достойнаго великаго призванія быть опекуномъ души, состоитъ въ томъ, чтобы завлечь дѣтей, указать имъ цѣль, достойную зависти, объяснить имъ цѣли тѣхъ стараній и вниманія, которыя отъ нихъ требуются; обходиться съ ними какъ съ мыслящими существами, а не какъ съ безличными машинами; постараться вмѣсто пассивнаго послушанія, буквально унижительнаго, добиться отъ нихъ добровольнаго стремленія, дѣятельнаго желанія знанія; развить въ нихъ свойственную всѣмъ потребность любознательности и мозговой дѣятельности; посвятить ихъ въ божественное удовольствіе понимать.

Что касается до этихъ автоматическихъ распредѣлителей обязанностей, уроковъ, хорошихъ отмѣтокъ и наказаній, которые еще до сихъ поръ составляютъ большую часть нашего учительскаго персонала, откажемъ имъ въ правѣ бранить и наказывать за лѣность несчастныхъ дѣтей, которыя имъ поручены, потому что они только наскучиваютъ имъ и еще болѣе забиваютъ ихъ.

...Во всѣхъ странахъ, гдѣ ведется преподаваніе латинскаго языка или военной дисциплины, какъ напр. во Франціи и Германіи, какъ много встрѣчаешь старыхъ заблужденій, которыхъ люди упорно держатся! Стоитъ только привести для примѣра одну фразу, повторяемую всѣми и на мой взглядъ гибельную: «Безъ распросовъ и разсужденій! Сперва слушайте, а потомъ поймете!» За этой фразой никогда, между прочимъ, не слѣдуетъ объясненія, и она, кромѣ того, имѣетъ ту дурную сторону, что обнаруживаетъ со стороны воспитателя единственную заботу, чтобъ ея оставили въ покоѣ, желаніе поскорѣе покончить съ своей служебной обязанностью, вовсе не имѣя въ виду поправить своего ученика, просвѣтить его разумъ, развить его молодую и неустойчивую личность. Такими путями очень легко обуздываютъ самостоятельность ребенка, сокрушаютъ его маленькую личность, его постепенно доводятъ до неспособности имѣть свою волю; и такимъ образомъ онъ достигаетъ зрѣлаго возраста, будучи такимъ покорнымъ, такимъ несамостоятельнымъ, что способенъ только сдѣлаться низшимъ офицеромъ, монахомъ, или хорошимъ административнымъ чиновникомъ. Это, разумѣется, что-нибудь значить, но не этимъ живетъ народъ.

А съ другой стороны, какъ много уроковъ, вызубренныхъ только наизусть, сколько общихъ законовъ, высказанныхъ безъ иллюстрированія ихъ живыми примѣрами! Какъ несчастны эти маленькіе мозги, которые вмѣсто того, чтобъ быть образованными по законамъ человѣческаго мышленія—именно отъ простаго къ сложному, отъ конкретнаго къ отвлеченному, прежде всего сталкиваются съ совершенно готовыми правилами, формулами и символами, которые имъ надо усвоить, не понимая ничего, какимъ образомъ человѣкъ былъ мало-по-малу доведенъ до установленія ихъ, не стараясь проникнуть глубже въ смыслъ словъ, который и механически и силою запечатлѣваютъ въ ихъ кругозоръ.

Не думаете ли вы, какъ и я, что такая система, кажется, выдумана съ цѣлью развить нерадѣніе, равнодушіе и отвращеніе къ работѣ?..

Это, впрочемъ, не мое личное мнѣніе, но всѣ люди прогресса думаютъ такъ же.

Итакъ, будемъ ни слишкомъ властны, ни слишкомъ нѣжны. Не будемъ требовать отъ нашихъ дѣтей пассивнаго, неосмысленнаго повиновенія, но воспитаемъ ихъ въ крѣпкой дисциплинѣ—такой, которая рано научитъ ихъ быть господами самимъ себѣ, рѣшать все самостоятельно, охранять самимъ, въ возможной мѣрѣ, свою безопасность. Научимъ ихъ быть дѣятельными, предусмотрительными, находчивыми. Еще разъ—усвоимъ себѣ хорошенько, что воспитать ребенка—не значитъ научить его слѣпому повиновенію. Воспитаніе имѣетъ единственную цѣль—научить ребенка умѣть жить и сдѣлать его свободнымъ и достойнымъ свободы человекомъ.

Элленъ Кей *).

Пусть природа медленно и спокойно дѣлаетъ свое дѣло; мы же будемъ слѣдить только за тѣмъ, чтобы окружающія условія помогали ея работѣ: это и есть воспитаніе.

Наиболѣе распространенное педагогическое преступленіе заключается въ томъ, что въ ребенкѣ подавляютъ врожденныя ему свойства и навязываютъ ему другія, чуждыя его природѣ,—и это дѣлаютъ даже тѣ, кто на словахъ полагаетъ весь смыслъ воспитанія въ развитіи индивидуальности ребенка.

Наше вліяніе на ребенка должно выражаться не въ требованіи отъ него, чтобы онъ былъ тѣмъ, чѣмъ намъ хочется его сдѣлать, а въ непосредственномъ воздѣйствіи на него нашей личности—такой, какъ она есть. Къ ребенку надо относиться безъ

*) Вѣкъ ребенка. Пер. подъ ред. Ю. Айхенвальда. Спб. 1905.

хитрости и насилія, честно и серьезно, какъ онъ самъ честно и серьезно относится ко всему на свѣтѣ.

...Величайшая тайна воспитанія въ томъ именно и заключается, чтобы не воспитывать!

Не оставляютъ ребенка въ покоѣ—вотъ величайшее преступленіе современной педагогики. Цѣль будущаго воспитанія — другая: создать внѣшне и внутренне—прекрасный міръ, въ которомъ ребенокъ могъ бы свободно расти, предоставленный самому себѣ—вплоть до той ненарушимой границы, гдѣ начинаются права другого. Лишь при такихъ условіяхъ взрослому удастся въ самомъ дѣлѣ глубоко заглянуть въ душу ребенка, до сихъ поръ представляющую для него книгу за семью печатями.

Родители не сознаютъ..., что никогда въ жизни не бываетъ столь велико тяготѣніе къ душевному миру, какъ въ годы дѣтства: ребенку нуженъ внутренній покой при всей внѣшней подвижности. У ребенка есть свой собственный безконечный міръ, который ему надо одолѣть, осмыслить, сроднить со своею фантазіей, и что же? Цѣлый Божій день взрослые такъ или иначе вмѣшиваются въ этотъ духовный міръ, ежеминутно останавливаютъ ребенка и мѣшаютъ ему. Отъ него постоянно требуютъ, чтобы онъ не трогалъ, не дѣлалъ, не хотѣлъ какъ разъ того, что онъ трогаетъ и дѣлаетъ, чего онъ хочетъ; цѣлый день его муштруютъ и заставляютъ вести себя не такъ, какъ ему нравится. И все это часто продѣлываютъ изъ нѣжной любви и заботливости, изъ усерднаго желанія—помочь, посовѣтовать, направить и поскорѣе обработать маленькій человѣческій матеріалъ въ гладкій и совершенный образецъ—въ серіи другихъ «примѣрныхъ дѣтей».

Въ глубинѣ души ребенокъ чувствуетъ за собой право быть иногда и «сквернымъ»,—право, которое взрослые признаютъ за собою въ такихъ широкихъ размѣрахъ. И ребенокъ нуждается въ правѣ не только быть сквернымъ, но и вполне мириться со своей «скверностью»,—испытать всѣ ея невзгоды и радости.

Искусство воспитанія заключается въ томъ, чтобы каждый недостатокъ ребенка претворять въ соотвѣтственное качество, преодолевая зло добромъ. Всѣ другіе воспитательные приемы сводятся къ тому, что противъ сильныхъ врожденныхъ влеченій мы боремся слабыми средствами, и неудивительно, если искусственно созданныя добродѣтели оказываются несостоятельными при первомъ же столкновеніи съ жизнью.

Но хотя на словахъ истина о преодолѣніи зла добромъ и кажется простой,—нѣтъ ничего сложнѣе и медленнѣе того процесса, съ помощью котораго можно найти дѣйствительныя средства для этого.

Несравненно легче указать то, чего не надо дѣлать, нежели то, что можно сдѣлать для того, на примѣръ, чтобы своеволіе превратить въ силу характера, хитрость—въ умъ, угодливость—въ привѣтливость и непосѣдливую натуру—въ духъ предприимчивости. Во всякомъ случаѣ, для этого прежде всего необходимо признать, что недостатки,—если только они не служатъ проявленіемъ атаквизма или нравственнаго извращенія,—такъ же естественны и неизбѣжны, какъ и достоинства, и что только одностороннее развитіе недостатка превращаетъ его въ дѣйствительное зло.

Девять разъ изъ десяти надо смотрѣть на проступки ребенка сквозь пальцы и воздерживаться отъ непосредственнаго вмѣшательства, которое часто только вредить. Вмѣсто этого мы должны направить всю свою энергію и заботливость на то, чтобы создать для ребенка наиболѣе благопріятную среду и на то, чтобы воспитать самихъ себя: въ этомъ искусство естественнаго воспитанія. Но воспитатели, которые бы изо дня въ день сознательно воспитывали среду и самихъ себя, еще представляютъ рѣдкое явленіе.

Воспитывать ребенка—это значитъ бережно нести его душу въ своихъ рукахъ, это значитъ направлять его стопы на узкую тропу. Это значитъ никогда не доводить себя до опасности, чтобы насъ встрѣтилъ холодный взоръ ребенка, безъ словъ осуждающій несостоятельнаго и ненужнаго воспитателя; это значитъ смиренно

признать, что несравненно легче нанести ребенку вредъ, чѣмъ принести ему пользу.

Необходимость активного вмѣшательства въ жизнь ребенка очень ограничена; для этого достаточно только сотой части всѣхъ усилій, затрачиваемыхъ воспитателемъ теперь,—остальныя же девяносто девять сотыхъ мы должны направить на то, чтобы незамѣтно руководить ребенкомъ и стать невидимымъ провидѣніемъ его жизненнаго опыта, — отъ котораго, однако, онъ въ послѣдствіи могъ бы учиться самъ. Теперь же мы стараемся какъ можно раньше навязать ребенку свои собственныя мнѣнія и взгляды, безпрестанно исправляя или порицая что-нибудь въ его поведеніи. Мы забываемъ, что передъ нами—новая душа, особое «я», которое прежде всего имѣетъ благородное право самостоятельно думать объ окружающемъ мірѣ и своихъ впечатлѣніяхъ. Въ новой душѣ мы видимъ только рутинное повтореніе стараго и, не долго думая, приступаемъ къ ней съ давно готовыми рецептами. Новое существо учатъ—не красть, не лгать, бережно обходиться со своею одеждой и карманными деньгами, прилежно готовить уроки, слушаться старшихъ и не противорѣчить имъ, читать утреннія и вечернія молитвы, ему позволяютъ иногда изъ гигиеническихъ соображеній порѣзвиться и пошалить. Но кто думаетъ о томъ, чтобы помочь ему найти собственные пути духовнаго развитія? Кто сознаетъ, что строгая или мягкая дрессировка по однообразному шаблону можетъ столкнуться съ глубокой потребностью въ такомъ самостоятельномъ развитіи и этимъ превратить «золотую» пору счастливаго дѣтства въ сплошное затаенное мученіе?!

Теперь воспитатель, желая удержать ребенка отъ какого-нибудь поступка, обыкновенно примѣняетъ для этой цѣли мѣры строгости или увѣщанія; но вмѣсто того, чтобы мѣшать ребенку, надо ему, напротивъ, предоставить свободу: пусть онъ испытаетъ во всей силѣ послѣдствія своихъ поступковъ,—конечно, если это не грозитъ ему непоправимой опасностью.

Несмотря на пышныя фразы о развитіи индивидуальности, мы все еще не признаемъ за личностью ребенка самостоятельнаго значенія; ребенокъ какъ будто бы созданъ единственно для того, чтобы родители могли гордиться и утѣшаться имъ. А такъ какъ это достигается лучше всего тѣмъ, чтобы дѣти были «какъ всѣ», то родители и стремятся какъ можно раньше сдѣлать изъ нихъ порядочныхъ и дѣльныхъ членовъ общества.

Однако воспитать въ ребенкѣ чувство общности можно только однимъ путемъ: надо обращаться съ нимъ, какъ съ существомъ общественнымъ, но въ то же время укрѣплять въ немъ отважное стремленіе къ тому, чтобы онъ сталъ человѣкомъ — индивидуумомъ.

У насъ принято... много говорить о развитіи личности, и однако самые «передовые» люди приходятъ въ отчаяніе, если ихъ дѣти не похожи на «всѣхъ», если они не имѣютъ въ наличности всѣхъ добродѣтелей, требуемыхъ обществомъ. И потому всѣ заботы у насъ направлены на то, чтобы дрессировкой подавить въ дѣтяхъ врожденныя склонности, — которыми они, когда вырастутъ, снова дадутъ полный просторъ! Мы еще очень далеки отъ новаго воспитанія, которое создастъ намъ новыхъ людей. Оттого мы и видимъ, какъ въ безпрестанномъ круговоротѣ опять являются старые типы — «добрые малыя», «прекрасныя дѣвицы», «честные служаки» и т. д., и т. д. Между тѣмъ новыя типы, запечатлѣнные высшими идеалами, — путники невѣдомыхъ путей, мыслители своеобразныхъ мыслей, способные переступить традиціонныя предѣлы въ исканіи новыхъ дорогъ, — такіе типы рѣдко возникаютъ въ нашей благовоспитанной средѣ!

Вмѣсто того, чтобы совѣтовать ребенку во всемъ подражать другимъ, воспитатель долженъ былъ бы радоваться, замѣчая у него своеобразныя отклоненія отъ шаблона. Привычка постоянно руководиться чужими взглядами приводитъ и къ подчиненію чужой волѣ и дѣлаетъ изъ человѣка часть того стада, которое «сверхчеловѣкъ» ведетъ, куда ему вздумается, — что не удалось бы ему,

если бы его воля натолкнулась на людей съ сильно развитой индивидуальностью.

!

Для цѣлей дальнѣйшаго совершенствованія какъ вида, такъ и общества, очень важно пробуждать и поощрять въ ребенкѣ чувство самостоятельности; пусть онъ имѣеть мужество поступать по своему, если только онъ не нарушаетъ этимъ чужихъ правъ и если своеобразіемъ своего поведенія онъ не стремится привлечь къ себѣ чужое вниманіе; пусть, когда это нужно, ребенокъ съ спокойною совѣстью поступаетъ вопреки общепринятому обычаю или ходячему взгляду: надо воспитывать у него индивидуальную совѣсть, а не только коллективную (иной какъ будто и не имѣется пока у большинства людей). Свободное подчиненіе справедливымъ требованіямъ внѣшняго закона, прошедшимъ черезъ горнило моей совѣсти, безусловное повиновеніе внутреннему, неписанному закону, хотя бы онъ ставилъ меня лицомъ къ лицу противъ цѣлаго міра,—вотъ что я называю индивидуальной совѣстью!

Я обращаюсь только къ тѣмъ, кто мыслить новыя мысли и, слѣдовательно, не будетъ воспитывать согласно мыслямъ старымъ. Но даже и среди такихъ людей нерѣдко слышится возраженіе, что всѣ эти новыя мысли о воспитаніи неприменимы на практикѣ. Такое возраженіе съ ихъ стороны объясняется просто тѣмъ, что ихъ новыя мысли не сдѣлали ихъ самихъ новыми людьми. Вѣтхій человекъ въ нихъ не имѣеть ни спокойствія, ни времени, ни терпѣнія для того, чтобы перевоспитать и собственную душу и душу ребенка—согласно новымъ мыслямъ.

Тѣ, которые «испробовали Спенсера, но потерпѣли крушеніе» (потому что методъ Спенсера требуетъ ума и терпѣнія), возражаютъ, что необходимо научить ребенка послушанію и что это, согласно старому правилу, надо дѣлать своевременно, пока дитя, какъ молодое дерево, легко согнуть въ ту или иную сторону.

Согнуть—это слово чрезвычайно характерно. Согнуть во славу старыхъ идеаловъ самоуниженія, смиренія и покорности! Меж-

ду тѣмъ новый идеаль учить, что человекъ долженъ стоять прямо, во весь ростъ, что его, слѣдовательно, надо не гнуть, а только развѣ поддерживать, для того чтобы онъ не согнулся отъ собственной слабости.

Къ ребенку надо предъявлять не меньшія и не большія требованія, чѣмъ къ взрослому человеку, соразмѣряя ихъ, конечно, съ его силами и степенью, присущей ему въ данномъ возрастѣ выдержки характера; но за то слѣдуетъ относиться къ нему и съ меньшимъ уваженіемъ, чѣмъ къ взрослому, — во всемъ, что касается его вкусовъ, удовольствій, труда и времени. Воспитаніе сдѣлается тогда искусствомъ несравненно болѣе простымъ, но и несравненно болѣе труднымъ, чѣмъ воспитаніе современное съ его неестественностью и двойной моралью, одной — для взрослыхъ, другою — для дѣтей, такой моралью, которая часто строга къ ребенку и снисходительна къ взрослымъ, — или наоборотъ. Мы должны уважать ребенка и относиться къ нему съ такою же деликатностью, какъ и къ взрослому, — тогда воспитаніе будетъ свободно какъ отъ грубаго произвола, такъ и отъ излишняго баловства и изнѣженности, которая теперь искажаетъ его.

Мы должны видѣть въ ребенкѣ залогъ новыхъ судебъ человечества, и только это заставитъ насъ осторожно обращаться съ тонкими нитями дѣтской души, ибо какъ разъ изъ этихъ нитей будутъ нѣкогда сотканы міровыя судьбы. Тогда поймутъ, что всякій маленькій камушекъ, который мы, въ качествѣ воспитателей, бросаемъ въ зеркальныя глубины дѣтской души, будетъ въ теченіи столѣтій распространять все болѣе и болѣе широкіе круги своего вліянія. Безъ участія нашей воли и нашего выбора фатально предопредѣлили наши отцы всѣ глубокія основы нашего «я».

Но за то черезъ потомство, которое мы себѣ создаемъ, мы можемъ до извѣстной степени, какъ свободныя существа, предопредѣлить грядущія судьбы человечества. И ХХ-ый вѣкъ будетъ вѣкомъ ребенка. Онъ будетъ имъ въ двойномъ смыслѣ: взрослые

поймутъ, наконецъ, душу ребенка и, кромѣ того, сами они будутъ какъ дѣти. И лишь тогда обновится социальный строй.

До тѣхъ поръ, пока школа будетъ представлять собою такое же абстрактное понятіе, какъ «семья» и «государство», она будетъ подавлять развитіе индивидуальных силъ. Надо понять, что школа, какъ и семья и государство, не являетъ собою ничего иного, кромѣ извѣстнаго количества образующихъ ее индивидуумовъ. Ея прямой долгъ, прямое назначеніе и право—доставлять каждому изъ этихъ индивидуумовъ наибольшую возможность развитія и счастья. Лишь при такомъ взглядѣ на задачи школы возможна разумная постановка школьнаго дѣла, и тогда школа станетъ просто духовной столовой, гдѣ учителя совмѣстно съ родителями будутъ предлагать каждому ребенку приспособленную для него умственную пищу.

Всѣ школьныя реформы будутъ тщетны, покуда фантомъ «одинаковаго для всѣхъ обученія» не перестанетъ владѣть умами родителей и не исчезнетъ изъ учебныхъ программъ, уступивъ свое мѣсто требованію индивидуальнаго развитія.

Цѣлью первоначальнаго воспитанія должно быть укрѣпленіе индивидуальности. Недаромъ цѣлая біографическая литература почти въ одинъ голосъ свидѣтельствуешь, какъ важно, чтобы дитя возможно позднѣе испытало сглаживающее давленіе «общественно—школьнаго» режима. Теперь онъ давитъ и въ этомъ одна изъ причинъ того все болѣе и болѣе замѣтнаго факта, который далъ поводъ къ извѣстному выраженію Дюма: какъ много у насъ умныхъ ребятъ и какъ много у насъ глупыхъ юдей.

Въ превосходную современную школу отдается или, вѣрнѣе сказать, кидается на произволь вѣтровъ и волнъ, словно камешекъ на морскомъ берегу, нѣжный зародышъ будущей личности. Тамъ онъ носится отъ одной волны къ другой, день за днемъ, годъ за годомъ. Всплескъ волны—звонокъ—сорскъ пять минутъ Закона

Божьяго; звонокъ—столько же минутъ исторіи; звонокъ—столько же минутъ ручного труда; звонокъ—столько же минутъ французскаго языка; звонокъ—столько же минутъ естествознанія. На слѣдующій день—новые предметы въ тѣхъ же маленькихъ дозахъ. Послѣ обѣда уроки на дому и письменныя работы. Какъ тѣ, такъ и другія тщательно приготовлены, мать ихъ выслушала, а въ школѣ учитель ихъ спросилъ по всѣмъ правиламъ усовершенствованной методики. Уроки словно несмолкаемый прибой морскихъ волнъ, дѣйствуютъ ошеломляющимъ образомъ на умъ и душу какъ ученика, такъ и учителя. Если послѣдній—живой человекъ, то онъ мечется какъ птица въ тѣсной клѣткѣ разныхъ требованій, предразсудковъ, безусловныхъ «необходимостей» и методологическихъ «принциповъ». Лишь изрѣдка удается кому-нибудь спасти свою душу полнымъ скептицизмомъ по отношенію ко всѣмъ этимъ вещамъ. Если одни возводятъ придиричивую мелочность въ первую заповѣдь, то другіе не прочь поговорить о необходимости реформъ... въ деталяхъ, о желательности измѣненій... въ частностяхъ. Всякое же глубокое нововведеніе, подрывающее въ корень не только методы, но и основные принципы школы, наталкивается на неприкосновенную правительственную систему, на робкую подчиненность родителей, на неспособность педагоговъ видѣть всѣ послѣдствія этой системы,—и нововведеніе неминуемо разбивается о всеобщее равнодушіе и отрицательное отношеніе къ радикальнымъ перемѣнамъ.

Цѣль школы, равно какъ и цѣль семьи и общества, это создавать и развивать высшія формы жизни, увеличивая сумму добра и счастья и непрестанно борясь съ вліяніями, которыя понижаютъ жизнеспособность человека.

Но современная школа только противодѣйствуетъ этой великой цѣли. Когда въ доказательство образованности народа приводятъ число его школъ и количество учебнаго матеріала, то это не болѣе какъ самообманъ: важно то, какъ и чему научаютъ эти школы.

Жизнь, — вотъ что семья и школа должны бы вливать въ дѣтскую душу обильными, богатыми и теплыми потоками, не вводя ихъ въ тѣсные каналы, не запруживая плотинами методикъ, систематикъ, курсовъ и экзаменовъ.

Когда я слышу педагогическія разсужденія и громкія слова «самодѣятельность», «индивидуальное развитіе», «свободный выборъ», — все это напоминаетъ мнѣ музыку при жертвоприношеніяхъ людоѣдовъ.

Ибо какъ только дѣло доходить до осуществленія этихъ прекрасныхъ идеаловъ, каждый учитель соглашается ввести въ программу своего предмета сокращенія и перемѣны, до смѣшного ничтожныя сравнительно съ тѣми великими принципами, во имя которыхъ эти измѣненія предприняты. И въ концѣ концовъ дѣти приносятся въ жертву методамъ и системамъ, экзаменамъ и отѣткамъ, которыми никто не хочетъ поступиться.

По-моему, рѣчи о «гармоническомъ образованіи» надо бросить по принадлежности—въ кухонную рецептуру педагоговъ. Безспорно, гармоническое развитіе—высшій результатъ образованія. Но только достигаетъ его человѣкъ усиліями собственной воли, ибо такое развитіе требуетъ прежде всего гармоніи между личными способностями индивидуума, а не гармоніи по рецепту педагогики. Стряпня школы изготавляетъ нѣчто совсѣмъ другое.

Частичныя реформы въ школѣ будутъ лишены всякаго значенія, покуда въ нихъ сознательно не усмотрятъ средство къ той великой педагогической революціи, которая разрушитъ современную систему и не оставитъ въ ней камня на камень.

Да, настанетъ для педагогики новый потопъ, и въ ковчегѣ да сохранятся только Монтань, Руссо, Спенсеръ и новая литература о дѣтской психологіи. И когда ковчегъ пристанетъ къ сушѣ, тогда люди не будутъ уже строить школы, а насаждать виноградники, гдѣ учителя будутъ подносить къ устамъ дѣтей живительнымъ гроздьямъ винограда,—между тѣмъ какъ нашимъ дѣтямъ дѣютъ отвѣдывать соки знанія лишь въ очень разжиженномъ видѣ.

Школа имѣетъ только одну великую цѣль: упразднить себя

и воцарить на мѣсто системы и схемы жизнь и счастье, въ которое входитъ и самодѣятельность.

А теперь уже съ дѣтскаго сада душа ребенка представляетъ собою матеріаль, который формируется то враждебными, то дружескими руками. Вѣдь и самая мягкая и, повидимому, свободная метода непременно влечетъ за собой скучное однообразіе: день за днемъ, годъ за годомъ—тѣ же работы, тотъ же распорядокъ занятій, тѣ же впечатлѣнія.

Роль преподавателя въ новой школѣ будетъ діаметрально противоположна той, какую онъ играетъ теперь... Главная его работа должна заключаться въ томъ, чтобы научить дѣтей производить самостоятельныя наблюденія, разрѣшать собственныя проблемы, извлекать самимъ необходимую помощь изъ книгъ, словарей, географическихъ картъ и т. д., самостоятельно и побѣдоносно бороться съ трудностями, приуготовляя себѣ этимъ единственную нормальную награду—сознаніе расширеннаго кругозора, завоеванной силы.

Не тотъ научится наблюдать, кто по цѣлымъ часамъ сидитъ и слушаетъ объясненіе учителя или слѣдитъ за его опытами; не тотъ научится излагать свои мысли, у кого чистыя тетрадки педантически исправлены учителемъ; не тотъ будетъ полезенъ въ домашнемъ обиходѣ, кто на урокахъ ручного труда передѣлалъ цѣлую серію работъ по даннымъ образцамъ. Всегда и во всемъ самому добиваться истины, самому находить и исправлять свои ошибки и, не останавливаясь подолгу на мелочахъ, искать вѣрныхъ и лучшихъ способовъ для работы и выраженія мыслей—вотъ въ чемъ состоитъ воспитаніе, вотъ въ чемъ состоитъ образованіе.

По современной методѣ ребенокъ узнаетъ, что для произрастанія сѣмени необходимы влажность и тепло. По новой воспитательной методѣ ребенокъ самъ посадитъ зерно и увидитъ, что изъ этого выйдетъ. Въ нѣкоторыхъ школахъ это продѣлывается

уже и теперь, но лишь въ видѣ доказательства къ тому или другому тезису.

Ошибка современной школы именно въ томъ и состоитъ, что она заранее навязываетъ ученику извѣстные выводы, вмѣсто того, чтобы дать ему время и возможность самому добиться ихъ.

Въ зданіи будущей школы совсѣмъ не будетъ классовъ; ихъ замѣнятъ залы, снабженные богатымъ матеріаломъ для изученія различныхъ предметовъ. Рядомъ съ этими залами будутъ помѣщаться рабочія комнаты, гдѣ каждому будетъ предоставлено мѣсто для самостоятельныхъ занятій.

...Въ современномъ воспитаніи нѣтъ большей нелѣпости, чѣмъ тщательное подыскиваніе книгъ, «подходящихъ» для того или другого возраста. Какая книга кому подходитъ,—это въ высшей степени индивидуально, и здѣсь болѣе, чѣмъ гдѣ-либо, слѣдуетъ руководиться собственнымъ выборомъ ребенка. Строгое отношеніе къ «дѣтскимъ» книгамъ и полная свобода юношеству въ чтеніи великой литературы—вотъ главное условіе для нормальнаго развитія этого юношества. Ребенокъ и самъ отброситъ книгу, для него преждевременную.

Въ моей воображаемой школѣ ребенку предоставляется свобода въ выборѣ предметовъ обученія, коль скоро онъ уже усвоилъ себѣ необходимый минимумъ знаній. Школа только предлагаетъ предметы, но не навязываетъ ихъ насильно никому.

Многopредметная и мелочная система современной школы мучить всѣхъ дѣтей безъ исключенія; но особенно тяжелая пытка выпадаетъ на долю богато-одаренныхъ натуръ. День за днемъ, годъ за годомъ изсякаютъ у нихъ любознательность, инициатива, самодѣятельность, жизнерадостность. Не имѣя возможности ни свободно вздохнуть, ни углубиться въ предметъ, такія дѣти въ концѣ концовъ становятся поверхностными.

Когда поймутъ, что современная школьная система во всѣхъ областяхъ суживаетъ природныя способности ребенка къ сосредоточенію знаній, къ ихъ сочетанію, къ развитію своихъ силъ; когда поймутъ, что въ лучшемъ случаѣ она на своихъ выпускныхъ экзаменахъ демонстрируетъ юношей какъ ходячія энциклопедіи карманнаго формата; когда перестанутъ величать это «гармоническимъ развитіемъ»,—лишь тогда согласятся, что школа не должна и не можетъ быть ничѣмъ инымъ, кромѣ какъ подготовительной стадіей къ самообразованію, которое длится всю жизнь. Лишь тогда школа сдѣлается учрежденіемъ, гдѣ учатъ для жизни, теперь же—и это въ лучшемъ случаѣ—школа для жизни обездоливаетъ. Лишь тогда каждый получитъ право быть самимъ собою,—любопытный какъ и нелюбопытный, тотъ, кто больше всего любитъ книги, и тотъ, кто предпочитаетъ работать глазами и рукой, теоретикъ и практикъ, идеалистъ и реалистъ.

Когда всякому позволять дѣлать то, что онъ лучше всего умѣетъ, онъ нерѣдко самъ почувствуетъ искушеніе попробовать свои силы и въ томъ, что умѣютъ другіе. Такимъ образомъ односторонность найдетъ себѣ естественный коррективъ, тогда какъ теперь ее беспощадно губятъ подъ прессомъ «идеальнаго гармоническаго образованія».

II. Русскіе писатели.

Г. С. Сковорода *).

(1722—1794).

...Отъ природы, яко матери, легесенько спѣтъ наука собою. Сія есть всеродная и истинная учительница и единая. Сокола вскорѣ научишь летать, но не черепаху. Орла во мгновение научишь взирать на солнце и забавляться, но не сову. Еленя легко исправитъ на Кавказскія горы, привлечешь пить безъ труда изъ чистѣйшихъ нагорныхъ водотеченій, но не верблюда и не вепра... Всякое дѣло спѣтъ, аще она путевождствуетъ. Не мѣшай только ей, а если можешь, отвращай препятствія и будто дорогу ей очищай; воистину сама она чисто и удачно совершитъ. Клубокъ самъ собою поточится изъ горы: отними только ему препятствующій претыканія камень. Не учи его катиться, а только помогай. Яблони не учи родить яблока: уже сама натура ее научила. Огради только ее отъ свиней, отрѣжь волчцы, очисти гусень, отврати устремляющуюся на корень ея урыну и прочая.—Учитель и врачъ—нѣсть врачъ и учитель, а только служитель природы, единственныя и истинныя и лечебницы и учительницы.

*) *Демковъ*. Русская педагогика въ главнѣйшихъ ея представителяхъ. Опытъ педагогической хрестоматіи. М. 1898.

Н. И. Новиковъ *).

(1711—1818).

Не погашайте любопытство дѣтей вашихъ или питомцевъ.

Не заставляйте дѣтей вашихъ изъ книгъ или по изустному наставленію учиться тому, что онѣ сами могутъ видѣть, слышать и чувствовать; но показывайте имъ то дѣйствительно, какъ скоро и какъ часто будете находить къ сему случай. Такъ давайте имъ видѣть и примѣчать красоты природы, чудеса царства растеній и животныхъ, многоразличныя воздушныя явленія, великолѣпіе усѣяннаго звѣздами неба и помогайте имъ мало по малу различать и приводить въ порядокъ множество темныхъ представленій, тѣснящихся со всѣхъ сторонъ въ ихъ души. Но давайте имъ видѣть все сіе собственными глазами и чувствовать свойственнымъ имъ образомъ, и не ослабляйте получаемыхъ ими отъ того впечатлѣній неблагоприятными и издалека занятыми изъясненіями.

Н. И. Пироговъ **).

(1810—1881).

Я не сомнѣваюсь, что у ребенка есть свой міръ, отличный отъ нашего. Воображеніе создало этотъ міръ ребенку, и онъ въ немъ живетъ и дѣйствуетъ по своему.

Чтобы судить о ребенкѣ справедливо и вѣрно, намъ нужно не переносить его изъ его сферы въ нашу, а самимъ переселяться въ его духовный міръ.

Еслибы все человѣческое общество состояло изъ однихъ дѣтей, то двойственность души въ ребенкѣ никогда бы не обнаружилась, и онъ всегда бы казался тѣмъ, что онъ есть. Онъ всю

*) *Демковъ*. Русская педагогика въ главнѣйшихъ ея представителяхъ. М. 1898.

**) Сочиненія Пирогова. Спб. 1887. Т. II.

окружающую природу переносилъ бы въ свой духовный міръ и дѣйствовалъ бы въ немъ, вѣрно, послѣдовательнѣе насъ.

Но мы, мы—взрослые—нарушаемъ безпрестанно гармонію дѣтскаго міра. Мы, насильственно врываясь въ него, переносимъ ребенка, на каждомъ шагу, къ себѣ, въ нашъ свѣтъ. Мы спѣшимъ ему внушить наши взгляды, наши понятія, наши свѣдѣнія, пріобрѣтенныя вѣковыми усиліями уже зрѣлаго человѣка. Мы отъ души восхищаемся нашими успѣхами, полагая, что ребенокъ насъ понимаетъ, и сами не хотимъ понять, что онъ понимаетъ насъ по своему.

Мы не хотимъ «ни умалиться», «ни обратиться и быть какъ дѣти», и между тѣмъ быть ихъ наставниками и даже считаемъ себя въ правѣ пользоваться званіемъ наставника, не исполнивъ этого перваго и самаго главнаго условія.

Исторгая безпрестанно ребенка изъ его собственнаго духовнаго бытія, перенося его все чаще въ нашу сферу, заставляя его и смотрѣть, и понимать по нашему, мы, наконецъ, достигаемъ одного: онъ начинаетъ намъ казаться не тѣмъ, что онъ есть. И вотъ вѣнецъ нашей педагогики, вотъ *non plus ultra* всѣхъ нашихъ трудовъ и усилій!

Воображеніе ребенка и развивается, и дѣйствуетъ, по мѣрѣ развитія внѣшнихъ чувствъ и понятій. У него мысль никогда не опережаетъ воображенія. Окружающая природа, для него еще новая, доставляетъ ему столько пищи, что онъ постоянно въ работѣ. Это калейдоскопъ въ безпрестанномъ вращеніи, черезъ который дитя смотритъ на все окружающее. Берегитесь нарушить эту фантастическую игру вашими дѣйствіями. Вашею искусственною обстановкою, какъ бы она ни была обворожительна, вамъ все таки не удастся замѣнить тѣ чудные образы, которые творитъ дѣтская фантазія. Вы только понапрасну развлечете ея дѣятельность и рано пробудите чувство недовольства.

Если все, что я сказалъ, заключаетъ въ себѣ хотя тѣнь истины, то скажите мнѣ: не лучше ли—предъ Богомъ и человѣчествомъ—замѣнить всѣ искусственныя попытки нашего собственнаго воображенія воспитаніемъ, основаннымъ на законахъ дѣвственно—фантастическаго міра дитяти?

Въ наше время, когда глубокіе умы посвятили себя изученію духовной стороны даже умалишенныхъ; когда начинаетъ обнаруживаться, что и эти отверженцы нашего общества имѣютъ свою собственную логику, свою послѣдовательность въ дѣйствіяхъ; когда наука, проникнувъ въ ихъ особый міръ, ищетъ въ немъ связей съ нашимъ, должны ли мы—говорю—именно теперь оставаться хладнокровными къ духовному міру нашихъ дѣтей и не изучать его во всѣхъ возможныхъ направленіяхъ?

Скажите, что можетъ быть поучительнѣе, что выше, что святѣе духовнаго сближенія съ этимъ божіимъ, чуднымъ дѣтскимъ міромъ? Кому не занимательно слѣдить за всѣми его обнаруживаніями, за всѣми проявленіями во времени и въ пространствѣ? Кому не весело самому помолодѣть душою? О! если бы всѣ родители и педагоги по призванію вошли въ этотъ таинственно священный храмъ еще дѣвственной души человѣка! Сколько новаго и неразгаданнаго еще узнали бы они! какъ обновились бы, какъ поумнѣли бы сами!

Н. А. Добролюбовъ *).

(1836—1861).

Трактую съ своихъ педагогическихъ высотъ вопросы о воспитаніи, мы до сихъ поръ очень сильно напоминали басню, въ которой поставили волковъ въ начальники надъ овцами. Здѣсь всѣ обстоятельства были прекрасно соображены, всѣ голоса собраны, только одного не доставало: не спросили самихъ овецъ. Такъ точно, большая часть нашихъ педагогическихъ разсужденій, отлично раз-

*) Сочиненія т. I.

бирая вопросы высшей философии, представляя верные и полезные правила с точки зрения религиозной, государственной, нравственной, общепсихологической и т. д., упускает из виду одно весьма важное обстоятельство—действительную жизнь и природу детей, и вообще воспитываемых... Оттого дитя нередко жертвуется педагогическим расчетам. Вознесшись на своего нравственного конька, воспитатель считает воспитанника своею собственностью, вещью, с которой он может делать что ему угодно.

Младшее поколение необходимо должно быть под влиянием старшего, и от этого истекает неизмеримая польза для развития и совершенствования человека и человечества. Никто не станет спорить против такой очевидной истины; мы говорим только о том, — зачем же ставить прошедшее идеалом для будущего, зачем требовать от новых поколений безусловного, слепого подчинения мнениям предшествующих? Для чего уничтожить самостоятельное развитие дитяти, насилуя его природу, убивая в нем веру в себя и заставляя делать только то, чего я хочу, и только так, как я хочу, и только потому, что я хочу? А объявляя такое безусловное повиновение, вы именно уничтожаете разумное, правильное, свободное развитие дитяти.

Какое пышное развитие мог бы получить ум, какая энергия убеждений родилась бы в человеке и слилась со всем существом его, если бы его с первых лет приучили думать о том, что делает, если бы каждое дело совершалось ребенком с сознанием его необходимости и справедливости, если бы он привык сам отдавать себе отчет в своих действиях, и исполнять то, что другими велено, не из уважения к приказавшей личности, а из убеждения в правде самого дела! Правда, тогда многим воспитателям пришлось бы отступить от своего дела, потому что их воспитанники доказали бы им, что они не умеют приказывать!

Убивая въ ребенкѣ смѣлость и самостоятельность ума, безусловное повиновение вредно дѣйствуетъ и на чувство. Сознаніе своей личности и нѣкоторыхъ правъ человѣческихъ начинается въ дѣтяхъ весьма рано (если только оно начинается, а не прямо родится съ ними). Это сознаніе необходимо требуетъ удовлетворенія, состоящаго въ возможности слѣдовать своимъ стремленіямъ, а не служить безсознательнымъ орудіемъ для какихъ то чужихъ, невѣдомыхъ цѣлей. Какъ скоро стремленія ребенка удовлетворяются, т. е. дается ему просторъ думать и дѣйствовать самостоятельно (хотя до нѣкоторой степени), ребенокъ бываетъ веселъ, радушенъ, полонъ чувствъ самыхъ симпатичныхъ, выказываетъ кротость, отсутствіе всякой раздражительности, самое милое и разумное послушаніе въ томъ, справедливость чего онъ признаетъ. Напротивъ, когда дѣятельность ребенка стѣсняется, стремленія его подавляются, не находя ни желаемого удовлетворенія, ни даже разумнаго объясненія, когда, вмѣсто сознательной, личной жизни, дитя, какъ трупъ, какъ автоматъ, должно быть только послушнымъ орудіемъ чужой воли,—тогда естественно, что мрачное и тяжелое расположеніе овладѣваетъ душою ребенка, онъ становится угрюмъ, вялъ, безжизненъ, выказываетъ непріязнь къ другимъ и дѣлается жертвою самыхъ низкихъ чувствъ и расположеній.

...Отсутствіе самостоятельности въ сужденіяхъ и взглядахъ, вѣчное недовольство въ глубинѣ души, вялость и нерѣшительность въ дѣйствіяхъ, недостатокъ силы воли, чтобы противиться постороннимъ вліяніямъ, вообще обезличеніе, а вслѣдствіе этого легкомысліе и подлость, недостатокъ твердаго и яснаго сознанія своего долга и невозможность внести въ жизнь что-либо новое, болѣе совершенное, отличное отъ прежде установленныхъ порядковъ,—вотъ дары, которыми безусловное повиновеніе при воспитаніи надѣляетъ человѣка, отпускаая его на жизненную борьбу!

Но чего вы хотите? спросятъ насъ: неужели же можно предоставить ребенку полную волю, ни въ чемъ не останавливая его, во всемъ уступая его капризамъ?..

Совсѣмъ нѣтъ. Мы говоримъ только, что не нужно дрессировать ребенка, какъ собаку, заставляя его выдѣлывать тѣ или другія штуки, по тому или другому знаку воспитателя. Мы хотимъ, чтобы въ воспитаніи господствовала разумность, и чтобы разумность эта вѣдома была не только учителю, но представлялась ясно и самому ребенку. Мы утверждаемъ, что всѣ мѣры воспитателя должны быть предлагаемы въ такомъ видѣ, чтобы могли быть вполне и ясно оправданы и въ собственномъ сознаніи ребенка. Мы требуемъ, чтобы воспитатели выказывали болѣе уваженія къ человѣческой природѣ и старались о развитіи, а не о подавленіи внутренняго человека въ своихъ воспитанникахъ, и чтобы воспитаніе стремилось сдѣлать человека нравственнымъ—не по привычкѣ, а по сознанію и убѣжденію.

Да и хотъ бы и справедливы были жалобы на неразумность дѣтей! А те и онѣ оказываются чистѣйшею клеветою, придуманною для своихъ видовъ досужимъ воображеніемъ неискusstныхъ педагоговъ. Прежде всего можно замѣтить, что не воспитаніе даетъ намъ разумность, такъ же, какъ напр., не логика выучиваетъ мыслить, не грамматика—говорить, не пѣтика—быть поэтомъ и т. п. Воспитаніе точно такъ, какъ всѣ теоретическія науки, имѣющія предметомъ внутренній міръ человека, имѣетъ своею задачею только возбужденіе и проясненіе въ сознаніи того, что уже давно живетъ жизнью непосредственною, безсознательно и безотчетно. Придайте разумность обезьянѣ, съ вашей системой безусловнаго повиновенія, и тогда цѣлый міръ съ благоговѣніемъ преклонится предъ этою системою и будетъ по ней воспитывать дѣтей своихъ. Но вы этого не можете сдѣлать, и потому должны смиренно признать право разумности въ самой природѣ ребенка и не пренебрегать ею, а благоразумно пользоваться тѣми выгодами, какія она вамъ представляетъ.

А разумности въ дѣтяхъ гораздо больше, нежели предполагаютъ.

Съ чего же пришло въ голову многоученымъ педагогамъ, что дитя неспособно понимать разумное убѣжденіе, а можетъ быть управляемо только страхомъ, обманомъ и т. п.? Я никакъ не могу сообразить, отчего же бы это ложное убѣжденіе скорѣе принялось въ душѣ ребенка, нежели правильное. Утѣшить дитя разумно, если оно плачетъ,—нельзя; а сказать: «не плачь, а то тебя бука съѣстъ», или: «перестань, а не то—высѣку»,—можно. Желалъ бы я знать, какое отношеніе между дѣтскимъ плачемъ и букой или розгой, и какая логика предполагается въ ребенкѣ при подобныхъ увѣщаніяхъ?

Вообще можно сказать, что въ непонятливости дѣтей большею частію виноваты сами взрослые. У насъ обыкновенно жизненные случайности потрясаютъ нѣсколько твердость чистой логики; *de jure* и *de facto* —неразрѣшимо переплетаются; и мы, по привычкѣ къ уклоненіямъ, часто допускаемъ такія примѣненія основныхъ принциповъ, или такіе общіе выводы изъ частныхъ фактовъ, которыхъ чистое мышленіе никакъ принять не можетъ. Чистая дѣвственная логика дѣтской головы этого не допускаетъ, и потому всѣ нелогичности, допускаемыя нами незамѣтно для насъ самихъ, изъ деликатнаго почтенія къ *statu quo*, упорно не понимаются дѣтьми.

...Посмотрите, сколько любознательности, сколько жаднаго стремленія къ ислѣдованію истины выказываютъ дѣти. Инстинктъ истины говоритъ въ нихъ чрезвычайно сильно, можетъ быть, даже сильнѣе, нежели въ взрослыхъ людяхъ. Они не интересуются призраками, которые создали себѣ люди и которымъ придаютъ чрезвычайную важность. Они не занимаются геральдикой, не пускаются въ филологическія тонкости, не стремятся къ чинамъ и почестямъ (разумѣется, если имъ не натолковали объ этомъ чуть не со дня рожденія). За то, какъ охотно они обращаются къ природѣ, съ какою радостью изучаютъ все дѣйствительное, а не призрачное, какъ ихъ занимаетъ всякое живое явленіе. Они не любятъ отвлеченностей, и въ этомъ ихъ спасеніе отъ насиль-

ственно вторгающихся въ ихъ душу умствованій, которыхъ доказать и объяснить часто не можетъ даже тотъ, кто хлопочетъ о вкорененіи ихъ въ душѣ воспитанниковъ. Да, счастливы еще дѣти, что природа не вдругъ теряетъ надъ ними свои права, не тотчасъ оставляетъ ихъ на жертву извращенныхъ, пристрастныхъ, одностороннихъ людскихъ теорій!..

«Но, скажутъ, въ дѣтяхъ сильно влеченіе ко злу; необходимо дѣятельно противиться злымъ отъ природы наклонностямъ ребенка».

...Если даже и справедливо, что въ природѣ нашей есть природное влеченіе ко злу, то развѣ вы можете взяться за его уничтоженіе? Вы ли, безпрестанно противорѣчащіе сами себѣ, опровергающіе своими поступками свои же правила, осуждающіе теоретическими принципами свои же поступки, на каждомъ шагу падающіе, жертвующіе велѣніями высшей природы своекорыстнымъ требованіямъ грубаго эгоизма, — вы ли бросаете камень въ невиннаго ребенка и съ фарисейской надменностью возстаете противъ того немногого, что въ немъ замѣчаете? Нѣтъ, перевоспитайте прежде самихъ себя, и тогда уже принимайтесь за поправленіе природы человѣка во ввѣренныхъ вамъ дѣтяхъ.

Если въ дѣтяхъ нельзя видѣть идеала нравственнаго совершенства, то по крайней мѣрѣ, нельзя не согласиться, что они несравненно нравственнѣе взрослыхъ. Они не лгутъ (пока ихъ не доведутъ до этого страхомъ), они стыдятся всего дурного, они хранятъ въ себѣ святыя чувства любви къ людямъ, свободной отъ всякихъ житейскихъ предразсудковъ. Они сближаются съ сверстникомъ, не спрашивая, богатъ ли онъ, равенъ ли имъ по происхожденію: у нихъ замѣчена даже особенная наклонность сближаться съ обиженными судьбою, съ слугами, и т. п. И чувства ихъ всегда выражаются на дѣлѣ, а не только на языкѣ, какъ у взрослыхъ...

Нѣтъ, не напрасно дѣти поставлены въ примѣръ намъ даже Тѣмъ, предъ Кѣмъ съ благоговѣніемъ преклоняются народы, чье ученье столько вѣковъ оглашаетъ вселенную. Да, мы должны

учиться, смотря на дѣтей, должны сами переродиться, сдѣлаться какъ дѣти, чтобы достигнуть вѣденія истиннаго добра и правды. Если же мы хотимъ обратить вниманіе на воспитаніе, то надо начать съ того, чтобы перестать презирать природу дѣтей и считать ихъ неспособными къ воспріятію убѣжденій разума. Напротивъ, надо пользоваться тѣми внутренними сокровищами, которыя представляетъ намъ натура дитяти. Многія изъ этихъ природныхъ богатствъ намъ еще совершенно не извѣстны, многое, по слову Евангелія, утаено отъ премудрыхъ и разумныхъ и открыто младенцамъ!

Искусство обращаться съ дѣтьми нельзя передать дидактически; можно только указать основанія, на которыхъ оно можетъ утверждаться, и цѣль, къ которой должно стремиться. И мы думаемъ, главное, что долженъ имѣть въ виду воспитатель, это—уваженіе къ человѣческой природѣ въ дитяти, предоставленіе ему свободнаго, нормальнаго развитія, стараніе внушить ему прежде всего и болѣе всего правильныя понятія о вещахъ, живыя и твердыя убѣжденія, заставить его дѣйствовать сознательно, по уваженію къ добру и правдѣ, а не изъ страха и не изъ корыстныхъ видовъ похвалы и награды...

Исполнить это трудно, но не невозможно.

...Не только умственное, но,—что еще болѣе грустно,—даже нравственное воспитаніе дѣтей страдаетъ у насъ... голословностью, внѣшностью, мертвенностью. Освободиться отъ этого жалкаго состоянія, обратить вниманіе не на мертвую букву, а на живой духъ, не на исполненіе внѣшней формы, а на развитіе внутренняго человѣка,—вотъ задача, которой выполненіе предстоитъ современному русскому воспитанію.

Д. И. Писаревъ *).

(1840 - 1868).

...Пока ребенку дозволяется бѣгать и шалить на свободѣ, до тѣхъ поръ взрослые или совсѣмъ не отвѣчаютъ на многочисленные вопросы ребенка, или отвѣчаютъ на нихъ какими-нибудь безсмыслицами, успокаивая себя тѣмъ общеизвѣстнымъ разсужденіемъ, что ребенокъ, когда вырастетъ, въ свое время самъ раз- узнаетъ подробно все то, о чемъ онъ спрашиваетъ. Ребенокъ подрастаетъ; его сажаютъ за книгу, о которой ему уже давно толковали, какъ объ источникѣ всякаго знанія; но во всѣхъ своихъ азбукахъ и учебникахъ ребенокъ не находитъ ничего похожаго на тѣ отвѣты, которыхъ онъ такъ усиленно и такъ напрасно добивался отъ взрослыхъ; тотъ книжный міръ, въ который его втягиваютъ и вгоняютъ насильно при постоянномъ содѣйствіи увѣщаній, упрековъ и наказаній, не имѣетъ ничего общаго съ тѣмъ міромъ живыхъ явленій, съ тѣмъ міромъ красокъ, звуковъ и ощущеній, деревьевъ и цвѣтовъ, звѣрей и птицъ, желаній и волненій, радости и горя, который знакомъ и дорогъ ему съ колыбели и который уже успѣлъ породить въ его горячей головѣ сотни смѣлыхъ и мудреныхъ вопросовъ. Книжная работа, которой отдаленная цѣль при всѣхъ своихъ великихъ достоинствахъ остается непостижимой для ребенка, на долгое время отвлекаетъ его мысли отъ живой природы и кладетъ конецъ тому естественному развитію любознательности и наблюдательности, которое при своевременномъ и тщательномъ содѣйствіи умнаго наставника могло бы легко и свободно ввести подрастающаго ученика въ сферу серьезныхъ научныхъ занятій. Въ школѣ ребенка знакомятъ насильно съ тѣмъ, что никогда не могло его интересовать, чего онъ никогда не видалъ въ глаза и о чемъ предшествующая жизнь не дала ему даже самаго отдаленнаго понятія; и въ то же время въ его головѣ оставляютъ совершенно не-

*) Сочиненія. Изд. Павленкова, т. V. Спб. 1904.

разобраннѣмъ и неразъясненнѣмъ тотъ хаосъ образовъ, представленій и понятій, который порожденъ вліяніемъ жизни, и въ которомъ самъ ребенокъ чувствуетъ настоящую потребность опознаться и ориентироваться. Такимъ образомъ жизнь съ минуты рожденія вела умственное развитіе ребенка по одному пути; школа поворачиваетъ или, по крайней мѣрѣ, старается поворотить его на другой путь; понятно, что должно произойти и дѣйствительно происходитъ вслѣдствіе этого поворачиванія: силы воспитателя сталкиваются съ силами ребенка и взаимно парализуютъ другъ друга; начинается борьба тамъ, гдѣ могло бы и должно было бы существовать самое полное единодушіе и самое искреннее взаимное сочувствіе; воспитатель видитъ препятствіе въ любознательности ребенка, направленной совсѣмъ не на тѣ вопросы, которые рѣшаются въ школьныхъ учебникахъ; ребенокъ съ своей стороны видитъ скучнаго и несноснаго мучителя въ томъ самомъ человѣкѣ, который при другихъ условіяхъ педагогической организаціи могъ бы сдѣлаться для него неисчерпаемымъ источникомъ живѣйшихъ умственныхъ наслажденій; чѣмъ даровитѣе ребенокъ, чѣмъ сильнѣе работаетъ въ его молодой головѣ пробудившаяся мысль, чѣмъ тревожнѣе и неутомимнѣе его самородная любознательность, тѣмъ противнѣе покажется ему міръ грамматическихъ отвлеченностей, міръ склоненій и спряженій, правильныхъ и неправильныхъ глаголовъ, толстыхъ лексиконовъ и запутанныхъ конструкцій; чѣмъ даровитѣе ребенокъ, тѣмъ сильнѣе бываетъ та ломка, которой онъ подвергается въ школѣ при первомъ столкновеніи съ мертвымъ книжнымъ ученіемъ.

Надо, чтобы ученикъ непременно искалъ и находилъ, ошибался и самъ замѣчалъ свои ошибки, дѣлалъ неправильныя обобщенія и потомъ ломалъ себѣ голову, отыскивая причины той неудачи, которая получится при повѣркѣ индукціи. Словомъ, надо, чтобы ученикъ шелъ по тому самому тернистому пути изслѣдованія, по которому шли въ свое время безъ путеводаителя и компаса великіе умы, создавшіе науку.

Только въ молодости человѣкъ можетъ развернуть и воспитать тѣ силы своего ума, которыя потомъ будутъ служить ему въ зрѣломъ возрастѣ; что не развилось въ молодости, то остается неразвитымъ на всю жизнь; слѣдовательно, если молодость проводится подъ скорлупою, то и умъ и воля человѣка остаются навсегда въ положеніи замороженнаго зародыша; и наблюдателю, смотрящему со стороны на этотъ курятникъ, остается только изучать различныя проявленія человѣческаго уродства. Каждый новорожденный ребенокъ втискивается въ одну и ту же готовую форму, а разнообразіе результатовъ происходитъ, во-первыхъ, отъ того, что не всѣ дѣти рождаются одинаковыми, а во-вторыхъ, отъ того, что для втискиванія употребляются различныя приемы. Одинъ ребенокъ ложится въ форму тихо и благонаравно, а другой барахтается и кричитъ благимъ матомъ; одного ребенка бросаютъ въ форму со всего размаху, да еще потомъ держать въ формѣ за вихорь; а другого кладутъ помаленьку, полегоньку, и при этомъ поглаживаютъ по головкѣ, и пряникомъ обольщаютъ. Но форма все-таки одна и та же, и—не въ укоръ будь сказано искателямъ свѣтлыхъ явленій—уродованіе идетъ всегда надлежащимъ порядкомъ; такъ какъ жизнь не шевелитъ и не развиваетъ ума, то человѣческія способности глохнутъ и искажаются, какъ при воспитаніи палкой, такъ и при воспитаніи лас кой*).

...Всякая школа обыкновенно превращаетъ живую науку въ мертвый учебникъ. Ученикъ является въ школѣ пассивнымъ лицомъ. Научныя истины лежатъ въ его головѣ безъ движенія, въ томъ самомъ видѣ, въ которомъ онѣ положены туда преподавателемъ или руководствомъ. Если въ головѣ ученика состоялось до начала ученія какое-нибудь ошибочное понятіе, то это понятіе очень часто продолжаетъ жить самымъ дружелюбнымъ образомъ рядомъ съ такою научною истиною, которая находится съ нимъ въ очевидномъ и непримиримомъ противорѣчій. Урокъ самъ по себѣ, а жизнь сама по себѣ. Можетъ быть, это происходитъ

*) Сочиненія Писарева, т. I. Спб. изд. 1870.

отъ молодости лѣтъ, а можетъ быть и отъ общепринятой манеры преподаванія. Послѣднее предположеніе кажется мнѣ болѣе правдоподобнымъ. У дѣтей нѣтъ недостатка въ живости и логичности мышленія, но у нихъ нѣтъ той умственной настойчивости, которая необходима для того, чтобы процессъ мышленія дошелъ до какого-нибудь окончательнаго результата. Дѣти по поводу своихъ уроковъ часто предлагаютъ учителю очень мѣткіе и остроумные вопросы; иногда эти вопросы приводятъ учителя въ немалое смущеніе своимъ неожиданнымъ и непозволительнымъ радикализмомъ; но учитель—человѣкъ ловкій и политичный; онъ быстро производитъ искусную диверсію, принимаетъ на себя внушительную осанку или произноситъ съ важнымъ видомъ глубокомысленную чепуху, и умственная самодѣятельность, только-что зашевелившаяся въ живой головѣ ученика, опять усыпляется надолго, а можетъ быть и навсегда*).

...Таковы уже спеціальныя достоинства учебниковъ и школьнаго преподаванія: книга, не тронутая школьнымъ педантизмомъ, вызываетъ живую дѣятельность мысли и прохватываетъ насквозь всѣ убѣжденія читателя тѣми самыми истинами, которыя, красуясь на страницахъ учебника, не возбуждаютъ въ мальчикѣ или юношѣ ничего, кромѣ истерической зѣвоты и лѣниваго отвращенія.

Кто дорожить жизнью мысли, тотъ знаетъ очень хорошо, что настоящее образованіе есть только самообразованіе и что оно начинается только съ той минуты, когда человѣкъ, распростившись навсегда со всѣми школами, дѣлается полнымъ хозяиномъ своего времени и своихъ занятій. Университетъ только въ томъ отношеніи и лучше другихъ школъ, что онъ предоставляетъ учащемуся гораздо больше самостоятельности. Но если вы, окончивши курсъ въ университетѣ, отложите всякое попеченіе о вашемъ дальнѣйшемъ образованіи, то вы по гробъ жизни останетесь

*) Сочиненія Писарева, т. II. Спб. Изд. 1866.

очень необразованнымъ человѣкомъ. Кто разъ полюбилъ науку, тотъ любить ее на всю жизнь и никогда не расстаётся съ нею добровольно. А кто знаетъ науку такъ мало, что еще не успѣлъ привязаться къ ней всѣми силами своего существа, тотъ не имѣетъ ни малѣйшей причины считать себя образованнымъ человѣкомъ.

Кто хочетъ содѣйствовать успѣхамъ образованія, тотъ долженъ, прежде всего, обращать вниманіе на то ученіе, которое производится послѣ школы, внѣ школы и помимо школы.

Если старшіе члены семейства—люди дѣльные, умные и образованные, то лучшею первоначальною школою для дѣтей будетъ та комната, въ которой отецъ и мать работаютъ, читаютъ или разговариваютъ. Ребенокъ всегда интересуется тѣмъ, что дѣлаютъ взрослые. И прекрасно. Пусть присматривается къ ихъ работѣ, пусть вслушивается въ ихъ чтеніе, пусть старается понимать смыслъ ихъ разговоровъ. Онъ будетъ предлагать свои вопросы; ему будутъ отвѣчать какъ можно проще и яснѣе; но въ самыхъ простыхъ и ясныхъ отвѣтахъ ему будутъ попадаться нѣкоторыя вещи, превышающія его ребяческое пониманіе. Ему захочется поработать вмѣстѣ съ взрослыми; всѣ мы знаемъ по вседневному опыту, съ какимъ усердіемъ и съ какою радостною гордостью дѣти бѣгутъ помогать взрослымъ, когда они видятъ, что помощь ихъ приноситъ дѣйствительную пользу. Но, при первой попыткѣ поработать вмѣстѣ съ взрослыми, ребенокъ нашъ увидитъ, что работа только съ виду кажется легкою и простою штукаю, а что, на самомъ дѣлѣ, тутъ необходима такая сноровка, которая сразу никому не дается. Любознательность ребенка будетъ, такимъ образомъ, затронута тѣмъ, что осталось для него неяснымъ въ разговорахъ и отвѣтахъ старшихъ. Самолюбіе и стремленіе къ дѣятельности будутъ постоянно возбуждаться въ немъ тѣмъ зрѣлищемъ, что вотъ-моль большіе работаютъ, а я-то ни за что не умѣю приняться. И ребенокъ самъ начнетъ приставать къ отцу и къ матери, чтобы они его чему-нибудь поучили;

и когда, уступая этимъ слезнымъ мольбамъ, отецъ или мать возьмутся за книгу, или начнутъ показывать ребенку основныя начала какого-нибудь рукодѣлія, тогда ребенокъ будетъ смотрѣть на нихъ во всѣ глаза, и слушать, разиня ротъ, боясь проронить что-нибудь изъ тѣхъ наставленій, которыхъ онъ самъ добивался. Каждый наблюдательный человѣкъ можетъ, навѣрное, припомнить множество случаевъ, въ которыхъ восьми или десятилѣтній ребенокъ выучился читать и писать почти самоучкою. А всякій, конечно, согласится съ тѣмъ, что механизмъ чтенія и писанія составляетъ самую скучную и, быть можетъ, даже самую трудную часть всей человѣческой науки... Вездѣ первый шагъ труднѣе и страшнѣе всѣхъ остальныхъ. Стало-быть, если даже этотъ первый шагъ въ дѣлѣ книжнаго ученія можетъ быть сдѣланъ ребенкомъ по собственному влеченію, то о другихъ шагахъ нечего и толковать. Надо только, чтобы взрослые до самаго конца не измѣняли великому принципу невмѣшательства, то-есть, чтобы всегда и во всякомъ случаѣ ученикъ приставалъ къ учителю, а не наоборотъ. Что ученіе можетъ идти совершенно успѣшно, не только безъ резогъ, но даже—что несравненно важнѣе—безо всякаго нравственнаго принужденія—это доказано на вѣчные времена практическимъ опытомъ самого же графа Толстого, въ ясно-полянскоі школь. Но, если вы никогда не задумывались надъ этимъ вопросомъ, то вы даже и представить себѣ не можете, какое громадное вліяніе будетъ имѣть на весь характеръ ребенка, на весь складъ его ума и на весь ходъ его дальнѣйшаго развитія—то обстоятельство, что онъ, съ самаго начала, не дѣлалъ въ книжномъ ученіи ни одного шага безъ собственнаго желанія, и безъ внутренняго убѣжденія въ разумности, необходимости этого шага *).

Ребенку, какъ всякому человѣку вообще, противенъ и несносенъ тотъ трудъ, въ которомъ онъ не видитъ никакой цѣли. Самое легкое занятіе можетъ быть невыносимо-скучнымъ и самый

*) Сочиненія Писарева, т. III. Спб. Изд. 1866.

напряженный умственный трудъ можетъ быть въ высшей степени пріятнымъ. Все зависитъ отъ того, затрогиваетъ ли этотъ трудъ умъ и чувство трудящагося человѣка, или оставляетъ ихъ неподвижными. Трудная работа и скучная работа—два понятія нисколько не равносильныя. Устранить изъ учебныхъ занятій элементъ серьезнаго труда нѣтъ никакой возможности и ни малѣйшей надобности, потому что серьезный трудъ закаляетъ умъ и формируетъ характеръ ученика. Но устранить изъ учебныхъ занятій элементъ скуки и принужденія—прямая обязанность рациональной педагогики, потому что скука, порождаемая безучастностью ученика къ труду, во всякомъ случаѣ, дѣйствуетъ подавляющимъ образомъ на его умственные способности, а принужденіе, въ какой бы утонченной и облагороженной формѣ оно ни выразилось, во всякомъ случаѣ, развращаетъ ученика въ нравственномъ отношеніи. Что есть возможность устранить скуку и принужденіе—это доказала яснополянская школа *).

Воспитывать вообще слѣдуетъ какъ можно менѣе... Ребенокъ нуждается въ знаніяхъ, а не въ правоученіяхъ. А какъ только сообщаются какія-нибудь знанія, какимъ бы то ни было образомъ, и по какому бы то ни было поводу, такъ уже начинается образованіе и самодѣятельное умственное развитіе будущаго человѣка. Чѣмъ раньше начинается это образованіе и развитіе, тѣмъ лучше. Воспитаніе же должно продолжаться только до тѣхъ поръ, пока не начнется образованіе. Какъ бы ни были разнообразны приемы воспитанія, но всѣ они могутъ быть приведены къ двумъ главнымъ типамъ: къ воспитанію розгой, или къ воспитанію авторитетомъ. Въ первомъ случаѣ воспитатель говоритъ ребенку: «дѣлай это и это, или я тебя высѣку. Не дѣлай того и того, или я тебя высѣку». Объ этомъ случаѣ распространяться нечего. Во второмъ случаѣ воспитатель пріобрѣтаетъ себѣ безусловное довѣріе ребенка, и потому уже просто говоритъ ему: «не дѣлай это, не дѣлай того». Ребенокъ повинуется изъ любви и ува-

*) Сочиненія Писарева, т. IV. Изд. 1867. Спб.

женія къ воспитателю, но въ этомъ нѣтъ ничего хорошаго. Воспитатель говоритъ: «это хорошо, а это дурно», и ребенокъ запоминаетъ это,—и въ этомъ также нѣтъ ничего хорошаго. Всевозможныя правоученія сводятся на послѣднюю формулу, съ тою только разницею, что они бываютъ обыкновенно длиннѣе и утомительнѣе. Во всѣхъ этихъ правоученіяхъ нѣтъ ни одного аргумента, ни одного такого доказательства, которое ребенокъ могъ бы самъ провѣрить, или, по крайней мѣрѣ, понять. Все дается на память и на вѣру. Стало-быть, для мысли нѣтъ никакой пиши, и самодѣятельность будущаго человѣка остается совершенно незатронутою... Въ кодексъ нашей житейской морали почти всѣ вопросы рѣшаются безапелляціонно словами: «нравственно» или «безнравственно», «прилично» или «неприлично», «принято» или «непринято». Спросите: почему? и вамъ не отвѣтятъ, потому что причины дѣйствительно не имѣется. Когда ребенокъ сталкивается съ однимъ изъ такихъ вопросовъ, то его осаживаютъ однимъ изъ вышеприведенныхъ рѣшительныхъ словъ. Онъ это запоминаетъ, и такимъ образомъ его дрессировка подвигается понемногу впередъ *).

Воспитаніе ставитъ воспитателя между ребенкомъ и окружающею природою, а образованіе ставитъ ребенка въ непосредственныя отношенія къ этой природѣ. Воспитаніе заставляетъ только повиноваться, а образованіе учитъ будущаго человѣка жить и распоряжаться своими силами.

Когда ребенокъ начинаетъ ходить и говорить, то первыя старанія родителей направляются на то, чтобы покорить возникающую силу, подчинить ее посторонней волѣ, не допустить ее до сознанія того, что она сама—сила, способная крѣпнуть, развиваться, расширять свою дѣятельность и свои права. Прежде всего ребенокъ долженъ быть послушнымъ сыномъ или послушною дочерью; поэтому ему внушается ежеминутно, что онъ самъ ничто-

*) Сочиненія Писарева, т. V. Спб. Изд. 1866.

женъ, слабъ, зависимъ, неспособенъ понимать, что ему полезно и вредно, стараются даже доказать ему, что онъ не умѣетъ различать пріятное и непріятное; но этому послѣднему посягательству на его чувство и волю ребенокъ не поддается никогда. На различіи пріятнаго и непріятнаго онъ основываетъ всю свою оппозицію противъ притязаній взрослыхъ. Онъ знаетъ очень хорошо, чего ему хочется и чего не хочется; его желанія называютъ капризами, но это его не смущаетъ; въ капризахъ проявляются первые задатки характера, и эти задатки, противъ которыхъ направлены всѣ условія воспитателей, все-таки развиваются и въ концѣ концовъ заставляютъ признать свою законность. Вѣдь и Меттернихъ считалъ національныя стремленія итальянцевъ предосудительнымъ капризомъ, а теперь непризнаваніе итальянскаго королевства покажется всякому здраво мыслящему человѣку пустымъ дипломатическимъ упорствомъ. Такъ точно бываетъ и въ частной жизни съ тѣми воспитателями, которые ведутъ ожесточенную войну съ такъ называемыми капризами своихъ питомцевъ. Эта ожесточенная война нисколько не ослабѣваетъ тогда, когда начинается книжное ученіе. Напротивъ того, книжное ученіе даетъ каждый день новые матеріалы для педагогическихъ распрей. Ребенокъ лѣнивъ, ребенокъ невнимателенъ, все это надо побѣждать и искоренять; гдѣ же тутъ думать о перемиріи? Воспитаніе широкою волною врывается въ собственное поле образованія. Знанія превращаются въ нравоученія. Учитель не спрашиваетъ объ умственныхъ потребностяхъ ребенка, не старается ихъ пробудить и не заботится объ удовлетвореніи тѣхъ потребностей, которыя уже пробудились сами собою. Всякая умственная потребность, являющаяся безъ призыва, встрѣчается какъ названная гостья,—а извѣстно, что незванный гость хуже татарина. Такая нескромная потребность обыкновенно считается такимъ же капризомъ, какъ и всякое другое желаніе ребенка, не входящее въ педагогическіе расчеты воспитателя. Ученіе не отвѣчаетъ на вопросы ребенка и никогда не бываетъ расположено такъ, чтобы ребенокъ самъ понималъ его необходимость. Ребенку говорится съ самаго начала, что онъ долженъ учиться для своей же

пользы. Эти сакраментальные слова: «это, душенька, для твоей же пользы», хорошо известны всякому ребенку. Эти слова всегда произносятся въ заключеніе каждаго правоученія, каждой распечки, даже каждаго наказанія розгой или другимъ орудіемъ. Это послѣдній аргументъ, *ultima ratio*, послѣ котораго воспитатель говоритъ себѣ, что онъ все объяснилъ ребенку и что ребенокъ окажется неблагодарнымъ животнымъ, если не дастъ съ радостью завязать себѣ глаза и не побѣжитъ съ завязанными глазами, по голосу своего воспитателя, всюду, куда прикажутъ. И дѣйствительно, надо сказать правду, только особенно даровитые ребята оказываются неблагодарными животными. Большинство дѣтей такъ благовоспитано, что путешествіе съ завязанными глазами не представляетъ уже для нихъ ничего необыкновеннаго. Нельзя сказать, чтобы слова: «это, душенька, для твоей же пользы», особенно глубоко врѣзались въ ихъ умъ; они вовсе не думаютъ, что это ихъ польза; они не пылаютъ фанатическою вѣрою въ непогрѣшимость своихъ учителей, потому что такую фанатическую вѣру способна возбудить только высоко даровитая личность. Они просто измяты и усыплены воспитаніемъ; они привыкли кому-нибудь повиноваться и не умѣютъ ни рассуждать, ни горячо вѣрить. Они смотрятъ на свои уроки, какъ мужики на барщину: «нельзя же безъ этого; добромъ не сдѣлаешь, такъ насильно заставляютъ». Они и дѣлаютъ добромъ, чтобы не вышло непріятностей; такимъ образомъ пріобрѣтается привычка, которая всегда сохраняется далеко за предѣлами дѣтства и часто сопровождаетъ человѣка до гробовой доски. Ребенокъ учитъ урокъ, потому что такъ велѣно; гимназистъ зубритъ къ экзамену, потому что такъ заведено; студентъ записываетъ безтолковую лекцію, потому что она назначена по расписанію; гимназическідѣ учитель требуетъ отъ ученика твердаго знанія урока, потому что онъ на то поставленъ; профессоръ читаетъ безтолковую лекцію, потому что его за тѣмъ посадили на кафедру. Словомъ, одинъ толкаетъ другого, не зная куда и зачѣмъ, и другой также не знаетъ, куда и зачѣмъ толкаетъ его одинъ, — не спрашиваетъ объ этомъ, слѣдуетъ импульсу,

и затѣмъ въ свою очередь начинаетъ толкать невиннаго третьяго. *Perpetuum mobile*, котораго тщетно ищетъ механика, блистательнымъ образомъ найдено и осуществлено въ нашей педагогической и житейской практикѣ.

Процвѣтаніе университетовъ всегда соотвѣтствовало той степени самостоятельности, которая предоставлена была студентамъ. Дѣятельность самыхъ талантливыхъ профессоровъ никогда не могла замѣнить собой эту драгоценную самостоятельность. Умственное развитіе похоже въ этомъ отношеніи на кристаллизацію. Главное дѣло экспериментатора, желающаго добыть правильные кристаллы, заключается въ томъ, чтобы не тревожить сосуда, въ которомъ налить растворъ. Главное дѣло университетскаго начальства, добросовѣстно относящагося къ умственнымъ интересамъ студентовъ, не вмѣшиваться въ ходъ ихъ занятій регламентаціею и административными распоряженіями.

К. Д. Ушинскій *).

(1824—1870).

Мы не говоримъ педагогамъ: поступайте такъ или иначе; но говоримъ имъ: изучайте законы тѣхъ психическихъ явленій, которыми вы хотите управлять, и поступайте, соображаясь съ этими законами и тѣми обстоятельствами, къ которымъ вы хотите ихъ приложить. Не только обстоятельства эти безконечно разнообразны, но и самыя натуры воспитанниковъ не походятъ одна на другую. Можно ли же при такомъ разнообразіи обстоятельствъ воспитанія и воспитываемыхъ личностей предписывать какіе-нибудь общіе воспитательные рецепты? Едва ли найдется хотя одна педагогическая мѣра, въ которой нельзя было бы найти вредныхъ и полезныхъ сторонъ и которая не могла бы дать въ одномъ случаѣ полезныхъ результатовъ, въ другомъ вредныхъ, а въ третьемъ никакихъ. Вотъ почему мы совѣтуемъ педагогамъ изучать

*) Человѣкъ какъ предметъ воспитанія. Спб. 1890.

сколь возможно тщательнѣе физическую и душевную природу человѣка вообще, изучать своихъ воспитанниковъ и окружающія ихъ обстоятельства, изучать исторію различныхъ педагогическихъ мѣръ, которыя не всегда могутъ придти на мысль, выработать себѣ ясную положительную цѣль воспитанія и идти неуклонно къ достиженію этой цѣли, руководствуясь пріобрѣтеннымъ знаніемъ и своимъ собственнымъ благоразуміемъ.

Слово воспитаніе прилагается не къ одному человѣку, но также къ животнымъ и растеніямъ, а равно и къ историческимъ обществамъ, племенамъ и народамъ, т.-е. къ организмамъ всякаго рода, и воспитывать, въ обширнѣйшемъ смыслѣ слова, значитъ способствовать развитію какого-нибудь организма посредствомъ свойственной ему пищи, матеріальной или духовной.

Изыскивая начала, по которымъ мы одни существа принимаемъ за организмы, а другія нѣтъ, мы замѣтимъ, что называемъ организмомъ всякое существо, одаренное самостоятельною внутреннею силою развитія и органами, посредствомъ которыхъ эта сила выполняетъ органическій планъ существа.

Свобода составляетъ такое существенное условіе для человѣческой дѣятельности, что безъ удовлетворенія этого условія сама дѣятельность невозможна. Отнять у человѣка свободу значитъ лишить его возможности своей дѣятельности, а дѣятельность, ему навязанная, которую онъ выполняетъ противъ желанія, есть уже для него не своя, а чужая, и человѣку въ такомъ положеніи остается или искать наслажденій, или обмануть деспота и подмѣнить его дѣятельность своею. Вотъ почему деспотизмъ и тиранство такъ быстро превращаютъ всѣхъ людей, входящихъ въ сферу ихъ дѣйствія, или въ плутовъ, или въ развратниковъ, а чаще всего въ развратныхъ плутовъ, съ неистовствомъ выкидывая изъ окружающей сферы все, что не подходитъ подъ эту мѣрку.

Для нравственной жизни человѣка свобода такъ же необходима, какъ кислородъ для физической; но какъ кислородъ воздуха, освобожденный отъ азота, сжегъ бы легкія, такъ и свобода, освобожденная отъ дѣятельности, губитъ нравственнаго человѣка. Въ самостоятельной, излюбленной дѣятельности только человѣкъ выучивается обходиться съ элементомъ свободы, столь же необходимымъ, какъ огонь, и столь же опаснымъ, какъ онъ. Принимаясь за дѣятельность изъ любви къ ея содержанію, къ ея идеѣ, человѣкъ самъ безпрестанно добровольно стѣсняетъ свою свободу и безпрестанно преодолеваетъ эти стѣсненія, наложенныя на него этимъ же его излюбленнымъ трудомъ. Такимъ образомъ, во всякомъ излюбленномъ трудѣ человѣкъ дѣлаетъ постоянные опыты наслажденія свободою, когда опрокидываетъ тѣ или другія тѣснящія его препятствія, и опыты отказа отъ этихъ наслажденій, когда принимается опять за увлекающій его трудъ, за преодоленіе новыхъ препятствій. Въ этихъ-то безчисленныхъ опытахъ развиваются и крѣпнута воля, стремленіе къ свободѣ, умѣнье пользоваться ею и необходимая для этого сила характера... Таковъ уже неизбѣжный психическій законъ: свобода есть законная дочь вольнаго, упорнаго, неутомимаго труда, а вольный трудъ широко развивается только подъ покровомъ свободы; ибо какъ то, такъ и другое составляютъ только двѣ стороны жизни—этого стремленія къ дѣятельности сознательной и свободной.

Онъ (воспитатель) долженъ зорко отличать упрямство, капризь и потребность свободной дѣятельности, и бояться болѣе всего, чтобы, подавляя первыя, не подавить послѣдней, безъ которой душа человѣка не можетъ развить въ себѣ никакого человѣческаго достоинства: словомъ, онъ долженъ воспитать сильное стремленіе къ свободѣ и не дать развиться склонности къ своеволію или произволу.

...На обязанности воспитателя лежитъ сдѣлать не только все, что возможно, для развитія въ воспитанникѣ любви къ самостоятельному, излюбленному свободному труду, но и для того, что-

бы предупредить развитіе своеволія и деспотизма, тѣмъ болѣе, что подавляя ихъ, когда они уже развились, чрезвычайно трудно, если и возможно, не задѣтъ святого, законнаго стремленія къ свободѣ.

Дитя отъ природы не имѣетъ душевной лѣни, что легко мы замѣтимъ, наблюдая, какъ оно любитъ не только дѣятельность вообще, что могло бы быть еще объяснено обиліемъ выработки физическихъ силъ, но какъ оно любитъ самостоятельность дѣятельности. Оно хочетъ все дѣлать с а м о, и это стремленіе должно беречь въ немъ, какъ самое драгоценное, жертвуя для него и приличіями, для которыхъ нерѣдко матери и няни подавляютъ первое проявленіе самостоятельной душевной дѣятельности, не зная, конечно, какой вредъ приносятъ онѣ ребенку. Если дитя останавливать или наказывать за всѣ его порывы къ самостоятельной дѣятельности, то это значитъ прибавлять къ ней еще новую внѣшнюю трудность, кромѣ той, которую представляетъ уже самъ физическій организмъ; почему и понятно, что дитя можетъ, наконецъ, отступить передъ этою слишкомъ большою для него трудностью. Эта же внѣшняя причина душевной лѣни дѣйствуетъ и тогда, если наставникъ требуетъ отъ дитяти нецосильныхъ трудовъ. Неудача попытокъ удовлетворить этому требованію, слишкомъ тяжелое и непріятное чувство, сопровождающее эти попытки, могутъ запугать дитя и оно станетъ смотрѣть лѣниво уже на всякій трудъ. Вотъ почему чрезмѣрно требовательное ученье, хотя бы оно даже давало вначалѣ блестящіе результаты, скажется потомъ отвращеніемъ къ труду и склонностью къ лѣни.

Та же склонность къ лѣни развивается и отъ совершенно противоположной причины, а именно, если дитя непрерывно занимаютъ, забавляютъ и развлекаютъ, такъ что почти одна п а с с и в н а я дѣятельность наполняетъ жизнь его души и удовлетворяетъ ея требованіямъ дѣятельности. При этомъ, правда, воспитывается жажда дѣятельности, и дитя скучаетъ, если его никто не развлекаетъ; но не развивается смѣлость и увѣренность, необходимыя для того, чтобы преодолевать трудности самостоя-

тельной душевной дѣятельности. Въ этомъ отношеніи грѣшить и великосвѣтская жизнь дѣтей, и черезчуръ заботливая, но не совсѣмъ разумная педагогика, подсовывающая дѣтямъ дѣятельность и не дающая имъ возможности самимъ отыскать ее. По этой причинѣ такъ называемые дѣтскіе сады Фребеля, какъ бы ни раціональны были принятыя въ нихъ занятія и игры дѣтей, могутъ подѣйствовать вредно на ребенка, если онъ проводитъ въ нихъ большую часть своего дня. Какъ ни умно то занятіе или та игра, которымъ выучать дитя въ дѣтскомъ саду, но они уже потому дурны, что дитя не само имъ выучилось, и чѣмъ навязчивѣе дѣтскій садъ въ этомъ отношеніи, тѣмъ онъ вреднѣе. Это не значитъ, что мы вообще вооружаемся противъ дѣтскихъ садовъ и противъ идей Фребеля; но значитъ только то, что при настоящемъ состояніи всего этого дѣла, мы рѣшительно не можемъ сказать, приносятъ ли дѣтскіе сады въ настоящее время больше вреда или пользы, и во всякомъ случаѣ думаемъ, что время пребыванія дѣтей въ садахъ должно быть значительно сокращено. Нельзя вести на поводкѣ волю ребенка, а надо дать ей просторъ самой расти и усиливаться. Если же дѣтей посылаютъ въ садъ потому, что ихъ некуда дѣвать, то слѣдуетъ въ самыхъ садахъ давать дѣтямъ какъ можно болѣе свободнаго времени, въ которое предоставляютъ имъ дѣлать, что имъ угодно. Даже шумное общество дѣтей, если ребенокъ находится въ немъ съ утра до вечера, должно дѣйствовать вредно. Уединеніе по временамъ такъ же необходимо ребенку, какъ и взрослому. Совершенно уединенныя и самостоятельныя попытки той или другой дѣтской дѣятельности, не вызываемой подражаніемъ другимъ дѣтямъ или наставникамъ, совершенно необходимы и чрезвычайно плодотворны, какъ бы ни казалось для взрослога велика эта дѣятельность. Нѣтъ сомнѣнія, что дѣти болѣе всего учатся, подражая; но ошибочно было бы думать, что изъ подражанія сама собой вырастетъ самостоятельная дѣятельность. Подражаніе даетъ много матеріала для самостоятельной дѣятельности; но если бы не было самостоятельной дѣятельности, независимой отъ подражанія, то нечему было бы и подражать. Самостоятельная дѣятель-

ность не появляется потомъ, съ возрастомъ, но зерно ея коренится въ свободной волѣ человѣка, рождающейся вмѣстѣ съ душою и этому зерну должно дать и время, и сферу для развитія. Вотъ почему воспитатель по-временамъ долженъ отступать отъ ребенка и совершенно предоставлять его самому себѣ. Зерно самостоятельности скрывается глубже въ душѣ дитяти, чѣмъ можетъ проникнуть туда воспитаніе, и самыя попытки туда проникнуть могутъ только помѣшать развитію зерна. Воспитаніе можетъ много, но не все.

Н. И. Шелгуновъ *).

(1824—1891).

Если у васъ есть сила создавать людей—создавайте, но у васъ ея нѣтъ, и потому предоставьте имъ создаться самимъ. Вы знаете только свое прошлое, но ваше прошлое не есть законъ будущаго и не обязательно для вашихъ дѣтей.

Навязывая дѣтямъ свои тенденціи, свои предвзятые идеи и убѣжденія, мы создаемъ изъ нихъ рабовъ, а не свободныхъ людей; мы только мѣняемъ ливреи рабства, но не творимъ людей, которые должны думать и дѣйствовать по-своему и сами должны создать свои обстоятельства.

Воспитаніе не въ томъ, чтобы вылѣпить людей въ готовые формы и дать имъ готовую инструкцію для поведенія: воспитаніе—въ томъ, чтобы развить въ людяхъ средство для безошибочнаго вывода. Наши дѣти должны быть лучше насъ, и мы должны воспитывать ихъ лучшими людьми. Не мы создадимъ факты ихъ жизни—создадутъ ихъ они сами, и фактовъ этихъ будетъ у нихъ больше, чѣмъ ихъ было у насъ. Если мы разовьемъ въ дѣтяхъ всѣ средства для вѣрнаго наблюденія, вѣрной оцѣнки и вѣрнаго вывода, мы выпустимъ ихъ въ жизнь во всеоружіи средствъ для

*) Собраніе сочиненій. Т. I. Спб.

борьбы съ тѣмъ вѣковымъ зломъ, противоположная сторона котораго зовется прогрессомъ. Если вы воспитаете такого борца—вы создадите гражданина.

Другая страшная ошибка, идущая рядомъ съ загроможденіемъ памяти ненужными фактами, есть такъ называемое педагогическое развитіе. Мы знаемъ уже, что развитіе есть разсудочный результатъ, есть именно тотъ итогъ, который подводится фактамъ, та сѣть міровоззрѣнія, которая сплетается сознаниемъ изъ всѣхъ чувственныхъ воспріятій и изъ внутреннихъ душевныхъ процессовъ. Слѣдовательно, развитіе есть собственный процессъ души, который будетъ тѣмъ болѣе совершеннымъ, чѣмъ болѣе основного матеріала приобрѣла душа. Но развиватели разсуждаютъ иначе: они видятъ въ разсудкѣ стальное лезвіе, которое можно оттачивать совершенно независимо отъ матеріала памяти, тогда какъ разсудокъ именно зависитъ отъ матеріала. Думая оттачивать эту воображаемую способность, они, вмѣсто фактовъ, вмѣсто нормальнаго матеріала, даютъ душѣ готовые выводы и, вмѣсто свободы, поселяютъ рабство мысли. Развитіе вовсе не этотъ процессъ, оно вовсе не механическая гимнастика душевныхъ основъ, и память нуждается не въ готовыхъ фразахъ, не во внѣшнемъ давленіи чужой мысли, а въ фактахъ, фактахъ и фактахъ. Введенные въ душу, они собственными ея силами будутъ возведены въ сознание и создаютъ то развитіе, которое мы называемъ разсудкомъ. Это процессъ органической, внутренней, и, давая душѣ готовый выводъ, вмѣсто того, чтобы дать ей факты для вывода, вы не развиваете, а притупляете душевныя силы, лишая ихъ самодѣятельности.

Возрастъ до 14—15 лѣтъ именно та пора, въ которую слѣдуетъ зарядить порастающаго человѣка фактами. Это возрастъ механической работы души и механической памяти. Дайте ребенку и юношѣ не безразличный матеріаль, не смѣсь драгоценностей и всякаго стараго хлама, не расточайте его силъ на ненужную работу, на трудъ, который не принесетъ ему никакой пользы, предохраните его отъ постройки дома, который, можетъ

быть, ему придется потомъ разрушить, — собирайте только настоящій и хорошій строительный матеріаль, и когда наступитъ пора возбужденнаго сильнаго сознанія, когда душа возмужавшаго юноши проснется для полныхъ внутреннихъ душевныхъ процессовъ, когда сердце его забьется первою любовью — вы не повѣрите, вы изумитесь, какой удивительный замокъ постройтъ молодая, сильная душа. Не обольщайтесь, не заблуждайтесь, и не воображайте, что вы — строители этого замка. Вы, воспитатели, только скромные подрядчики, доставляющіе на мѣсто постройки кирпичъ, известь, песокъ дерево; если вы навезли дрянной кирпичъ, гнилое дерево — чего же вы удивляетесь потомъ, что постройка вышла дрянная и гнилая? Но если вы доставите бронзу, золото, малахитъ, матеріаль для лѣпной работы — возмужавшая душа выстроитъ изъ него чудный замокъ, и вы съ гордостью можете любоваться на него и радоваться, что это — изъ вами доставленнаго матеріала. Неужели вамъ этого мало? Оставьте свои крѣпостныя привычки, не считайте чужой души своимъ рабомъ, а себя — строителемъ египетской пирамиды, — не давите молодую душу! Свобода — вотъ что ей нужно. Не рабовъ, не египетскихъ фелакховъ мы должны растить, не вѣчныхъ дѣтей, подавленныхъ авторитетомъ чужой мысли, а людей самостоятельнаго чувства, самостоятельной мысли, увѣренныхъ въ своихъ нравственныхъ силахъ и носящихъ въ своей душѣ чувство человѣческаго достоинства.

Воспитаніе здороваго, хорошаго вниманія заключается въ томъ, чтобы спасти душу отъ всякой предвзятости, преднамѣренности и однопредметности. Умъ нашъ долженъ быть формированъ не для какой-нибудь спеціальности, не для какой-нибудь частной дѣятельности или одной науки и односторонняго міровоззрѣнія: наше сознаніе должно чувствовать себя дома вездѣ. Свободный умъ можетъ явиться только тогда, когда воспитаніе создало свободное вниманіе, открытое въ сторону высшихъ и возможно широко захватывающихъ интересовъ.

Ребенокъ хочетъ жить; онъ дѣятеленъ и активенъ, и работа воображенія даетъ ему матеріаль для этой жизни, потому что душа его, лишенная опыта, не знаетъ еще невозможнаго. Но стѣсните въ ребенкѣ порывы свободной активности, заставьте его сидѣть въ углу, и онъ или зачахнетъ отъ скуки и отупѣетъ, или же превратится въ пассивнаго мечтателя.

Поэтому-то игра и имѣетъ для ребенка такое важное воспитательное значеніе. Игра ребенка—его жизнь,—онъ въ ней—самостоятельная, свободная личность, пытающаяся и развивающая свои силы; онъ въ ней—полный человѣкъ, пользующійся небольшими средствами своей еще не сформировавшейся души, чтобы жить своей полной дѣтской и неполной человѣческой жизнью.

...Если вы уже вложили въ ребенка матеріаль, изъ котораго долженъ сформироваться рабъ; если слѣды трусости оставили въ его душѣ глубокія борозды,—требуются необыкновенно счастливыя органическія условія, чтобы впослѣдствіи эти страшные слѣды смѣнились другими, болѣе человѣческими.

В. Я. Стоюнинъ *).

(1826—1888).

Школа должна приготовить духовныя силы юноши для созданія идеала, должна пробудить въ немъ безкорыстную любовь къ истинѣ, правдѣ, добру и прекрасному, и стремленія къ нимъ; но она не можетъ навязывать никакой теоріи для жизни, равно никакой исключительной идеи, которой должна быть посвящена жизнь, какъ это дѣлаютъ школы іезуитскія. Безъ этихъ оковъ долженъ вступать юноша въ жизнь, съ полной свободой выбрать себѣ поприще, лишь было бы въ немъ живо чувство справедливости, честности, стремленіе соединить свое благо съ общимъ.

Теоріи для жизни предписывать нельзя, поэтому нельзя и

*) Педагогическія сочиненія. Спб. 1892.

подавлять тѣхъ врожденныхъ стремленій человека, которыя составляютъ его полную жизнь.

...Школа не только воспитываетъ и образуетъ, но можетъ и деморализовать какъ педагоговъ, такъ и учениковъ, если ей будутъ навязываться какія-нибудь исключительныя цѣли кромѣ ея настоящей задачи. Тогда ей приходится употреблять насильственныя мѣры, чтобы удержать духовную дѣятельность развивающагося человека въ опредѣленныхъ узкихъ границахъ, прибѣгать къ излишнимъ запрещеніямъ, шпионству, поголовнымъ обыскамъ и къ разнымъ крайностямъ, которыя не могутъ назваться педагогическими. Отсюда необходимое слѣдствіе—деморализація, какъ уродство, происходящее въ организмѣ, когда стѣсняется его свободное развитіе. Здѣсь дѣйствуетъ уже сама природа по своимъ вѣковѣчнымъ законамъ. Кто помогаетъ ей, тотъ всегда дождется хорошихъ плодовъ, а кто вздумаетъ хитрить надъ нею, тому придется раскаяваться.

Итакъ, пользуясь уроками прошлаго, мы отрицаемъ школу, основанную на какой-либо предвзятой идеѣ. Мы утверждаемъ, что школа можетъ правильно развиваться или, лучше, жить правильною жизнію только на основаніи одной общей идеи—воспитывать человека для дѣйствительной жизни.

П. Ф. Леегафтъ *).

(род. 1837).

...Каждый ребенокъ, по мѣрѣ возбужденія сознательной дѣятельности (хотя въ различной степени, смотря по его темпераменту), останавливается передъ всѣми окружающими его явленіями и стремится ихъ себѣ уяснить. При этомъ онъ или по-

*) Школьные типы. — Семейное воспитаніе ребенка и его значеніе
Ч. II. Спб. 1890.

вторяетъ, имитируетъ болѣе рѣзкія и новыя впечатлѣнія, или нѣсколько болѣе сосредоточиваетъ надъ ними свое вниманіе и усваиваетъ памятью болѣе сложныя положенія и образы, или же, наконецъ, онъ разсуждаетъ надъ получаемымъ впечатлѣніемъ, выясняетъ его значеніе и составляетъ себѣ такимъ образомъ объ немъ понятіе. Въ послѣднемъ случаѣ онъ долѣе всего останавливается надъ получаемыми имъ впечатлѣніями и всего лучше ихъ усваиваетъ. Наблюденіе показываетъ, что чѣмъ меньше ребенокъ приучается разсуждать надъ получаемыми впечатлѣніями, тѣмъ болѣе онъ повторяетъ все то, съ чѣмъ встрѣчается въ окружающей средѣ. Этотъ періодъ имитациі можетъ продолжаться очень долго и непрерывно до тѣхъ поръ, пока ребенокъ не приучается разсужденіемъ къ болѣе самостоятельной дѣятельности, къ анализу и провѣркѣ получаемыхъ имъ впечатлѣній. Повидимому всѣ дѣти по своей сильной впечатлительности и наблюдательности, не оставляютъ безъ вниманія ни одного изъ окружающихъ ихъ явленій; необходимо только, чтобы это ихъ стремленіе не встрѣтило препятствія со стороны окружающихъ, а напротивъ того, поддерживалось бы ими. Обыкновенно же это бываетъ не такъ; взрослые либо желаютъ вести ребенка на помочахъ, при чемъ все ему скажутъ, все объяснятъ и все покажутъ, либо не позволяютъ ему вовсе разсуждать и постоянно твердятъ только о послушаніи, или же рѣни безъ толку восхищаются сомнительными проявленіями его самостоятельности и стараются отличіями и поощреніями возбудить его къ продолженію таковой. Если ребенку постоянно навязывать свои мнѣнія и сужденія, то этимъ устраняется всякое возбужденіе къ его собственной дѣятельности, между тѣмъ какъ самостоятельнымъ наблюденіемъ надъ явленіями онъ приучался бы къ воспріятію всѣхъ отдѣльныхъ моментовъ, изъ которыхъ оно состоитъ, и составилъ бы себѣ ясное представленіе о получаемыхъ впечатлѣніяхъ, приучался бы разъединять по возможности получаемое впечатлѣніе по времени; онъ бы себѣ усвоилъ всѣ акты въ необходимой послѣдовательности для выясненія значенія даннаго явленія, т.-е. онъ привыкъ бы логически мыслить. Развитие ребенка и состоитъ главнымъ образомъ въ умѣнны сосред-

доточить вниманіе надъ получаемымъ впечатлѣніемъ и преодолѣть препятствія къ пониманію умственнымъ трудомъ.

Въ томъ же случаѣ, когда сужденіе уже готово и передаются главнымъ образомъ одни выводы, послѣдніе могутъ усваиваться только памятью, вмѣсто того, чтобы приготовить и развить у ребенка точно такую же умственную работу, съ помощью которой добыты переданные ему выводы и заключенія. То же самое относится и къ играмъ и физическимъ занятіямъ дѣтей: они охотно сами строятъ и еще охотнѣе разрушаютъ, чтобы понять, какъ построена попавшая имъ въ руки вещь. Мы же имъ даемъ уже готовые, хитрыя игрушки, снабженныя механизмомъ, пружинами и производящими различныя движенія, звуки и т. п., или же имъ даемъ приспособленныя части, и требуемъ, чтобы они составили изъ нихъ опредѣленныя фигуры или постройки. Дѣти, понятно, сейчасъ же разрушаютъ данныя имъ вещи и стремятся отыскать причины замѣчаемыхъ ими движеній или звуковъ, а постройку или фигуру сдѣлаютъ только тогда, когда они уже подготовлены къ болѣе простымъ формамъ, иначе требованіе наше окажется невыполнимымъ, оно только утомитъ ихъ, и они затѣмъ всякимъ способомъ будутъ уклоняться отъ такихъ занятій. Вообще ребенку доставляетъ большое удовольствіе, если онъ самъ замѣтилъ и выяснилъ себѣ какое-либо явленіе и если его разсужденіе оказывается дѣйствительно вѣрнымъ, точно также ему доставляетъ наибольшее удовольствіе то, что онъ самъ сдѣлалъ и чего достигъ безъ указаній другихъ. Все это совершенно понятно; онъ разрѣшилъ то, что могъ, или сдѣлалъ то, что отвѣчало его силамъ; слѣдовательно, трата, связанная съ этою работою, соотвѣтствуетъ накопившемуся матеріалу; работа поэтому должна доставить ему удовольствіе. Наши же требованія, напротивъ того, могутъ часто превышать уровень его умѣнія и подготовки и потребовать траты, несоотвѣтствующей накопленному матеріалу; ясно, что для ребенка это будетъ сопровождаться страданіемъ, отталкивающимъ отъ работы. Достигнутый имъ результатъ уже самъ по себѣ возбуждаетъ его къ продолженію своей работы и къ отыскиванію болѣе сложной, и

нѣтъ никакой нужды еще усиливать эти естественные стимулы похвалою, отличіемъ или какою-либо наградою...

При нормальныхъ условіяхъ не можетъ быть и рѣчи о наказаніяхъ или какихъ-либо принудительныхъ мѣрахъ. Обыкновенно распространенное мнѣніе, что ребенокъ врожденно - золь, лѣнивъ, капризенъ и вообще дурень, пока не коснулось его воспитаніе, совершенно невѣрно и несправедливо. Наблюдая и изучая дѣтей до пятилѣтняго возраста, даже трудно понять, какъ могло установиться такое мнѣніе. Происходитъ оно видимо отъ того, что мы всегда стремимся отыскивать внѣ себя всякую невыгодную или неблагопріятную причину своихъ дѣйствій. Мы дѣлаемъ часто кое-какъ, наскоро, и не думаемъ о послѣдствіяхъ своихъ дѣйствій, а если эти послѣдствія обнаруживаются невыгоднымъ образомъ, то виноватъ ребенокъ, съ котораго мы взыскиваемъ и котораго преслѣдуемъ. Кантъ въ своей «Антропологіи» приводитъ вопросъ, поставленный Фридрихомъ II директору школъ въ Силезіи, Зульцеру, о характерѣ человѣческаго рода, на что этотъ педагогъ отвѣтилъ: «Съ тѣхъ поръ какъ стали придерживаться основнаго положенія (Руссо), что человѣкъ по своей природѣ хорошъ, дѣло идетъ лучше».

Чѣмъ мягче и осторожнѣе обращаются съ ребенкомъ, чѣмъ большею разумною добротою и любовью онъ окруженъ, тѣмъ болѣе мягкимъ и любящимъ человѣкомъ онъ является, тѣмъ съ большею впечатлительностью онъ относится ко всему окружающему и тѣмъ болѣе приучается онъ руководствоваться правдою во всѣхъ своихъ помышленіяхъ и дѣйствіяхъ.

Обыкновенно полагаютъ, что для привлеченія дѣтей къ занятіямъ необходимо примѣнять различныя мѣры поощренія или преслѣдованія, въ видѣ прибавочныхъ раздраженій, возбуждающихъ ребенка къ дѣятельности. Только-что ребенокъ родился на свѣтъ, какъ на него начинаютъ дѣйствовать различными совершенно ненужными, и съ точки зрѣнія нормальнаго развитія, по-

ложительно вредными раздраженіями. Новорожденнаго поятъ ромашкой, мажутъ масломъ, цѣлуютъ, укачиваютъ, при чемъ чмокаютъ, приговариваютъ, поютъ, вообще различными однообразными дѣйствіями стараются довести его до утомленія. Вскорѣ оказывается, что ребенокъ безъ этихъ раздражителей не спитъ. Первые проявленія сознательной дѣятельности ребенка часто служатъ основаніемъ восхищенія имъ, его умомъ и способностями или, напротивъ, вызываютъ примѣненіе различныхъ мѣръ преслѣдованія и наказанія. Возбуждаютъ соревнованіе между дѣтьми, восхваляя одного и унижая другого, награждаютъ, отличаютъ и заявляютъ торжественно о превосходствѣ однихъ надъ другими. Каждый взрослый изъ опыта хорошо знаетъ, какъ дѣйствуетъ похвала и лесть; понятно, какъ она должна вліять на впечатлительнаго, пробуждающагося къ сознательной дѣятельности ребенка.

Онъ начинаетъ присматриваться и усваиваетъ въ особенности все то, чѣмъ онъ можетъ отличиться отъ другихъ и за что онъ получитъ пріятную ему похвалу и отличіе...

Нужно видѣть и слѣдить за такими дѣтьми, чтобы убѣдиться до какой степени развивается у нихъ стремленіе отличатся и первенствовать; они ни передъ чѣмъ не останавливаются и всевозможными хитростями и ухищреніями стараются достигнуть своей цѣли. Предпринимая какую-нибудь работу, требующую большого умственнаго труда, они много не разсуждаютъ надъ ней, а, обыкновенно, пользуясь сильно развитою памятью, поскорѣе доводятъ свой трудъ до желаемого конца. Такой ребенокъ избѣгаетъ всякой работы и всякихъ дѣйствій, которыя прямо и непосредственно не влекутъ за собою отличія; если онъ его не предвидитъ, то онъ бездѣйствуетъ, всякая неудача угнетаетъ его и вызываетъ у него апатію; онъ отстраняется отъ человѣка, рѣшившагося не признавать его превосходства и этимъ сильно его огорчающаго.

Всѣ возможные сильныя возбужденія, которымъ такъ часто подвергаютъ ребенка, будутъ дѣйствовать точно такъ же на пониженіе его впечатлительности и дѣятельности. Театръ, общественныя собранія, путешествія въ чужой странѣ, такъ же, какъ и

запугиванія ребенка, насмѣшки надъ нимъ, поддразниваніе его, лакомства, крѣпкіе напитки, наркотическія средства, половое возбужденіе, постепенное напоминаніе и указаніе на различныя болѣзни и отвлеченіе отъ дѣла, все это и многіе подобныя моменты, являющіеся прибавочными возбудителями, приводятъ ребенка къ чувственному развращенію и къ апатіи.

Въ школѣ приходится постоянно встрѣчаться со всѣми этими явленіями, составляющими результатъ семейной жизни ребенка; и въ школѣ они еще сильнѣе развиваются, какъ только существующія тамъ условія будутъ содѣйствовать ихъ развитію...

Мнѣніе, что при воспитаніи необходимо примѣнять прибавочныя раздраженія, для поощренія или привлеченія къ занятіямъ, сильно распространено; этимъ создаются только совершенно ненормальныя явленія... Внѣшній раздражитель не можетъ быть нормальнымъ моментомъ, возбуждающимъ къ дѣятельности, такъ какъ онъ не можетъ быть соразмѣренъ съ потребностями и съ индивидуальнымъ расположеніемъ. Нормальнымъ возбудителемъ можетъ быть только внутренній, связанный съ отправленіемъ индивидуальной дѣятельности.

Раньше уже было сказано, что при воспитаніи необходимо предоставить ребенку выборъ дѣятельности, не стѣснять его при этомъ, но вмѣстѣ съ тѣмъ и не отказывать ему въ своемъ участіи, если онъ съ чѣмъ-либо обращается за выясненіемъ, или указаніемъ. Насколько ребенокъ долженъ свободно расти безъ всякихъ препятствій, накладываемыхъ на него съ момента рожденія на свѣтъ, засыпать и спать безъ всякаго прибавочнаго раздраженія и постоянной соски во рту, настолько же онъ долженъ быть всегда занятъ, когда бодрствуетъ, и ему должно быть предоставлено самому отыскивать себѣ занятія и разсуждать какъ надъ своимъ дѣломъ, такъ и надъ всѣми встрѣчающимися ему явленіями. Необходимо, конечно, чтобы вокругъ себя онъ видѣлъ бы дѣятельно-разумную жизнь: Единственными моментами, побуждающими его къ дѣятельности, должны быть: удовольствіе, ощуща-

емое имъ при занятіяхъ, интересъ дѣла и стремленіе усвоить себѣ знанія и пониманіе наблюдаемыхъ имъ явленій.

Всякая работа, соотвѣтствующая силамъ и пониманію или степени развитія ребенка, непременно доставитъ ему удовольствіе, которое еще увеличивается, если онъ начинаетъ работу по собственному побужденію и достигаетъ желаннаго результата. Удовольствіе, испытываемое имъ при этомъ такъ велико, что оно побуждаетъ его къ дальнѣйшей дѣятельности и является нормальнымъ моментомъ возбужденія, къ которому не слѣдуетъ поѣтому прибавлять никакихъ новыхъ или прибавочныхъ раздражителей, въ видѣ похвалъ, отличія или награжденія. Но извѣстно, что ребенокъ при знакомствѣ съ окружающимъ его міромъ и при отыскиваніи себѣ занятій постоянно повторяетъ или имитируетъ взрослыхъ, и чѣмъ больше онъ привязанъ къ послѣднимъ, и чѣмъ лучше они къ нему относятся, тѣмъ болѣе онъ слѣдуетъ ихъ обычаямъ, привычкамъ и дѣятельности. При этомъ изъ подражанія ребенокъ легко можетъ взяться за непосильное дѣло, которое непременно должно неблагоприятно отозваться на его здоровьи и причинить ему страданіе. Наблюденія однако же показываютъ, что чѣмъ больше ребенокъ привыкъ останавливаться и разсуждать надъ встрѣчающимися явленіями, тѣмъ менѣе онъ имитируетъ, и наоборотъ. Слѣдовательно привычка разсуждать является опять же лучшимъ уравнивателемъ его дѣятельности и всего вѣрнѣе содѣйствуетъ появленію самостоятельности въ его дѣйствіяхъ. Обсужденіе, какъ активная, умственная дѣятельность, способствуетъ кромѣ того болѣе гармоническому развитію ребенка, ибо оно всегда будетъ въ соотвѣтствіи съ физическою работою. Кромѣ того, ребенокъ, привыкшій разсуждать надъ своими дѣйствіями и очень чутко относящійся ко всякому получаемому имъ впечатлѣнію, всегда приметъ во вниманіе всякое обращенное къ нему слово и объясненіе, такъ что взрослому только стоитъ выяснитъ ему несоотвѣтствіе между его силами и предпринимаемой имъ работою, и онъ измѣнитъ свое намѣреніе и выберетъ себѣ болѣе подходящее своимъ силамъ занятіе. Необходимо только не запрещать, а объяснять требуемое.

Мы уже видѣли, что достигнутый результатъ, въ особенности при самостоятельномъ начинаніи дѣла, всегда является возбудителемъ къ продолженію дѣятельности. Не ожидая никакого возбудителя внѣ себя, какъ это бываетъ съ честолюбивымъ ребенкомъ, желающимъ всегда первенствовать и отличатся, ребенокъ въ случаѣ неудачи не броситъ занятіе, а напротивъ—пожелаетъ отыскать причину неудачи, которую во всякомъ случаѣ припишетъ себѣ, а не другимъ, и не будетъ искать ее внѣ себя. Поэтому неудача или недостиженіе желаннаго результата послужитъ также къ продолженію дѣятельности и не вызоветъ никакой апатіи. Удовольствіе, связанное съ работою, послужитъ, слѣдовательно, возбудителемъ къ ея продолженію и къ отыскиванію сходныхъ впечатлѣній, подразумѣвая подъ ними интересъ къ воспріятію и дѣятельности. Не стѣсняемый въ своихъ дѣйствіяхъ ребенокъ постоянно будетъ наталкиваться на новыя явленія, такъ что постоянно будутъ существовать главныя и необходимыя условія для вниманія—именно новостъ и интересъ, и все это по внутреннему побужденію, а не подъ вліяніемъ внѣшнихъ прибавочныхъ возбудителей. При нормальныхъ условіяхъ возможно допустить только дѣйствіе однихъ внутреннихъ возбудителей, всего скорѣе обусловливающихъ постепенность и послѣдовательность, такъ какъ они будутъ уравниваться разсужденіемъ.

Чѣмъ болѣе ребенокъ во время семейной своей жизни приучился къ наблюденію и къ самостоятельному труду, тѣмъ болѣе онъ подготовленъ къ развитію характера, а привычка его къ правдѣ располагаетъ къ развитію у него нравственнаго характера...

При воспитаніи необходимо, чтобы ребенокъ находился всегда при условіяхъ, при которыхъ онъ могъ бы свободно развиваться, онъ долженъ по возможности самъ преодолевать встрѣчаемыя имъ препятствія,—приучиться къ постоянной цѣлесообразной работѣ, понимать правду и, кромѣ прямо къ нему обращеннаго слова, не подвергаться никакимъ мѣрамъ или наказаніямъ.

П. О. Каптеревъ *).

Каждый организмъ произвольно стремится искать подходящей для себя матеріаль, соотвѣтствующую его природѣ пищу, а потому мало способенъ подчиняться общему и шаблонному руководству родителей и школьныхъ учителей. Родители, воспитатели, учителя подступаютъ къ каждому воспитываемому съ готовыми общими схемами, правилами, методами, а личная своеобразность организма не укладывается въ готовые шаблоны, не мирится съ общеустановленными мѣропріятіями и ищетъ себѣ своихъ собственныхъ путей и средствъ для развитія; другими словами, самодѣятельный организмъ невольно отшатывается отъ обыкновенныхъ образованія и воспитанія и прибѣгаетъ къ самообразованію и самовоспитанію. Это естественная необходимость, противъ которой спорить нельзя, ее нужно взять за основу при созданіи воспитательныхъ теорій и системъ и при организаціи различныхъ воспитательныхъ и учебныхъ заведеній, если только желательна полная разумность ихъ организаціи.

Важное, коренное значеніе самообразованія въ развитіи человека даетъ новую точку зрѣнія на отношеніе между самообразованіемъ и образованіемъ. Обыкновенно дѣло стоитъ такъ: всѣ самымъ усиленнымъ образомъ заботятся о распространеніи и организаціи учебныхъ заведеній, совсѣмъ не помышляя о самообразованіи. Если оно получится само собой, въ видѣ добавочнаго плюса къ образованію, то хорошо; если нѣтъ, то и безъ него можно обойтись. Сущность дѣла заключается въ сообщеніи извѣстнаго количества свѣдѣній по опредѣленной программѣ. На самомъ дѣлѣ отношеніе между самообразованіемъ и образованіемъ должно быть совершенно иное, главенствующимъ и господствующимъ явленіемъ должно быть самообразование, а вспомогательнымъ образованіе. Всѣ учебные курсы, всѣ учебныя заведенія

*) М. И. Демковъ. Русская педагогика въ главнѣйшихъ ея представителяхъ. Опытъ педагогической хрестоматіи. Спб. 1898.

должны быть такъ устроены, чтобы они содѣйствовали лучшему и удобнѣйшему совершенію процесса самообразованія...

Образованіе и его органъ—школа—великія силы, но нужно правильно понимать сущность и отношенія этихъ великихъ образовательныхъ силъ къ другимъ. Не школа и не образованіе есть источникъ самовоспитанія и самообразованія, а, наоборотъ, самовоспитаніе есть основа школы. Школа есть не что иное, какъ примѣненіе къ дѣтямъ началъ самовоспитанія.

...Основа школы и источникъ ея успѣха и усовершенствованія есть саморазвитіе человѣка, примѣненіе къ школьному обученію тѣхъ началъ, которыми совершается самовоспитаніе и самообразованіе. Конечно, такое отношеніе школы къ саморазвитію не уменьшаетъ значенія и вліянія образованія, но тѣмъ не менѣе ставитъ его на надлежащее мѣсто, показывая его зависимость отъ другихъ, болѣе глубокихъ и могучихъ факторовъ. Отсюда понятно, какъ вредно дѣйствуетъ такая система образованія, которая все рассчитываетъ лишь на усвоеніе, на обученіе, на учебники, не удѣляя ни вниманія, ни времени самовоспитанію.

...Работа надъ своимъ самосовершенствованіемъ составляетъ самую существенную нашу обязанность по отношенію къ будущимъ поколѣніямъ.

Л. Н. Толстой *).

(род. 1828 г.).

Каждый шагъ философіи педагогики впередъ состоитъ только въ томъ, чтобъ освободить школу отъ мысли обученія молодыхъ поколѣній тому, что старыя поколѣнія считали наукою, къ мысли обученія тому, что лежитъ въ потребностяхъ молодыхъ поколѣній.

*) Собраніе сочиненій. Т. IV.

Одна эта общая, и вмѣстѣ съ тѣмъ противорѣчащая сама себѣ, мысль чувствуется во всей исторіи педагогики; общая, потому что всѣ требуютъ большей мѣры свободы школъ, противорѣчащая, потому что каждый предписываетъ законы, основанные на своей теоріи, и тѣмъ самымъ стѣсняетъ свободу.

Всякое ученіе должно быть только отвѣтомъ на вопросъ, возбужденный жизнію. Но школа не только не возбуждаетъ вопросовъ, она даже не отвѣчаетъ на тѣ, которые возбуждены жизнію. Она постоянно отвѣчаетъ на одни и тѣ же вопросы, нѣсколько вѣковъ тому назадъ поставленные человѣчествомъ, а не дѣтскимъ возрастомъ, до которыхъ еще нѣтъ дѣла ребенку.

Школы, устроенныя свыше и насильственно, не пастырь для стада, а стадо для пастыря... Школа учреждается не такъ, чтобы дѣтямъ было удобно учиться, но такъ, чтобы учителямъ было удобно учить. Учителю неудобны говоръ, движеніе, веселость дѣтей, составляющіе для нихъ необходимое условіе ученія, и въ школахъ, строящихся какъ тюремныя заведенія, запрещены вопросы, разговоры и движенія.—Вмѣсто того, чтобы убѣдиться, что для того, чтобы дѣйствовать успѣшно на какой-нибудь предметъ, нужно изучить его (а въ воспитаніи этотъ предметъ есть свободный ребенокъ), они хотятъ учить такъ, какъ умѣютъ, какъ вздумалось, и при неуспѣхѣ хотятъ перемѣнить не образъ ученія, а самую природу ребенка.

Въ продолженіе нѣсколькихъ вѣковъ каждая школа учреждается на образецъ другой, учрежденной на образецъ прежде бывшей, и въ каждой изъ этихъ школъ непремѣннымъ условіемъ поставлена дисциплина, воспреещающая дѣтямъ говорить, спрашивать, выбирать тотъ или другой предметъ ученія, однимъ словомъ, приняты всѣ мѣры для лишенія учителя возможности дѣлать выводы о потребностяхъ учениковъ. Принудительное устройство школы исключаетъ возможность всякаго прогресса. А между тѣмъ, какъ подумаешь о томъ, сколько вѣковъ прошло въ отвѣчаніи дѣтямъ

на тѣ вопросы, которыхъ они не думали задавать, о томъ, какъ далеко ушли нынѣшнія поколѣнія отъ той древней формы образованія, которая прививается имъ, то непонятно становится, какъ еще держатся школы. Школа, намъ бы казалось, должна быть и орудіемъ образованія и вмѣстѣ съ тѣмъ опытомъ надъ молодымъ поколѣніемъ, дающимъ постоянно новые выводы. Только когда опытъ будетъ основаніемъ школы, только тогда, когда каждая школа будетъ, такъ сказать, педагогическою лабораторіею, только тогда школа не отстанетъ отъ всеобщаго прогресса и опытъ будетъ въ состояніи положить твердыя основанія для науки образованія.

...Воспитаніе, какъ умышенное формированіе людей по извѣстнымъ образцамъ,—не плодотворно, не законно и не возможно... Права воспитанія не существуетъ. Я не признаю его, не признаетъ, не признавало и не будетъ признавать его все воспитываемое молодое поколѣніе, всегда и вездѣ возмущающееся противъ насилія воспитанія. Чѣмъ вы докажете это право? Я не знаю и не полагаю ничего, а вы признаете и полагаете новое для насъ несуществующее право одного человѣка дѣлать изъ другихъ людей такихъ, какихъ ему хочется. Докажите это право, но только не тѣмъ, что фактъ злоупотребленія властью существуетъ и давно уже существовалъ. Не вы истцы, а мы,—вы же отвѣтчики.

Невмѣшательство школы въ дѣло образованія значитъ невмѣшательство школы въ образованіе (формированіе) вѣрованій, убѣжденій и характера образовывающагося. Достигается же это невмѣшательство предоставленіемъ образовывающемуся полной свободы воспринимать то ученіе, которое согласно съ его требованіемъ, которое онъ хочетъ, и воспринимаетъ настолько, насколько ему нужно, насколько онъ хочетъ, и уклоняться отъ того ученія, которое ему не нужно и котораго онъ не хочетъ.

И такъ, чѣмъ же будетъ школа при невмѣшательствѣ въ воспитаніе? Всестороннею и самую разнообразною сознательною

дѣятельностью одного человѣка на другого, съ цѣлью передачи знаній, не принуждая учащагося ни прямо насильственно, ни дипломатически воспринимать то, что намъ хочется. Школа не будетъ, можетъ быть, школа, какъ мы ее понимаемъ, — съ досками, лавками, кафедами учительскими или профессорскими, — она, можетъ быть, будетъ раекъ, театр, библіотека, музей, бесѣда; сводъ наукъ, программы, можетъ быть, вездѣ сложатся совсѣмъ другія.

Но что же намъ дѣлать? Неужели такъ и не будетъ уѣздныхъ училищъ, такъ и не будетъ гимназій, не будетъ кафедръ исторіи римскаго права? Что же станется съ человѣчествомъ? — слышу я. Такъ и не будетъ, коли ихъ не понадобится ученикамъ и вы не сумѣете ихъ сдѣлать хорошими. Но вѣдь дѣти не всегда знаютъ, что имъ нужно, дѣти ошибаются и т. д. — слышу я. Я не вхожу въ такой споръ. Этотъ споръ привелъ бы насъ къ вопросу: права ли передъ судомъ человѣка природа человѣка? и проч. Я этого не знаю и на это поприще не становлюсь; я только говорю, что если мы можемъ знать, чему учить, то не мѣшайте мнѣ учить насильно русскихъ дѣтей французскому языку, средневѣковой генеалогіи и искусству красть. Я все докажу такъ же, какъ и вы. Такъ и не будетъ гимназій и латинскаго языка! Что же я буду дѣлать? опять слышу я.

Не бойтесь, будетъ и латынь, и риторика, будутъ еще сотни лѣтъ и будутъ только потому, что лѣкарство куплено, надо его выпить (какъ говорилъ одинъ больной). Едва ли еще черезъ сто лѣтъ мысль, которую я, можетъ быть, неясно, неловко, неубѣдительно выражаю, сдѣлается общимъ достояніемъ; едва ли черезъ сто лѣтъ отживутъ всѣ готовые заведенія — училища, гимназіи, университеты, и вырастутъ свободно сложившіяся заведенія, имѣющія своимъ основаніемъ свободу учащагося поколѣнія.

Теперь всѣми признано, что религія не можетъ служить ни содержаніемъ, ни указаніемъ метода образованія, но что образованіе имѣетъ своимъ основаніемъ другія требованія. Въ чемъ же состоятъ эти требованія, на чемъ они основаны? Для того, чтобы

эти основанія были несомнѣнны, необходимо : или чтобъ они философски, несомнѣнно были доказаны, или чтобы, по крайней мѣрѣ, всѣ образованные люди были въ нихъ согласны. Такъ ли это? Въ томъ, что въ философіи не найдены тѣ основы, на которыхъ можетъ строиться опредѣленіе того, чему нужно учить, не можетъ быть никакого сомнѣнія, тѣмъ болѣе, что самое дѣло не есть отвлеченное, а практическое, зависящее отъ безчисленныхъ жизненныхъ условій. Еще менѣе можно найти эти основы въ общемъ согласіи всѣхъ людей, занимающихся этимъ дѣломъ, — въ согласіи, которое бы мы могли принять за практическое основаніе, какъ выраженіе здраваго смысла всѣхъ. Не только въ дѣлѣ народнаго, но и въ дѣлѣ высшаго образованія мы видимъ полнѣйшее разногласіе между лучшими представителями образованія, какъ, на примѣръ, въ вопросѣ о классицизмѣ и реализмѣ. И, несмотря на отсутствіе основъ, мы видимъ однако, что образованіе идетъ своимъ путемъ и въ общей массѣ руководствуется только однимъ принципомъ, именно свободой. Рядомъ существуетъ классическая и реальная школа, изъ которыхъ каждая готова считать себя единственною настоящею школою, и обѣ удовлетворяютъ потребности, такъ какъ родители отдають своихъ дѣтей и въ ту, и въ другую.

Въ народной школѣ точно такъ же право это опредѣлять то, чему надо учиться, съ какой бы стороны мы ни разсматривали этотъ вопросъ, принадлежитъ народу, т.-е. или самимъ ученикамъ, или родителямъ, посылающимъ дѣтей въ школу, и потому отвѣтъ на вопросъ, чему учить дѣтей въ народной школѣ, мы можемъ получить только отъ народа. Но мы скажемъ, можетъ быть, что намъ, высокообразованнымъ людямъ, не слѣдуетъ покоряться требованіямъ грубаго народа, намъ надо учить народъ, чего ему желать. Такъ думаютъ многіе, но на это могу сказать только одно : дайте твердое, несомнѣнное основаніе, почему то или другое избрано вами ; покажите мнѣ такое общество, въ которомъ бы не было двухъ діаметрально противоположныхъ воззрѣній на образованіе между высокообразованными, гдѣ бы не повторялось постоянно, что если попало образованіе въ руки духовенства — народъ

образовываютъ въ одномъ духѣ, если же образованіе въ рукахъ прогрессистовъ—народъ образовываютъ въ другомъ духѣ,—покажите мнѣ такое общество, въ которомъ бы этого не было, и я соглашусь съ вами. До тѣхъ же поръ, пока этого нѣтъ, нѣтъ другого критеріума, какъ свобода учащагося, при чемъ на мѣсто учащихся дѣтей въ дѣлѣ народной школы становятся ихъ родители, т. е. требованія народа *).

Образованіе и ученіе рассматриваются обыкновенно отвлеченно, т. е. рассматривается вопросъ о томъ, какъ наилучшимъ и наименѣе легчайшимъ способомъ произвести надъ извѣстнымъ субъектомъ (одинъ ли это ребенокъ, или масса дѣтей) извѣстное дѣйствіе обученія. Взглядъ этотъ совершенно ложенъ. Всякое образованіе и ученіе не можетъ быть рассматриваемо иначе, какъ извѣстное отношеніе двухъ лицъ или двухъ совокупностей лицъ, имѣющихъ цѣлью образованіе или обученіе. Это опредѣленіе, болѣе общее, чѣмъ другія опредѣленія, въ особенности относится къ народному образованію, въ которомъ дѣло идетъ объ образованіи огромнаго количества лицъ и при которомъ не можетъ быть рѣчи объ идеальномъ образованіи. Вообще при народномъ образованіи нельзя ставить вопросъ такъ: какъ дать наилучшее образованіе? все равно какъ нельзя при вопросѣ о питаніи народа ставить вопросъ: какъ испечь самый питательный и лучшій хлѣбъ? А надо ставить вопросъ: какъ при данныхъ людяхъ, желающихъ учиться и желающихъ учить, устроить наилучшее отношеніе? или: какъ изъ данной рѣшетной муки сдѣлать наилучшій хлѣбъ? Слѣдовательно, вопросъ: какъ учить? какой наилучшій методъ? есть вопросъ о томъ, какое отношеніе между учащимъ и учащимся будетъ наилучшее.

Никто, вѣроятно, не станетъ спорить, что наилучшее отношеніе между учителемъ и учениками есть отношеніе естественности, что прѣстивоположное естественному отношенію есть отношеніе принудительности. Если это такъ, то мѣрило всѣхъ методовъ состоитъ въ большей или меньшей естественности отношеній и потому въ меньшемъ или большемъ принужденіи при ученіи.

*) Изъ статьи „О народномъ образованіи“, напис. въ 1875 г.

Чѣмъ съ меньшимъ принужденіемъ учатся дѣти, тѣмъ методъ лучше, чѣмъ съ большимъ, тѣмъ хуже. Я очень радъ, что мнѣ не приходится доказывать этой очевидной истины. Всѣ согласны, что такъ же какъ при гигиенѣ не можетъ быть полезно употребленіе какихъ-нибудь кушаній, лѣкарствъ, упражненій, возбуждающихъ отвращеніе или боль, такъ и при ученіи не можетъ быть необходимости принуждать дѣтей заучивать что-нибудь имъ скучное и противное, и что если необходимость заставляетъ принуждать дѣтей, то это доказываетъ только несовершенство метода. учитель знаетъ предметъ, которому онъ учитъ, чѣмъ меньше онъ всякій учившій дѣтей, вѣроятно, замѣчалъ, что чѣмъ хуже самъ его любить, тѣмъ ему нужнѣе строгость и принужденіе; напротивъ, чѣмъ больше учитель знаетъ и любить предметъ, тѣмъ естественнѣе и свободнѣе его преподаваніе...

Всякое движеніе впередъ педагогики, если мы внимательно рассмотримъ исторію этого дѣла, состоитъ только въ большемъ и большемъ приближеніи къ естественности отношеній между учителемъ и учениками, въ меньшей принудительности и въ большей облегченности ученія.

Мнѣ дѣлали въ старину и теперь, знаю, сдѣлаютъ возраженіе, состоящее въ томъ, какъ найти эту границу свободы, которая должна быть допускаема въ школь? На это отвѣчу, что граница этой свободы сама собой опредѣляется учителемъ, его знаніемъ, его способностью руководить школой, что свобода эта не можетъ быть предписываема; мѣра этой свободы есть только результатъ большаго или меньшаго знанія и таланта учителя. Свобода эта не есть правило, но она служитъ повѣркой при сравненіи школъ между собой и повѣркой при сравненіи новыхъ приемовъ, вводимыхъ въ школьное обученіе. Та школа, въ которой меньше принужденія, лучше той, въ которой больше принужденія. Тотъ приемъ, который при своемъ введеніи въ школу не требуетъ усиленія дисциплины, хрощъ; тотъ же, который требуетъ большей строгости, навѣрное дурень *).

*) Изъ той же статьи.

ОГЛАВЛЕНІЕ.

	<i>стр.</i>
<i>Вступленіе.</i>	3
ЧАСТЬ I-я.	
I. Возникновеніе комиссіи по вопросу объ организаціи семейныхъ школъ.	11
II. Дѣятельность комиссіи по вопросу объ организаціи семейныхъ школъ	19
III. Борьба за свободную школу группы членовъ комиссіи семейной школы за ея предѣлами.	125
IV. Заключеніе	142
ЧАСТЬ II-я. Избранныя мѣста изъ сочиненій писателей прошлаго и настоящаго времени, касающіеся значенія принципа свободы въ дѣлѣ воспитанія и образованія.	
<i>I. Иностранные писатели.</i>	
1. Мишель Монтэнь.	147
2. Янъ Амосъ Коменскій.	149
3. Джонъ Локкъ	158
4. Жанъ Жакъ Руссо	161
5. Иммануилъ Кантъ	170
6. Генрихъ Песталоцци.	173
7. Некеръ-де-Соссюръ.	177
8. Иоганъ Фридрихъ Гербартъ.	179
9. Фридрихъ Фребель.	180
10. Фр. Ад. Диктервегъ	187
11. Ф. Э. Бенеке.	197
12. Альфонсъ Эскиросъ	198
13. Гербертъ Спенсеръ.	205
14. Ш. Летурно	212
15. Е. Дюрингъ	214
16. Гаральдъ Гефдингъ	222
17. Ф. Паульсенъ	224
18. М. Гюйо.	228
19. Морицъ Флери.	230
20. Элленъ Кей	234
<i>II. Русскіе писатели.</i>	
1. Г. С. Сковорода	247
2. Н. И. Новиковъ	248
3. Н. И. Пироговъ.	248
4. Н. А. Добролюбовъ	250
5. Д. И. Писаровъ	257
6. К. Д. Ушинскій	267
7. Н. И. Шелгуновъ	272
8. В. Я. Стоюнинъ	275
9. П. Ф. Лесгафтъ	276
10. П. Ф. Каптеревъ	284
11. Л. Н. Толстой.	285