

В. П. Вахтеровъ.

# НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ

И

## НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА.



ИЗДАНИЕ РЕДАКЦИИ ЖУРНАЛА  
„РУССКАЯ МЫСЛЬ“.



МОСКВА.

Типо-литографія Т-ва И. Н. Кушнеревъ и К<sup>о</sup>, Пимеловская ул., с. д.  
1901.

Настоящая книга является сборникомъ статей, помѣщенныхъ въ разное время въ журналѣ «Русская Мысль».

При изложеніи теоретической части моей работы, при выясненіи общихъ руководящихъ принциповъ, а также при необходимыхъ экскурсіяхъ въ области психологіи, фізіологіи нервной системы, исторіи педагогики и проч. мнѣ приходилось пользоваться трудами Анри, Бинэ, Бэна, Вундта, Гефдингга, Гюйо, Дистервега, Канта, Коменскаго, Песталоцци, Рибо, Руссо, Селли, Спенсера, Гарда, Томà, Тэна, Тэйлора, Флери, Фулье и Шмидта, а также Вагнера, Достоевскаго, Каптерева, Милюкова, А. Н. Острогорскаго, Пирогова, Сперанскаго, Сѣченова, Тарханова, Толстого, Ушинскаго и друг.

Что же касается примѣненія общихъ принциповъ на практикѣ, то я пользовался своими 25-тилѣтними наблюденіями надъ школьнымъ дѣломъ сначала въ Смоленской губерніи, затѣмъ въ городѣ Москвѣ и, наконецъ, въ школѣ при Тверской мануфактурѣ.

Но однихъ личныхъ наблюденій и личного опыта было бы слишкомъ мало, и вотъ почему при составленіи этой книги я пользовался интереснымъ матеріаломъ учитель-

скихъ отвѣтовъ и отзывовъ, полученныхъ мною отъ участниковъ руководимыхъ мною учительскихъ курсовъ въ гг. Лубнахъ, Хоролѣ, Суражѣ и Курскѣ, а также отчетами объ учительскихъ курсахъ, устраивавшихся разными земствами, земскими изслѣдованіями школьнаго дѣла, отчетами воскресныхъ и повторительныхъ школъ, хроникой воскресныхъ школъ, изданною Х. Д. Алчевской и проч.

---

# ОГЛАВЛЕНІЕ.

---

	Стр.
<b>Глава I</b> . . . . .	3
Тѣлесныя наказанія въ школахъ. 3. Причины ихъ распро- страненія . . . . .	7
<b>Глава II</b> . . . . .	12
Два противоположные взгляда на школу. 12. Воспитаніе и наслѣдственность. 15. Податливость дѣтей мѣрамъ нрав- ственного воздѣйствія. 18. Связь между дисциплиною и цѣлями, какія ставитъ себѣ школа. 19. Средневѣковая система воспитанія въ Европѣ. 19. Дореформенная школа въ Россіи. 22. Новая система воспитанія . . . . .	26
<b>Глава III</b> . . . . .	27
Естественная система воспитанія (Руссо, Толстой, Спен- серъ). 27. Выводы. 34. Предупредительныя мѣры. (Помѣ- щеніе, гигиена, организація классныхъ занятій съ точки зрѣнія классной дисциплины) . . . . .	35
<b>Глава IV</b> . . . . .	43
Авторитетъ учителя. 43. Любовь и уваженіе къ учителю. 44. Довѣріе къ учителю. 47. Тактъ учителя. 47. Сдержан- ность учителя. 47. Вспышки учительскаго гнѣва. 48. Нравственное внушеніе. 48. Значеніе вѣры въ дѣлѣ вну- шенія. 48. Гипнозъ и нравственное внушеніе. 50. Вліяніе живого примѣра. 53. Подражаніе. 54. Условія, вліяющія на заразительность примѣра. 55. Вліяніе образа, выражен- наго словомъ. 57. Образы, рисующіе отрицательныя явле-	

нія жизни. 57. Условія, благопріятствующія внушенію словомъ. 60. Послѣдовательность и устойчивость въ требованіяхъ учителя. 61. Обоснованность требованій учителя. 62. Вѣра въ свои силы. 64. Застѣнчивость дѣтей. 67. Раскаяніе. 68. Довѣріе къ дѣтямъ. 69. Посильная работа. 69. Примѣры внушенія. 69. Гордость . . . . .	73
<b>Глава V . . . . .</b>	<b>73</b>
Недостаточность одного нравственнаго внушенія. 73. Нравственное чувство. 74. Примѣръ Канта. 75. Значеніе нравственнаго чувства. 76. Противорѣчія между словомъ и дѣломъ. 76. Связь между знаніемъ и моралью. 77. Идеалы и законы природы. 78. Какъ идеалы воплощаются въ дѣйствительности. 82. Идеалы ребенка. 84. Вліяніе учителя на учениковъ (примѣры изъ жизни). 86. Вліяніе книги (примѣры). 88. Вліяніе пѣнія. 90. Вліяніе картины.	90
<b>Глава VI . . . . .</b>	<b>92</b>
Связь между умомъ, чувствомъ и волею. 92. Что говоритъ объ этой связи фізіологія нервной системы. 93. Неразумные порывы и воля, послушная разуму. 96. Противуположность между проявленіями воли у культурнаго человека и у дикаря,—у взрослога и у ребенка. 98. Примѣры изъ наблюденій надъ душевно - больными. 101. Борьба между различными стимулами, предшествующая принятому рѣшенію. 102. Вѣра въ свои силы и энергія воли. 109. Привычки. 110. Школьные занятія, какъ средство къ укрѣпленію воли. 114. Развитіе чувства симпатіи. 115. Борьба съ дурными импульсами. 117. Постепенность въ развитіи воли. 119. Запрещенія и приказанія. 121. Необходимость индивидуализаціи воспитательныхъ мѣръ. 123. Борьба съ раздражительностью дѣтей и вспышки гнѣва. 124. Мѣры, рассчитанныя на весь классъ . . . . .	129
<b>Глава VII . . . . .</b>	<b>131</b>
Типъ личнаго человека въ русской литературѣ. 131. Значеніе труда въ психическомъ и воспитательномъ отношеніи. 133. Какой трудъ даетъ нравственное удовлетвореніе. 136. Крестьянскій трудъ. 137. Самоучки изъ народа. 141. Что можетъ сдѣлать школа въ смыслѣ улуч-	

шенія народнаго труда. 142. Развитіе любви къ труду. 143. Трудъ порывистый и импульсивный. 147. Необходимость правильнаго регулярнаго труда. 149. Борьба съ лѣнью .	151
<b>Глава VIII . . . . .</b>	<b>153</b>
Похвала и награды. 183. Порицаніе и хула. 154. Наказанія, разсчитанныя на чувство страха. 154. Страхъ—чувство, преобладающее въ дѣтскомъ возрастѣ. 156. Страхъ культивируемый въ деревенской средѣ. 157. Вспышки учительскаго гнѣва. 159. Сравненіе между двумя системами воспитанія. 160. Отношенія лучшихъ учителей къ вопросу о наказаніяхъ. 161. Роль школы. 162. Положеніе дѣтей въ деревнѣ. 163. Вліяніе школы на смягченіе деревенскихъ нравовъ. 165. Воспитаніе чувства чести . .	166
<b>Глава IX . . . . .</b>	<b>169</b>
Чувства симпатіи. 170. Ростъ этихъ чувствъ. 171. Средства для развитія этихъ чувствъ. 182. Задатки этихъ чувствъ у дѣтей. 185. Общественное мнѣніе школы и его вліяніе на поведеніе дѣтей. 190. Значеніе совмѣстнаго обученія мальчиковъ и дѣвочекъ. 193. Недостатокъ общественности въ деревенской средѣ. . . . .	194
<b>Глава X . . . . .</b>	<b>199</b>
Вліяніе школы на улучшеніе общественныхъ отношеній. 200. Привычки общественности. 206. Роль класснаго чтенія и рассказовъ въ развитіи общественности. 208. Примѣры изъ школьной жизни, показывающіе, какъ можно развивать и направлять общественные инстинкты школьниковъ. 211. Игры, какъ одно изъ средствъ къ развитію общественности. . . . .	222
<b>Глава XI . . . . .</b>	<b>228</b>
Необходимость гармоніи въ нашихъ идеяхъ, чувствахъ и желаніяхъ. 228. Можно ли вывести всѣ наши стремленія изъ одного эгоизма? 230. Противоположная теорія. 232. Аналогіи общества съ организмомъ. 235. Задача нравственнаго воспитанія—согласить личные интересы съ общественными . . . . .	238

## Нравственное воспитаніе и начальная школа.

### I.

Гласный судъ не въ первый уже разъ раскрываетъ передъ русскимъ обществомъ застарѣлыя и опасныя язвы, будить общественную совѣсть, заставляетъ подумать объ оздоровленіи общественнаго организма. Такъ было и съ дѣломъ учительницы тамбовской воскресной школы, г-жи Слетовой. Дѣло это, вызвавшее цѣлую литературу, хорошо извѣстно всему образованному обществу, и если я напоминаю здѣсь нѣсколько моментовъ тамбовскаго процесса, то лишь для того, чтобъ освѣтить его съ точки зрѣнія, заслуживающей, по моему мнѣнію, вниманія читателя. Слухи о побояхъ, практикуемыхъ тамбовскими учителями въ качествѣ исправительныхъ мѣръ, проникли въ печать еще въ началѣ 90-хъ годовъ. Такъ, на примѣръ, въ дневникѣ учительницы воскресной школы, помѣщенномъ въ *Русской Школѣ* за 1894 годъ, рассказывалось о дѣтяхъ, приходившихъ въ воскресную школу съ вопросомъ: «а бьютъ здѣсь?» Когда затѣмъ убѣждались, что въ воскресной школѣ никакихъ тѣлесныхъ наказаній не употребляется, они говорили: «Вотъ добрая учительница: позволяетъ оборачиваться и подзатыльниковъ не даетъ». Въ дневникѣ этомъ шла рѣчь о тамбовской воскресной школѣ, а дѣти, заинтересованныя вопросомъ битья, были учениками другихъ тамбовскихъ начальныхъ училищъ. Но авторъ дневника не былъ извѣстенъ, городъ Тамбовъ былъ скрытъ подъ инициа-

лами и сообщеніе никакихъ послѣдствій не имѣло, хотя въ Тамбовѣ было хорошо извѣстно, о какой мѣстности идетъ рѣчь въ дневникѣ, и всѣ тѣ, отъ кого зависило принять мѣры къ оздоровленію отношеній между учащими и учащимися, имѣли уже въ 1894 г. вполне достаточный поводъ озаботиться устраненіемъ тѣлесныхъ наказаній въ тамбовскихъ начальныхъ школахъ. Никакихъ мѣропріятій по этому поводу предпринято не было, и г-жа Слетова въ 1896 г. имѣла полное основаніе написать въ своемъ отчетѣ, представленномъ на всероссійскую выставку въ Нижнемъ-Новгородѣ, что нѣкоторые учителя городскихъ школъ дерутся. Затѣмъ это извѣстіе попадаетъ въ газеты, инспекторъ Бойковъ печатаетъ письмо, въ которомъ называетъ сообщеніе г-жи Слетовой «измышленіемъ», учителя народныхъ училищъ г. Тамбова печатаютъ въ *Тамбовскихъ Вѣдомостяхъ* возраженіе, г-жа Слетова отвѣчаетъ имъ, и дѣло, по жалобѣ тамбовскихъ учителей, оканчивается въ залѣ мѣстнаго окружнаго суда, гдѣ раскрывается цѣлый рядъ возмутительныхъ фактовъ «педагогическаго воздѣйствія» учителей на учениковъ. Наиболее обстоятельныя показанія далъ бывший ученикъ народной школы, а теперь ассистентъ профессора Зелинскаго, Генерозовъ. По его словамъ, въ школѣ, гдѣ онъ самъ обучался, учитель такъ сильно трепалъ учениковъ за волосы, что долженъ былъ стряхивать оставшіеся на рукѣ волосы, а въ другой школѣ, гдѣ свидѣтель жилъ въ теченіе гимназическаго курса, онъ слышалъ черезъ отдѣляющую его отъ классной комнаты перегородку непрестанные удары, наносимые учителями ученикамъ при неудачныхъ отвѣтахъ послѣднихъ. На судѣ выяснилось, что три учителя (Мельниковъ, Львовъ и Толстовъ) били учениковъ всѣмъ, что попадалось подъ руку, — класснымъ журналомъ, квадратикомъ, линейкой; что учитель Аванасьевъ рвалъ учениковъ за уши, что учитель Толстовъ прибѣгалъ къ системѣ взаимнаго истязанія, заставляя учениковъ наказывать другъ друга, что учитель Львовъ билъ учениковъ по лицу. Тамбовскіе



учителя были виртуозами въ изобрѣтательности по части наказаній. «За пустую провинность, за незнаніе урока, разсѣянность, извинительную дѣтскую шалость,—говорилъ на судѣ защитникъ г-жи Слетовой,—ученики подвергались строгимъ и даже жестокимъ наказаніямъ: дранье за уши, за волосы смѣнялось ударами по головѣ и лицу журналомъ, линейками, скрипкою, доскою, пинками и подзатыльниками». На судѣ выяснилось, что инспекторъ народныхъ училищъ, г. Бойковъ, когда до него дошли слухи объ истязаніяхъ учащихъ, не счелъ возможнымъ разслѣдовать дѣло, будто бы, по той причинѣ, что «признается нетактичнымъ и непедagogичнымъ собирать отъ учениковъ обвиненія на своихъ учителей». Но даже изумительная тактичность г. Бойкова не помѣшала ему обратиться, когда начато было дѣло, къ содѣйствію полиціи, выразившемуся въ томъ, что потерпѣвшіе ученики и ихъ родные на предварительномъ слѣдствіи уклонялись отъ показаній противъ учителей, явившихся обвинителями г-жи Слетовой. По выраженію одного свидѣтеля, они «боялись потому, что стали кое-кого забирать въ полицію, а зачѣмъ — неизвѣстно». Какимъ образомъ получился этотъ результатъ отъ содѣйствія полиціи, на судѣ не было выяснено. Когда предсѣдатель суда обратился къ Бойкову съ вопросомъ: «Что ему извѣстно объ участіи въ этомъ дѣлѣ полиціи, свидѣтель сослался на ст. 716 устава о службѣ гражданской о томъ, что всякое должностное лицо тамъ, гдѣ этого требуютъ интересы Его Величества или, вообще, интересы службы, обязано хранить въ тайнѣ все, имѣющее чисто-конфиденціальное значеніе», какъ будто бы эти интересы требуютъ скрытія отъ суда обстоятельствъ, можетъ-быть, бросающихъ свѣтъ на всю эту трагическую исторію. Итакъ, мѣстными педагогами на первый планъ усиленно выдвигалось «доброе имя» мордобоевъ-учителей, нетактичность допроса учениковъ, даже такъ странно понимаемые интересы службы, и забывались толь-

ко интересы здоровья и воспитанія тѣхъ, для кого существуютъ и учителя, и школы, и инспекція.

Въ этомъ дѣлѣ очень много характерныхъ сторонъ. Въ своей книгѣ *Внѣшкольное образованіе народа* я указывалъ на то, какую видную роль въ дѣлѣ улучшенія нашихъ воспитательныхъ приѣмовъ сыграли воскресныя школы 60-хъ годовъ. Онѣ были первыми ласточками, предвѣщавшими весну нашей народной школы. Имъ принадлежала честь на практикѣ доказать русскому обществу, что гуманное отношеніе къ учащимся представляетъ лучшее воспитательное средство. Но въ той же книгѣ я указывалъ, что новое теченіе, представляемое воскресными школами, встрѣтило со стороны приверженцевъ отживающаго порядка ожесточенную оппозицію, не брезгавшую никакими средствами, чтобы побороть ненавистное для нихъ движеніе, не останавливавшуюся ни передъ клеветою и инсинуціей, ни передъ ложными доносами. Теперь въ дѣлѣ Слетовой мы видимъ повтореніе той же старой исторіи, хотя и въ меньшемъ масштабѣ. Пережитки стариннаго воззрѣнія на побои, какъ на главное воспитательное средство, къ нашему ужасу, еще остались; культъ тѣлесныхъ наказаній въ школахъ еще имѣетъ своихъ жрецовъ и служителей, и борьбу съ ними ведетъ прежде всего та же самая воскресная школа, вызывающая, какъ и прежде, хотя и не столь ожесточенную, оппозицію со стороны представителей стараго школьнаго режима. Не измѣнились и средства, какими пользуются сторонники битья. На чьей сторонѣ окажется побѣда, теперь предсказать не трудно. За 40 лѣтъ русское общество выросло; число розгофиловъ стало меньше, и приговоръ тамбовскаго окружнаго суда показалъ, что въ наше время есть возможность борьбы и съ темными силами.

Съ другой стороны, читая о процессѣ Слетовой, невольно вспоминаешь Сквозника-Дмухановскаго съ его озлобленіемъ противъ обличителей. «Найдется шелкоперъ, бумагомарака, — въ комедію тебя вставить. Вотъ что обидно: чина, званія не по-

падать!» Вырванные волосы, надорванные уши, удары по лицу и по головѣ—всѣ эти истязанія, продолжавшіяся много лѣтъ, извѣстныя всѣмъ ученикамъ, ихъ родителямъ, не вызывали ни жалобъ, ни шума, ни протеста. Но вотъ объ этомъ заговорили газеты и противъ «щелкоперовъ» поднялось цѣлое движеніе: поставлена на ноги полиція, открыла свои двери кузца, подаются жалобы прокурору, проявляетъ особенное усердіе учебная инспекція. Учителя, рвавшіе уши и волосы, бывшіе неповинныхъ дѣтей по лицу и по головѣ, остаются на своихъ мѣстахъ, а учительница, осмѣлившаяся хотя и очень сдержанно и крайне осторожно сообщить въ своемъ отчетѣ небольшую часть правды, лишается мѣста, привлекается на скамью подсудимыхъ,—на ту скамью, гдѣ справедливѣе было бы сидѣть нѣкоторымъ изъ ея обвинителей. Но какъ ни любопытна эта сторона процесса, свидѣтельствующая о нашей исконной любви къ потемкамъ и замалчиванію, о нашей страшной ненависти къ разоблаченіямъ печати и «щелкоперамъ», не на ней мы въ данное время желали бы остановить вниманіе читателя. Причины явленія, тѣ факторы, которые дѣлаютъ возможной такую дикую расправу учителей съ дѣтьми, средства къ устраненію самой возможности подобныхъ печальныхъ явленій—вотъ вопросъ, на которомъ мы желали бы остановиться. Въ печати уже указывались ближайшія причины явленія, раскрытаго тамбовскимъ процессомъ. *Русскія Вѣдомости* вполне справедливо видѣли эти причины во все болѣе и болѣе распространяющемся за послѣднее время въ педагогической практикѣ направленіи, идущемъ наперекоръ лучшимъ завѣтамъ педагогической теоріи, выработанной 30—40 лѣтъ тому назадъ. Говорили, что подъ вліяніемъ этого направленія прежде всего принизилась личность учителя. Школьнаго наставника, въ которомъ еще не такъ давно видѣли отвѣтственнаго и самостоятельнаго руководителя и которому въ виду этого стремились дать возможно лучшее, не только спеціально-педагогическое, но и общее образованіе, те-

перь сводятъ на положеніе механической силы, дѣйствующей по указкѣ начальства. Параллельно съ этимъ идетъ и пониженіе общеобразовательнаго уровня учителей. Изъ человѣка, развитаго въ умственномъ и нравственномъ отношеніи, понимающаго общественное значеніе своей роли и любящаго свое дѣло, вырабатываютъ узкаго спеціалиста-ремесленника, не могущаго возвыситься до широкаго пониманія своей задачи. Общеобразовательные предметы въ программахъ учительскихъ семинарій сокращены до крайняго minimum'a, учительскіе съѣзды отошли въ область преданій, устройство педагогическихъ курсовъ обставляется условіями, которыя лишаютъ ихъ нерѣдко всякой возможности сколько-нибудь значительно содѣйствовать подъему образовательнаго уровня учительскаго персонала; учительскія библіотеки наполняются книгами, большею частію прочитанными учителями еще на школьной скамьѣ; возможности ко взаимному общенію учителей почти не существуетъ,—ихъ руководителями являются зачастую совершенно невѣжественные люди, чуждые интересамъ народнаго образованія. Если мы присоединимъ къ высказанному въ газетѣ еще и излишнюю регламентацію, въ видѣ программъ и инструкцій, предусматривающихъ каждый шагъ учителя, превращеннаго такимъ образомъ въ механическаго исполнителя требованій начальства; если мы припомнимъ, какую роль играютъ въ наше время экзамены, гдѣ на первомъ мѣстѣ стоятъ диктовка и чистописаніе, развитіе учениковъ въ лучшемъ случаѣ отодвигается на второй планъ, а иногда даже преслѣдуется, какъ вредное уклоненіе отъ прямой задачи начальной школы; если мы представимъ себѣ психологію начальнаго учителя, обязаннаго, въ виду предстоящихъ экзаменовъ и ревизіи грознаго начальства, усиленно культивировать память и механическіе навыки учащихся и почти совершенно освобожденнаго отъ заботъ объ умственномъ и нравственномъ развитіи учениковъ,—то намъ придется удивляться не тому, что тамбовская исторія стала возможной, а тому, что она

все же представляет исключительное явление, что существует огромное число учителей, поддерживающих съ учениками семейныя, добрыя, основанныя на взаимномъ довѣрїи отношенїя, безъ тѣни чего-либо давящаго, устрашающаго, -- учителей, ставящихъ во главу угла не дрессировку учащихъся ради требованій экзаменовъ и ревизоровъ, а умственное и нравственное развитіе дѣтей, возбужденіе въ нихъ самодѣятельности и интереса къ знанію, подготовку ихъ къ самообразованію. Однако указанныя нами причины, вліяя ближайшимъ образомъ на дѣятельность народнаго учителя, сами въ свою очередь обусловливаются болѣе глубокими и болѣе общими причинами. Спустя 37 лѣтъ послѣ освобожденія крестьянъ, наканунѣ XX вѣка, у насъ еще существуетъ на крестьянина взглядъ, оправдывающій унижительнѣйшее изъ тѣлесныхъ наказаній въ примѣненіи ко взрослому человѣку. Было время, и не такъ давно еще, когда розги назначались даже не за преступленіе, не за поведеніе, а просто за невзносъ податей. Я помню, что въ нѣсколькихъ волостяхъ Порѣчскаго уѣзда, Смоленской губерніи, въ 70-хъ годахъ подсчитали число ударовъ, данныхъ при собираніи недоимокъ, и получили очень любопытный статистическій выводъ. Мѣстное начальство прїѣзжало въ обслѣдованныя волости три раза въ одинъ сезонъ. Были собраны свѣдѣнія и о числѣ ударовъ, и о количествѣ собранныхъ недоимокъ за каждый разъ особо, и при этомъ получились двѣ геометрическія прогрессїи, каждая изъ трехъ членовъ: одна возрастающая—это было число ударовъ; другая убывающая—это было количество собранныхъ денегъ. Въ послѣдній разъ было произведено такъ много ударовъ и собрано такъ мало денегъ, что полученная сумма не могла покрыть даже расходовъ на розги.

Подобныя сообщенія приподнимаютъ только часть завѣсы, скрывающей отъ насъ унижительныя взгляды, еще господствующіе у насъ на достоинство человѣческой личности и на формы исправленія и наказанія.

Мы не можемъ удивляться, когда видимъ, что побои всѣхъ видовъ являются главнымъ воспитательнымъ средствомъ у простаго, безграмотнаго народа. Здѣсь, во всей неприкосновенности, живутъ идеалы глубокой старины. Покойный И. Ѳ. Горбуновъ совершенно вѣрно характеризовалъ это отношеніе простаго народа къ тѣлеснымъ наказаніямъ: «Развѣ возможно парнишку не бить? Первое дѣло—безъ этого онъ не выростетъ, а второе дѣло—ежели его не бить, онъ тебя почитать не станетъ. Не оченно чтобы бить, а такъ—потрепать лишній разъ это оченно имъ въ пользу». И когда мы читаемъ о какой-нибудь мѣщанкѣ Власовой, полосующей широкимъ ремненнымъ поясомъ своего восьмилѣтняго сына, мы вправѣ снять вину за кровоподтеки и истязанія ребенка съ невѣжественной Власовой и обвинить тѣхъ, кто своимъ индифферентизмомъ или противодействіемъ задерживаетъ просвѣщеніе даровитаго русскаго народа. Но мы справедливо удивляемся и негодуемъ, когда встречаемъ защиту тѣлеснаго наказанія въ печати, слышимъ доводы за сохраненіе тѣлесныхъ наказаній отъ просвѣщенныхъ гласныхъ земскихъ собраній,—доводы, напоминающіе вирши древнихъ азбуковниковъ, гдѣ цространно и убѣжденно доказывалось, что «розга умъ острить, память возбуждаетъ и волю злую къ благу претворяетъ».

Правда, мы хорошо знаемъ цѣну и искренность такихъ рѣчей. Нашъ геніальный сатирикъ, вспоминая о школѣ, гдѣ онъ учился, рассказываетъ о профессорѣ, который въ своихъ лекціяхъ «повѣствовалъ, что кнутъ есть одна изъ формъ, въ которыхъ идея правды и справедливости находитъ себѣ наиболѣе приличное осуществленіе. Мало того, онъ утверждалъ, что самая злая воля преступника требуетъ себѣ воздаянія именно въ видѣ кнута. Но прошли времена—и кнутъ былъ замѣненъ треххвостною плетью. Насъ, школяровъ, интересовало, прольетъ ли слезу буквоѣдъ на могилу кнута, или воткнетъ осиновый колъ. Оказалось, что онъ воткнулъ осиновый колъ. Цѣлую лекцію онъ

сквернословилъ передъ нами, говоря. какъ скорбѣла идея высшей правды, когда она осуществлялась въ формѣ кнута, и какъ она ликуетъ теперь, когда, съ соизволенія вышняго начальства, ей предоставлено осуществляться въ формѣ трехвостной плети, съ соответствующимъ угобженіемъ. Онъ говорилъ, и его не тошнило, а мы слушали, и насъ тоже не тошнило. Я не знаю, какъ потомъ справился этотъ профессоръ, когда тѣлесныя наказанія были вовсе отмѣнены, но думаю, что онъ и тутъ вышелъ сухъ изъ воды».

Такіе люди трусливы, лицеѣрны и продажны, это правда, но ихъ защита орудій истязанія и срама, послѣднихъ остатковъ татарщины, ежедневно отравляетъ общественное мнѣніе страны, запугиваетъ робкаго обывателя и уже никакъ не можетъ содѣйствовать признанію достоинства человѣческой личности въ ребенкѣ, въ крестьянинѣ, въ прислугѣ и всякомъ другомъ не привилегированномъ человѣкѣ.

Недостатокъ уваженія къ личности, если она не облечена въ чиновничій или дворянскій мундиръ, отсутствіе довѣрія къ человѣческой природѣ не только ребенка, но и взрослога, — вотъ главная причина множества прискорбныхъ явленій въ нашей жизни и въ томъ числѣ тѣхъ, о которыхъ мы упоминали выше. Гуманныя движенія вѣка, ученіе лучшихъ мыслителей, самое ученіе Христа—все это еще далеко не проникло въ сознаніе всего образованнаго русскаго общества, и знамя человѣконенавистничества, татарщины и мрачнаго взгляда на природу чело-вѣка высоко и крѣпко держатъ трусливыя и лицеѣрные руки.

Удивительно ли, что симпатіи розголюбцевъ проникаютъ въ школу. Школа не можетъ не отражать въ себѣ господствующихъ общественныхъ теченій. Учителя—кровь отъ крови нашей и кость отъ костей нашихъ. Необходимо въ средѣ учителей шире и шире распространять правильныя взгляды на воспитаніе и на дисциплину, но также необходимо распространять ихъ и въ обществѣ, и въ народѣ.

Въ виду этого, мы въ своемъ очеркѣ о нравственномъ воспитаніи старались затронуть не только воспитаніе въ школѣ, но и въ семьѣ, считая, что и семья нерѣдко грѣшитъ незнаніемъ законовъ дѣтской природы.

## II.

Очень распространенъ въ настоящее время взглядъ на школу не какъ на воспитывающее, а какъ на дисциплинирующее по преимуществу учрежденіе. Нѣтъ ничего вреднѣе такого взгляда на школу. Намъ кажется даже, что эта точка зрѣнія, разсчитанная на то, чтобъ облегчить задачу учителя, значительно затрудняетъ ее. Въ области преподаванія и дисциплины нѣтъ ни одного предмета, нѣтъ ни одной мѣры, ни одного явленія, которые не оставляли бы какихъ-нибудь слѣдовъ на личности ребенка, не отражались бы на его привычкахъ, на его взглядахъ, его желаніяхъ, его чувствахъ. Что, казалось бы, проще и обыденнѣе, на примѣръ, такого случая. Ученики шалятъ во время урока. Съ точки зрѣнія учителя, отрицающаго за школою воспитательное значеніе, это только проступокъ, мѣшающій правильному ходу школьной жизни. Чтобы покончить съ нимъ, надо остановить учениковъ, какъ сдѣлаетъ болѣе гуманный изъ учителей, или наказать ихъ, какъ поступитъ болѣе строгій. На самомъ же дѣлѣ этотъ поступокъ вводитъ насъ въ область воспитанія. Мы встрѣчаемся здѣсь либо съ неразвитымъ вниманіемъ дѣтей, съ отсутствіемъ въ нихъ интереса къ умственнымъ занятіямъ, либо со слабостью воли, и т. д. Каждое изъ этихъ качествъ могло обуславливаться различными причинами, и учителю-воспитателю придется много и думать, и работать и надъ собою, и надъ учениками-шалунами, чтобъ исправить ихъ. Первый изъ учителей—учитель-надзиратель, учитель-полицейскій вынужденъ будетъ постепенно усиливать мѣры наказанія и можетъ вполне естественно дойти подъ конецъ до системы вну-



шеній подзатыльниками, забить дѣтей, развить въ нихъ отвращеніе и къ школѣ, и къ книгѣ, и къ умственнымъ занятіямъ. Второй учитель—учитель-воспитатель—путемъ цѣлесообразной педагогической системы разовьетъ въ дѣтяхъ силу вниманія, заставитъ ихъ полюбить умственный трудъ, заинтересуетъ ихъ знаніями, какія даетъ школа, работами, какія приходится дѣлать въ классѣ. Что, казалось бы, общаго между воспитаніемъ и такими чисто-внѣшними дисциплинарными требованіями, какъ, на примѣръ, требованіемъ приходить въ классъ въ 9 часовъ, садиться по звонку на опредѣленномъ мѣстѣ, приносить съ собою книги и тетради и т. п. А между тѣмъ, даже здѣсь мы легко подмѣтимъ возможность воспитательнаго вліянія. Ребенокъ ходитъ въ школу въ опредѣленное время, несмотря на то, въ какомъ онъ сегодня настроеніи, хочется ли ему учиться или играть. Онъ привыкаетъ подчинять свои настроенія высшимъ требованіямъ. Можетъ-быть его манитъ ледяная гора, можетъ-быть, его зовутъ играть въ снѣжки; но онъ держитъ себя въ рукахъ. Онъ привыкаетъ справляться съ аффектами, обуздывать свои маленькія страстишки, владѣть собою. Это развиваетъ и усиливаетъ задерживающую и направляющую власть высшихъ центровъ надъ низшими, развиваетъ волю, образуетъ характеръ, даетъ привычку «разсудку страсти подчинять». Еще Аристотель сказалъ, что главнымъ орудіемъ нравственнаго воспитанія служитъ привычка; но привычка, какъ сказано еще Шекспиромъ, становится то благодатнымъ ангеломъ, то злобнымъ демономъ, смотря по тому, куда она направлена. Всякая школа, будетъ ли она въ рукахъ учителя-надзирателя или въ рукахъ учителя-воспитателя, непременно разовьетъ тѣ или другіе привычки, вкусы, стремленія и т. д.,—словомъ, воспитаетъ ученика; но какъ воспитаетъ?—Это зависитъ уже отъ направленія, какое даетъ всему школьному строю учитель. Воспитываетъ дѣтей и улица большого города, воспитываютъ украденныхъ дѣтей и странствующие слѣпцы, и содержатели цирковъ, и ночлежные дома. Для

того, чтобы воспитаніе и въ школѣ не носило такого же случайнаго характера, какой носить воспитаніе, даваемое улицею, необходимо, чтобы учитель смотрѣлъ на себя не только какъ на преподавателя и надзирателя, но еще и какъ на воспитателя, чтобы онъ ясно представлялъ себѣ и цѣли воспитанія, и наилучшія средства, которыя ведутъ къ достиженію этихъ цѣлей.

Мы не преувеличиваемъ воспитательныхъ возможностей начальнаго учителя. Онъ не всемогущъ въ борьбѣ со многими неблагоприятными условіями, нерѣдко парализующими его задачи. Онъ не можетъ, какъ воспитатель Эмиля, уединить своего воспитанника отъ тѣхъ вліяній, которыя онъ считаетъ вредными. Онъ не можетъ увеличить время, какое ученикъ находится подъ его воздѣйствіемъ и какое неизбѣжно наполняется въ большой степени мало развивающими и мало воспитывающими занятіями по программѣ. Онъ не можетъ, имѣя въ своемъ распоряженіи огромный классъ, нерѣдко въ 50—70 учениковъ, глубоко вдумываться въ индивидуальныя особенности каждаго ребенка, не можетъ онъ, наконецъ, усталый, заваленый работой, посвящать какое-либо особое время исключительно на воспитательные опыты. Всего этого нельзя и требовать отъ учителя начальнаго школы, при современныхъ условіяхъ, по крайней мѣрѣ. Но если школа не можетъ брать своею спеціальною задачей воспитаніе въ томъ широкомъ смыслѣ, какъ его можно понимать, она все же имѣетъ возможность воспитывать, пользуясь, между прочимъ, и школьною дисциплиной, съ которой естественно приходится считаться каждому учителю. Школьная дисциплина есть собственно одинъ изъ частныхъ элементовъ понятія о воспитаніи, но несомнѣнно, что правильно поставленная дисциплина въ школѣ можетъ содѣйствовать цѣлямъ нравственнаго воспитанія, можетъ воспитывать дѣтей не для классныхъ порядковъ только, а для дѣтей самихъ, для общества, для народа; она можетъ содѣйствовать развитію ихъ лучшихъ природныхъ способностей и задерживать развитіе склонностей, вредныхъ для равновѣсія

организма. При разумной дисциплинѣ въ соединеніи съ преподаваніемъ и всѣмъ строемъ школьной жизни и при взаимодѣйствіи съ семьею можно было бы рассчитывать на поразительные результаты въ дѣлѣ воспитанія дѣтей.

Это признаетъ и Селли: «Косвеннымъ образомъ,—говоритъ онъ,—школьный контроль неизбежно служить воспитанію нравственности». И такая возможность, какъ мы это докажемъ ниже, исполнѣ въ рукахъ учителя, и тысячью косвенныхъ способовъ: уча, читая, бесѣдуя, гуляя, играя съ дѣтьми, онъ можетъ вліять на ихъ характеръ, привычки, можетъ способствовать выработкѣ будущаго человѣка.

Къ числу противниковъ такого взгляда на роль учителя и школы принадлежатъ и тѣ, кто вообще мало вѣрятъ въ силу воспитанія и почти все сводятъ къ одной наслѣдственности.

По ихъ мнѣнію, люди обладаютъ врожденнымъ характеромъ, и нашъ характеръ—это нашъ организмъ, разсматриваемый изнутри, а организмъ—это врожденный характеръ, разсматриваемый извнѣ. Определенное рожденіемъ строеніе нашего мозга и нашихъ органовъ обуславливаетъ готовность ихъ къ извѣстнаго рода движеніямъ. Мы уже отъ рожденія приспособлены къ однимъ побужденіямъ, а не къ другимъ. И всѣ основанія нашей нравственной индивидуальности надо искать въ законахъ образованія зародыша. Съ легкой руки Ломброзо широко распространена мысль о томъ, что преступленія врожденны, что преступный типъ опредѣляется уже рожденіемъ и его можно узнать по формѣ черепа, носа, ушей, по цвѣту волосъ и т. д. Гальтонъ примѣнилъ къ рѣшенію вопроса о наслѣдственности таланта статистическій методъ изслѣдованія и, пользуясь лучшими біографическими словарями, рѣшилъ этотъ вопросъ утвердительно и приобрѣлъ много послѣдователей. Позже тотъ же методъ примѣнялъ къ рѣшенію даннаго вопроса Декандоль и пришелъ къ тѣмъ же выводамъ. Мы, конечно, не можемъ въ настоящее время отрицать значенія наслѣдственности. Мы не мо-

жемъ игнорировать ее, какъ дѣлали это Локкъ, Гельвецій, Бокль и другіе. Много краснорѣчивыхъ фактовъ говорятъ за то, что наслѣдственность — сила, съ которою воспитателю приходится часто считаться. Ученые приведутъ въ доказательство этого положенія семью, имѣющую своимъ предкомъ пьяницу и насчитавшую за 75 лѣтъ среди своихъ членовъ 200 воровъ и убійцъ, 288 инвалидовъ и 90 проституткокъ, приведутъ и много другихъ подобныхъ примѣровъ. Но даже и здѣсь еще возможенъ вопросъ: какой изъ двухъ факторовъ въ данномъ случаѣ вліялъ сильнѣе — наслѣдственные недуги или развращающее вліяніе старшихъ членовъ семьи на младшихъ. Но, кромѣ закона наслѣдственности, существуетъ еще законъ приспособленія къ средѣ. Подъ вліяніемъ среды происходятъ измѣненія не только въ инстинктахъ и наклонностяхъ, но и въ органахъ тѣла. Возьмемъ примѣръ зоологическій: китъ имѣлъ своими предками, безспорно, наземныя формы, но у кита нѣтъ ни одного органа, который бы не носилъ на себѣ очевидныхъ слѣдовъ приспособленія къ морской средѣ. Еслибы можно было отнять у кита всѣ особенности, вызванныя приспособленіемъ къ средѣ, то осталась бы одна схема, общая всѣмъ млекопитающимъ. Несомнѣнно, что среда, къ которой долженъ приспособляться человекъ, несравненно сложнѣе, а потому вліяніе ея далеко не такъ рѣзко бросается въ глаза, но отъ этого оно не дѣлается меньше.

Наука знаетъ множество фактовъ, указывающихъ на такую силу воспитанія, какая, повидимому, достаточна, чтобы побѣдить даже наслѣдственные инстинкты. Такіе факты можно найти и въ мірѣ животныхъ. Извѣстно, на примѣръ, что пчелиная матка кладетъ совершенно одинаковыя яички; но отъ воспитанія зависитъ, выйдетъ ли изъ яичка матка, или рабочая пчела. Если этотъ секретъ извѣстенъ пчеламъ, то, можетъ быть, онъ будетъ когда-нибудь извѣстенъ и людямъ. Отдавая должное наслѣдственнымъ качествамъ, являющимся послѣднимъ результатомъ

длинной эволюціи цѣлыхъ тысячелѣтій, мы не можемъ отрицать и тѣхъ надстроекъ надъ суммою особенностей, данныхъ рожденіемъ; мы не можемъ не признать, что многое человѣкъ пріобрѣтаетъ и самъ, либо пассивно, подъ вліяніемъ среды, дѣйствующей на него непрестанно въ теченіе цѣлой жизни, либо активно, путемъ самовоспитанія, путемъ разума и воли.

Извѣстно, что часть преступниковъ, отбывшихъ тюремное заключеніе, снова попадаетъ въ тюрьму, становится рецидивистами. Но, однако же, какая громадная разница въ исправительномъ вліяніи различныхъ тюремъ! Въ Бельгіи рецидивисты составляютъ 70%, во Франціи 40%, при одиночномъ заключеніи 10%, а при системѣ, индивидуализирующей наказанія, всего только 2½%. Стоитъ переменить тюремную организацію, и 68% преступниковъ, даже при нынѣшнемъ состояніи тюремовѣдѣнія, изъ числа 70% погибающихъ безвозвратно, будутъ спасены и станутъ честными людьми. Останутся только 2½% неисправимыхъ. Но кто рѣшится утверждать, что дальнѣйшія усовершенствованія въ исправительныхъ учрежденіяхъ не достигнутъ исправленія всѣхъ заключенныхъ?

Не легка борьба человѣка съ самимъ собой, не легко самоперевоспитаніе, но возможно и оно.

«Какъ бы ни была трудна побѣда надъ собой,—говоритъ Фулье,—но она не невозможна. Такъ, на примѣръ, Рахиль Варнгагенъ \*), докторъ Джонстонъ, Генріетта Мартино \*\*) родились съ меланхолическимъ темпераментомъ; они принадлежали къ числу тѣхъ грустныхъ людей, которые желали бы уйти отъ непрерывнаго пульса жизни и сказать своему сердцу: усни. Но посредствомъ своего ума и воли они сдѣлали благородную по-

---

\*) Одна изъ замѣчательнѣйшихъ женщинъ начала нашего столѣтія, другъ Гумбольдта, Шеллинга, Фихте, Гуцкова, Гете и друг.

\*\*) Генріетта Мартино—извѣстная англійская писательница, съ большимъ успѣхомъ популяризовавшая экономическую науку въ беллетристическихъ разсказахъ.

пытку восторжествовать надъ своей органической склонностью къ унынью и достигли того, что побѣдили этого скрытаго врага внутренняго спокойствія». Ниже мы увидимъ, какъ жестокой и необузданный въ дѣтствѣ герцогъ Бургундскій, благодаря воспитанію, сдѣлался кроткимъ, вѣжливымъ, добродушнымъ.

Моральное вліяніе имѣетъ мѣсто даже тогда, когда дѣло идетъ о цѣлыхъ расахъ. Фулье, со словъ путешественниковъ, описываетъ современное состояніе маорисовъ, бывшихъ прежде людьми. «Когда къ нимъ проникло христіанство восемьдесятъ лѣтъ тому назадъ, ихъ постоянныя войны племени съ племенемъ дѣлали физическую силу высшимъ изъ качествъ. Теперь нравы ихъ очень кротки, ихъ общественное устройство даетъ каждому долю въ общемъ богатствѣ. Благодаря запрещенію крѣпкихъ напитковъ, пьянство, какъ привычка, не существуетъ; нѣтъ ни нищенства, ни проституціи. Нѣтъ наказанія лишеніемъ свободы, существуютъ только штрафы и вознагражденіе потерпѣвшаго. Нѣтъ ни крѣпостей, ни тюремъ, нѣтъ ни одного существа, лишеннаго нравственной чести». Если такія метаморфозы происходятъ съ преступниками, со взрослыми, съ цѣлыми націями, то невозможно сомнѣваться въ томъ, что еще болѣе поразительныхъ результатовъ можно достигнуть въ школахъ съ дѣтьми. Вѣдь, съ давнихъ поръ извѣстно, что исправить взрослога закоренѣлаго въ пороки челоуѣка несравненно труднѣе, чѣмъ направить и удержать ребенка и юношу на пути къ добру.

Невольно вспоминаются гуманныя слова о дѣтяхъ Ѳ. М. Достоевскаго, этого знатока дѣтской души и горячаго защитника правъ «маленькаго челоуѣка»: «Мы не должны превозноситься надъ дѣтьми,—пишетъ онъ (*Дневн. писателя* 1876 г.),—мы хуже ихъ. И если мы учимъ ихъ чему-нибудь, чтобы сдѣлать ихъ лучшими, то они учатъ насъ многому и тоже дѣлаютъ насъ лучшими уже однимъ только нашимъ соприкосновеніемъ съ ними. Они очеловѣчиваютъ нашу душу однимъ только своимъ появленіемъ».

ніемъ между нами». Такіе отзывы о дѣтяхъ вообще, о русскихъ дѣтяхъ въ частности,—не единичны, конечно, и въ литературѣ можно было бы подыскать не мало теплыхъ характеристикъ на тему: «кто часто ихъ видитъ, тотъ, вѣрю я, любитъ крестьянскихъ дѣтей».

Предо мною находятся матеріалы, доставленные учителями нашихъ народныхъ школъ, слушателями временныхъ педагогическихъ курсовъ, и всѣ эти лица, на основаніи личнаго опыта, констатируютъ большую податливость дѣтей къ воспитательному воздѣйствію на нихъ, большую ихъ способность къ добру, большую мягкость, уступчивость и способность подчиняться разумнымъ требованіямъ школы. Даже испорченныя дѣти, испорченныя средой, наслѣдственностью или какимъ-либо случайнымъ обстоятельствомъ, и тѣ поддавались нравственному внушенію, и съ ними можно было справляться безъ всякихъ угрожающихъ дисциплинарныхъ мѣръ.

Не такъ думали педагоги прежнихъ временъ. Въ своей статьѣ *Общеобразовательныя задачи народной школы* пишущій эти строки старался показать связь между дисциплиною среднихъ вѣковъ и цѣлями, какія преслѣдовала тогдашняя народная школа. Эти цѣли не были общеобразовательными, и школа призвана была служить осуществленію постороннихъ, практическихъ задачъ; она сообразовалась не съ природою ребенка, не съ силами и способностями его, а лишь съ содержаніемъ навязанныхъ ей, въ силу внѣшнихъ условій, предметовъ обученія, и потому ея методы и приемы преподаванія вытекали не изъ анализа дѣтской природы, а изъ анализа предметовъ преподаванія. Такая ложная въ своей основѣ постановка школы мстила за себя безуспѣшностью занятій, лѣнью дѣтей, ихъ отращеніемъ къ ученю. Надо было возбуждать въ дѣтяхъ энергію внѣшними способами, а направленіе вѣка подсказывало только одинъ способъ—страхъ тѣлесныхъ наказаній. Эразмъ справедливо сравнивалъ тогдашнія школы съ застѣнками, гдѣ ни-

чего не слышать, кромѣ свиста лозы и ударовъ палки, крика, всхлипываній и жестокой ругани. Такое отношеніе учителей къ ученикамъ было легализовано властями. Швабское зеркало, на примѣръ, устанавливало слѣдующія правила: «Если учитель бьетъ ученика лозой или рукой не до крови, онъ за это не отвѣчаетъ. Если онъ разобьетъ въ кровь носъ, то и въ этомъ случаѣ онъ отвѣтственности не подлежитъ. Если же онъ раскровянитъ ученику другія части тѣла и при томъ не лозой, то онъ привлекается къ отвѣтственности, а если убьетъ ученика, то подлежитъ суду». Но на практикѣ дѣло стояло еще хуже, чѣмъ предписывалъ законъ. Матеріальное положеніе учителя было ужасно. Въ то время, какъ погонщики ословъ зарабатывали 7—8 флориновъ на хозяйскихъ харчахъ, учителя получали по 3 флорина безъ стола. Не лучше было ихъ положеніе и въ другихъ отношеніяхъ. На учителѣ лежало, кромѣ обученія дѣтей, много другихъ обязанностей, какъ, на примѣръ: мести полъ въ церкви, звонить Angelus утромъ, въ полдень и вечеромъ и всякій разъ, когда начинается гроза, чтобъ она не надвигалась на деревню. Въ условіяхъ, заключаемыхъ съ учителемъ, эти, казалось бы, постороннія обязанности занимали первое мѣсто, а обученіе въ школѣ—последнее. Естественно, что это приниженное, полуголодное состояніе могло привлекать въ школу только людей, которымъ некуда было дѣться. Они просятъ подаенія, они пользуются народнымъ невѣжествомъ и получаютъ гонораръ за заклинаніе духовъ, они устраиваютъ балаганы, занимаются знахарствомъ, а иногда попадаютъ на висѣлицу за воровство. Удивительно ли, что изъ такой среды возможны были педагоги, вродѣ описываемаго Альбертомъ. «Когда мой учитель былъ одержимъ виномъ или дьяволомъ,— рассказываетъ Альбертъ,—то онъ стаскивалъ меня соннаго съ соломеннаго тюфяка, на которомъ я спалъ, и, взявъ меня за ноги, таскалъ головой по полу, представляя изъ меня плугъ. Потомъ онъ начиналъ со мной другую забаву: онъ доставалъ шесть, застав-



лялъ меня на него вскарабкиваться и бросалъ вмѣстѣ съ шестомъ на землю. Наконецъ, онъ меня сажалъ въ мѣшокъ и вывѣшивалъ за окошко. А училъ онъ меня такъ хорошо, что я въ 14 лѣтъ не умѣлъ еще просклонять ни одного существительнаго».

Полновластно царившая въ тогдашнихъ школахъ система тѣлесныхъ наказаній встрѣчала оправданіе и поддержку и въ господствующихъ вѣрованіяхъ и повѣрьяхъ средневѣковаго общества. Въ то время думали, напримѣръ, что душа умершаго ребенка осуждена скитаться, не имѣя покоя, если онъ при жизни не получилъ надлежащаго наказанія за свои проступки. Единственнымъ средствомъ избавить грѣшную душу отъ мытарствъ было, по распространенному тогда повѣрью, высѣчь трупъ покойника.

Когда Европа обратилась къ изученію классической греческой и римской литературы, она и тамъ могла встрѣтить примѣры такого обращенія съ дѣтьми. Когда внуку поэта Авзонія пришлось идти въ школу, дѣдъ ободрялъ его не пугаться крика и звонкихъ ударовъ учителя, не робѣть передъ розгою или передъ палками и кожанною плетью. Вѣдъ и отецъ, и мать его прошли сквозь все это и, благодаря тому, стали прекрасными людьми. Марціалъ называлъ прутья скипетромъ учителя. Гораций называетъ своего учителя Орбилія кнутобоемъ. Но у тѣхъ же римскихъ писателей средневѣковый педагогъ могъ встрѣтить и противоположныя мнѣнія. Напримѣръ, Квинтиліантъ въ своемъ трактатѣ о воспитаніи ораторовъ съ особенною силой возстаетъ противъ тѣлесныхъ наказаній. «Я безусловно осуждаю,— восклицаетъ онъ,—употребленіе плети. Прежде всего это постыдное и рабское наказаніе. Школьникъ, котораго не исправляютъ выговоры, очень быстро привыкаетъ къ ударамъ, какъ привыкаютъ къ нимъ рабы». Учитель, по его мнѣнію, не можетъ пріобрѣсть никакого авторитета въ глазахъ воспитанниковъ посредствомъ тѣлесныхъ наказаній. Единственное средство пріоб-

рѣсть власть надъ учениками—это воздѣйствіе на нихъ личности учителя. Но требованія Квинтиліана были слишкомъ высоки для средневѣковыхъ учителей, и потому принята была противоположная система, болѣе отвѣчавшая умственному уровню вчерашнихъ варваровъ. Эти варвары, сдѣлавшись христіанами, не могли тотчасъ же измѣниться. Рѣка, проложившая себѣ одно русло, не сразу его мѣняетъ на другое. И потому, по-прежнему, на первыхъ порахъ побои всякаго вида составляли главное воспитательное средство для западно-европейскаго педагога.

То самое, что характеризовало средневѣковую школу въ Европѣ, мы встрѣчаемъ въ Россіи даже въ дореформенной школѣ 19 вѣка.

Въ *Букваряхъ* и *Алфавитаряхъ* 17 вѣка печатались такія, на примѣръ, оправданія розги:

„Розга умъ остритъ, память возбуждаетъ  
И волю злую ко благу претворяетъ...  
Цѣлуйте розгу, бичъ и жезль лобзайте,  
Та суть безвинна, тѣхъ не проклиняйте“...  
„Розгою Духъ Святой дѣти бити велитъ,  
Зане розга ниже мало вредитъ,  
Разумъ во главу дѣтей розга вгоняетъ,  
Учитъ тья молитвы и отъ злобы всмягчаетъ,  
Розга дѣти святому учитъ писанію,  
Розга же наказуетъ и послушанію;  
Розга аще біетъ, но кости не ломитъ,—  
Отъ дѣтищъ всяко глупство и злобу отгонитъ“.

Въ старыхъ книгахъ, касающихся воспитанія, мы часто встрѣчаемъ ссылки на извѣстные изреченія евреевъ: «Кто жалѣетъ розги своей, тотъ ненавидитъ своего сына, но кто любитъ его, тотъ не медлитъ наказывать его». А также: «Нагибай выю его въ юности и сокрушай ребра его, доколѣ онъ молодъ, дабы сдѣлавшись упорнымъ, онъ не вышелъ изъ повиновенія тебѣ».

Такъ называемая народная мудрость того времени выразилась и въ пословицахъ, дошедшихъ и до нашихъ дней. «Забитаго двухъ не битыхъ даютъ, да и то не берутъ»; такія выраженія, какъ «накормить березовою кашей», «попарить сухимъ вѣникомъ»—все это остатки тѣхъ безчеловѣчныхъ взглядовъ на воспитаніе, какіе въ прошлые вѣка заимствованы были нами и изъ еврейскихъ изреченій, и изъ средневѣковой школы Европы, и отъ татаръ. Когда Пироговъ, будучи попечителемъ юго-западнаго округа, потребовалъ въ 1858—1859 учебномъ году свѣдѣній отъ гимназій о числѣ наказанныхъ розгами учениковъ, то, какъ сообщалось въ отчетѣ, напечатанномъ въ *Журн. Минист. Нар. Просв.*, оказалось, что въ каждой гимназій наказанные считались десятками, а въ Житомирской, гдѣ директорствовалъ Китченко, число сѣченыхъ превышало нѣсколько сотъ (болѣе 600). Зная Китченко, авторъ *Воспоминаній*, откуда мы беремъ эти свѣдѣнія, увѣряетъ, что директоръ умышленно утаилъ въ отчетѣ многія сотни, если не тысячи \*). Сѣченіе учениковъ для Китченко было истиннымъ наслажденіемъ; это былъ его единственный трудъ на педагогическомъ поприщѣ. Кромѣ сѣченія, Китченко ровно ничего не дѣлалъ. Еще во время его инспекторства въ Черниговской гимназій, несмотря на то, что директоромъ тамъ былъ такой гуманный и идеально-честный человѣкъ, какъ извѣстный педагогъ Я. М. Невѣровъ, въ стѣнахъ заведенія стоялъ стонъ и раздавались вопли во всѣхъ трехъ ученическихъ помѣщеніяхъ: въ зданіяхъ гимназій, пансіонѣ и общей квартирѣ. Каждый день Китченко подвергалъ истязаніямъ не менѣе 50 учениковъ, многіе наказывались въ день по два раза. «Однажды, —разсказывалъ Самчевскій, —поступилъ въ общую квартиру ученикъ второго класса Джогинъ, лѣтъ 12, розовый, кругленькій и красивый мальчикъ—кровать съ молокомъ и отлично выдержанный. Китченко сѣкъ его

---

\*) *Воспоминанія Самчевскаго. Кіевская Старина*, май 1894 г.

за всякую мелочь и къ концу перваго года отъ Джогины осталась только тѣнь,—полнота и розовый цвѣтъ лица были съѣдены Китченкомъ. Когда въ началѣ іюня пріѣхала мать Джогины и увидѣла въ общей залѣ блѣднаго, замученнаго своего сына, съ нею сдѣлался обморокъ. И никто изъ родителей не жаловался на этого мучителя!»—воскликаетъ Самчевскій.

Правдивую, яркую картину жестокостей въ обращеніи съ воспитанниками духовныхъ учебныхъ заведеній того времени,—пріемовъ застѣнка, всѣхъ видовъ звѣрствъ, предъ которыми поблѣднѣли бы ужасы татарщины, даютъ надѣлавшіе въ свое время много шуму *Очерки бурсы* Помяловскаго. Это произведеніе дало возможность талантливому критику 60-хъ годовъ провести параллель между *Мертвымъ домомъ* Достоевскаго и порядками бурсы.

Убѣжденіе въ спасительномъ дѣйствіи розогъ были настолько тверды и распространены, что даже люди безспорно добрые считали необходимымъ прибѣгать къ тѣлеснымъ наказаніямъ. Воспоминанія о школьномъ и домашнемъ обученіи прошлаго времени, печатаемыя въ историческихъ журналахъ, полны фактами такого рода.

Вотъ что, напримѣръ, рассказываетъ г. Компаковъ въ *Русской Старинѣ* за 1891 г.: «Дядя мой былъ человекъ добрый, но прежняго закала. Помню, въ одну изъ субботъ внесли въ мою комнату скамейку, явился человекъ съ розгами, а за нимъ появился и самъ дядя. Ну, Николаша,—сказалъ онъ,—хотя ты и хорошій мальчикъ, но все-таки сегодня суббота, и чтобы ты былъ всегда таковымъ, треба тебя постегать. «Какъ,—вскричалъ я:—за что?—Да сегодня суббота,—повторилъ дядя».

Вполнѣ понятенъ процессъ, какимъ даже добрые по натурѣ педагоги доходили до крайнихъ истязаній. Дѣло въ томъ, что когда легкое наказаніе не дѣйствовало, не исправляло шалуна и лѣнтяя (а оно и не могло исправить), то, по понятіямъ педагоговъ того времени, надо было усилить наказаніе; когда и

эта вторая степень оказывалась, какъ почти всегда и бывало, недѣйствительной, надо было придумать новую, еще болѣе строгую мѣру, и такъ безъ конца. Здѣсь уместно припомнить формулу Фехнера объ отношеніи ощущенія къ раздраженію. Фехнеръ установилъ, что ощущеніе растетъ пропорціонально логариому раздраженія и такимъ образомъ, въ то время, какъ раздраженіе нарастаетъ въ геометрической прогрессіи, ощущеніе растетъ лишь въ прогрессіи ариѳметической. Если мы выразимъ силу раздраженія цифрою 10, а ощущеніе, имъ производимое, единицею, то, чтобы усилить ощущеніе только въ два раза, надо увеличить раздраженіе въ 100 разъ. Чтобы увеличить интенсивность ощущенія, напримѣръ, въ 5 разъ, надо увеличить раздраженіе въ десять тысячъ разъ. Но мало даже этого. Существуетъ извѣстный предѣлъ, далѣе котораго ощущеніе остается неизмѣннымъ, какъ бы мы ни увеличивали силу раздраженія.

Понятно, что нужна была необыкновенная изобрѣтательность педагоговъ стараго времени, чтобы, не переступая предѣловъ дозволеннаго законами, придумывать все новыя и новыя наказанія, когда общепринятыя способы наказаній переставали дѣйствовать. Часто педагогъ на этомъ пути встрѣчался съ такою же неразрѣшимою задачею, какова квадратура круга и тресекція угла. И понятнымъ является недоумѣніе одного средневѣковаго монаха: «Что это значитъ? День и ночь бьемъ мы порученныхъ намъ мальчиковъ, а они становятся не только не лучше, а все хуже и хуже».

Конечно, и въ то время были отдѣльныя личности, протестовавшія противъ распространенныхъ предразсудковъ въ области воспитанія; но порядки, освященные сѣдою стариной, жили крѣпко, и нужны были шестидесятые годы съ ихъ широкими программами, съ ихъ оживленіемъ и подъемомъ духа, чтобы мечты отдѣльныхъ новаторовъ и протестантовъ осуществились.

Отъ классныхъ порядковъ, характеризуемыхъ слезами и рыданіями, горемъ и отчаяніемъ дѣтей, розгами, ремнями, пощечинами, затрещинами, рваньемъ ушей и волосъ и истязаніями всякаго вида, перейдемъ къ другой противоположной системѣ воспитанія, основанной на любви и довѣри къ ребенку и его природнымъ инстинктамъ. Отъ воспитателей, справедливо сравниваемыхъ съ палачами, мясниками, разбойниками, тиранами, татарами, варварами, гуннами, перейдемъ къ геніальнымъ проповѣдникамъ челоѵколюбія, свободы и уваженія къ личности ребенка и довѣрія къ его природѣ.

Амосъ Коменскій ставилъ воспитанію высокую цѣль—дѣлать челоѵка челоѵкомъ, т.-е. гармонически и полно развивать его способности. Онъ называлъ школы—мастерскими гуманности и считалъ виной учителя, если тотъ не умѣлъ заинтересовать дѣтей наукой, не умѣлъ внушить имъ любви къ ней. Горячимъ защитникомъ ребенка, его личности и правъ выступалъ и знаменитый авторъ Эмиля. Ребенка слѣдуетъ воспитывать для него самого, а не для другихъ,—говорилъ Руссо,—и въ своихъ ревнивыхъ заботахъ объ огражденіи своего воспитанника, отъ суроваго прикосновенія жизни, онъ впадалъ въ крайность и создавалъ Эмилю искусственную обстановку оранжереи. Песталлоци ставилъ основою воспитанія природу челоѵка и требовалъ, чтобы отношенія воспитателя къ ребенку были чистородительскія. «Мои питомцы должны были съ утра и до поздняго вечера, во всякую минуту дня, читать на моемъ лицѣ, что я преданъ этимъ дѣтямъ всѣмъ сердцемъ, что ихъ счастье—мое счастье, что ихъ радость—моя радость», писалъ Песталлоци.

Русская школа точно также не могла остановиться на мрачныхъ идеалахъ домостроевскаго воспитанія. Отголоски гуманныхъ педагогическихъ идей начинаютъ проникать и въ Россію. Во времена Екатерины о природѣ ребенка, о его запросахъ, о его дѣтской психологіи, требующей свѣта, веселья и радости,

начинаютъ уже и говорить и писать, оставаясь, впрочемъ, больше въ предѣлахъ теоріи и благихъ пожеланій. Но жизнь идетъ впередъ, и на защиту гуманныхъ идей выступаютъ новые люди. Знаменитыя педагогическія статьи Пирогова, вся педагогическая дѣятельность Ушинскаго, Корфа, Стоюнина, Толстого уже говорятъ намъ о другихъ временахъ и другихъ нравахъ.

Прогрессъ въ области идей о воспитаніи несомнѣнно совершился большой, и тѣмъ болѣе безобразнымъ пятномъ выступаютъ на этомъ фонѣ иныя отступленія, нѣкоторые уцѣлѣвшіе пережитки, запоздалыя мнѣнія людей, сохранившихъ наивность домостроевскихъ временъ, факты вродѣ тамбовской исторіи.

### III.

Руссо очень краснорѣчиво рекомендовалъ воспитателю оставить воспитанника лицомъ къ лицу съ естественными послѣдствіями его поступковъ. У Руссо были, между прочимъ, и такіе знаменитые послѣдователи, какъ Спенсеръ и какъ нашъ графъ Толстой. Кто не помнитъ художественнаго описанія оригинальныхъ порядковъ ясно-полянской школы. Ученикъ Толстого идетъ въ школу весело и бодро. «Никакого урока, ничего, сдѣланнаго вчера, онъ не обязанъ помнить нынче. Его не мучаетъ мысль о предстоящемъ урокѣ. Онъ несетъ только себя, свою воспріимчивую натуру и увѣренность въ томъ, что въ школѣ нынче будетъ весело такъ же, какъ вчера. Онъ не думаетъ о классѣ до тѣхъ поръ, пока классъ не начался». «Учитель входитъ въ комнату, а на полу лежатъ и пищать ребята, кричащіе: «мала куча!» или: «задавили» и т. д. «Здравствуй, Петръ Михайловичъ!»—кричатъ другіе, продолжая свою возню. Учитель беретъ книжки, раздаетъ тѣмъ, которые съ нимъ пошли къ шкафу; изъ кучи на полу верхніе, лежа, требуютъ книжку.

Буча понемногу уменьшается. Какъ только большинство взяли книжки, всѣ остальные уже бѣгутъ къ шкафу и кричатъ: и мнѣ, мнѣ. Ежели останутся еще какіе-нибудь 2 разгоряченные борьбой, продолжающіе валяться на полу, то сидящіе съ книгами кричатъ на нихъ: «ничего не слышно! Будеть!» Увлеченные покоряются и, запыхавшись, берутся за книги и только въ первое время, сидя за книгой, поматываютъ ногой отъ неулегшаго волненія». Графъ Толстой энергично защищаетъ такой строй школы. «Беспорядокъ этотъ, или свободный порядокъ, страшень намъ только потому,—говоритъ онъ,—что мы привыкли къ совсѣмъ другому, въ которомъ сами воспитаны. Намъ кажется, беспорядокъ растеть, дѣлается все больше и больше, что нѣтъ ему предѣловъ, кажется, что нѣтъ другого средства прекратить его, какъ употребить силу, а стѣило только немного подождать—и беспорядокъ (или оживленіе) самъ естественно улегся бы, и улегся бы въ порядокъ гораздо лучшей и прочнейшей, чѣмъ тотъ, который мы выдумаемъ... Школьники, люди хотя и маленькіе, но люди, имѣющіе тѣ же потребности, какія и мы, и тѣми же путями мыслящіе; они всѣ хотятъ учиться, за тѣмъ только и ходятъ въ школу, и потому имъ весьма легко будетъ дойти до заключенія, что нужно подчиняться известнымъ условіямъ для того, чтобъ учиться. Мало того, что они люди, они—общество людей, соединенное одною мыслью. «А гдѣ трое соберутся во имя Мое и Я между ними». Подчиняясь законамъ только естественнымъ, вытекающимъ изъ ихъ природы, они возмущаются и ропщутъ; подчиняясь вашему преждевременному вмѣшательству, они не вѣрятъ въ законность вашихъ звонковъ, расписаній и правилъ». «Я убѣжденъ, что школа не должна вмѣшиваться въ дѣло воспитанія, принадлежащее только семейству—говоритъ онъ далѣе—что школа не должна и не имѣеть права награждать и наказывать, что лучшая полиція и администрація школы состоятъ въ предоставленіи полной свободы ученикамъ учиться и вѣдаться между собой, какъ



имъ хочется». И графъ Толстой рисуетъ такую живую сценку: «вдругъ, не говоря ни слова, на второмъ или третьемъ послѣ-обѣденномъ классѣ, два или три мальчика забѣгаютъ въ комнату и спѣша разбираютъ шапки. «Что вы?» — «Домой». — «А учиться? Вѣдь, пѣніе». — «А ребята говорятъ домой», — отвѣчаетъ онъ, ускользая съ своей шапкой. «Да кто говоритъ?» — «Ребята пошли!» — «Какъ же такъ? — спрашиваетъ озадаченный учитель, приготовившій свой урокъ. — Останься!» Но въ комнату вбѣгаетъ другой мальчикъ съ разгоряченнымъ, озабоченнымъ лицомъ. «Что стоишь?» — сердито нападаетъ онъ на удержаннаго, который въ нерѣшительности заправляетъ хлопки въ шапку. — «Ребята ужъ во-онъ гдѣ, у кузни, небось». — «Пошли? Пошли». И оба бѣгутъ вонъ, изъ-за двери крича: «Прощайте, Иванъ Ивановичъ!» И кто такіе эти ребята, которые рѣшили идти домой, какъ они рѣшили, Богъ ихъ знаетъ. Кто именно рѣшилъ, вы никакъ не найдете. Они не совѣщались, не дѣлали заговора, а такъ вздумали ребята домой. «Ребята идутъ!» — и застучали ножонки по ступенькамъ, кто котомъ свалился со ступеней, и, подпрыгивая и бултыхаясь въ снѣгу, оббѣгая по узкой дорожкѣ другъ друга, съ крикомъ побѣжали домой ребята». За то какое оживленіе охватываетъ учениковъ во время интересныхъ занятій. Вотъ описаніе такого урока: «Ученики прижаты другими къ самому учителю и, задравъ головки, смотрятъ ему прямо въ ротъ. Дворовая самостоятельная дѣвочка, съ озабоченнымъ лицомъ сидитъ всегда на высокомъ стулѣ, — такъ и кажется, каждое слово глотаешь; поплоче, ребята-мелкота, сидятъ подальше: они слушаютъ внимательно, даже сердито, — они держатъ себя такъ же, какъ и большіе. Кто навалился на плечи другому, кто вовсе стоитъ на столѣ. Рѣдко кто оглянется на васъ. Идетъ новый рассказъ, всѣ замерли, слушаютъ. Кажется, все мертво, не шелохнется, не заснули ли? Подойдешь въ полутьмѣ, взглянешь въ лицо какому-нибудь маленькому: онъ сидитъ, впившись глазами въ учителя, сморщивши

лобъ отъ вниманія, и десятый разъ отталкиваетъ съ плеча наваливающуюся на него руку товарища».

Безспорно, что мы можемъ многому поучиться у Толстого. Заинтересовать дѣтей настолько, чтобы ихъ такъ же трудно было оттащить отъ книги и отъ урока, какъ и отъ игры,— это великое дѣло. Всего, чего можно достигнуть, заинтересовавъ дѣтей занятіями, мы и будемъ добиваться посредствомъ интереса, возбуждаемаго самимъ преподаваніемъ. Но тамъ, гдѣ этого интереса окажется мало, чтобы заставить дѣтей работать, нужно будетъ приучать ихъ дѣлать надъ собой усилія. Имъ и въ жизни придется нерѣдко имѣть дѣло съ малоинтересной работой, и въ жизни придется иногда дѣлать усилія надъ собой.

Толстой говоритъ, что современемъ ученики сами почувствуютъ необходимость порядка въ школѣ и сами его водворятъ. Но почему же учителю, какъ болѣе развитому человѣку, не помочь дѣтямъ въ этомъ отношеніи? Чтобы дѣти пожелали порядка, надо, чтобы они сначала ясно представили себѣ его необходимость, его хорошія стороны. Нельзя желать того, чего нѣтъ въ области мышленія, чего не представляешь себѣ. Почему же учителю не помочь дѣтямъ представить себѣ, какой порядокъ долженъ быть въ благоустроенной школѣ, какъ онъ облегчаетъ дѣло обученія, увеличиваетъ его результаты, какъ мѣшаетъ этому дѣлу отсутствіе порядка. Убѣдить большинство класса въ томъ, что необходимо во-время приходить въ школу, что не слѣдуетъ мѣшать занятіямъ своимъ шумомъ, шалостями, что надо быть внимательнымъ къ уроку и т. д.,— не трудно; все это можно изложить такъ просто и такъ убѣдительно, что 8-ми лѣтній ребенокъ пойметъ такія разъясненія и естественно почувствуетъ необходимость тѣхъ немногихъ требованій, на которыхъ стоитъ настаивать. Съ другой стороны, школа дастъ еще не все, если она приучитъ учениковъ работать только надъ тѣмъ, чего имъ хочется; она должна приучить ихъ также къ тому, чтобы они сами направляли свое вниманіе, дѣлая

для этого иногда усилія, на тѣ или другія существенныя стороны предметовъ. Школа Толстого этого не даетъ. Она не причитъ подчинять низшіе центры высшимъ.

Внушить дѣтямъ любовь къ школѣ настолько сильную, чтобы они не пропускали уроковъ, зная, что имъ никто не сдѣлалъ бы выговора за манкировки, что можетъ быть лучше этого? Но если учитель, несмотря на всѣ усилія, не сумѣетъ достигнуть этого, неужели надо будетъ и тогда предоставить дѣтей самимъ себѣ, неужели и тогда нельзя будетъ употребить по отношенію къ нимъ мѣръ нравственнаго воздѣйствія?

Прекрасно, если ученики сами сознательно доходятъ до необходимости устанавливать и поддерживать извѣстный порядокъ въ классѣ. Что можетъ быть лучше, какъ это, такъ сказать, общественное мнѣніе самихъ школьниковъ безъ всякаго формальнаго вмѣшательства учителя, порицающаго или одобряющаго учениковъ, отступившихъ отъ выработаннаго ими самими хорошаго кодекса. Во всемъ этомъ каждый современный учитель охотно послѣдовалъ бы за Толстымъ. Современная школа не должна носить строго формальнаго бездушнаго характера средневѣковой схоластики. За дѣтьми мы должны признать опредѣленные права; но нельзя также не возложить на нихъ извѣстныхъ обязанностей. Имъ придется жить въ обществѣ, гдѣ существуютъ законы, и мы должны внушить имъ уваженіе къ закону. Имъ придется вращаться среди другихъ людей и мы должны внушить имъ уваженіе къ правамъ и достоинству другихъ людей, мы должны образовать въ нихъ привычку воздерживаться отъ обиды и вреда ближнему и т. д. Толстой забылъ, что нуженъ былъ его необыкновенный педагогическій талантъ, его беззавѣтное увлеченіе школою, чтобы, при системѣ невмѣшательства со стороны учителя, стали возможны достигнутые имъ результаты. Нельзя требовать, чтобы всѣ учителя были одарены такими же педагогическими способностями, какъ самъ Толстой: мы должны считаться съ силами заурядныхъ учителей.

Да и въ школѣ Толстого было не все благополучно: были случаи тѣлесныхъ поврежденій во время дракъ; были кражи. Нельзя, значитъ, соглашаться съ Толстымъ, что гдѣ собралось три школьника, тамъ Христосъ посреди нихъ. У школьниковъ очень много хорошихъ побужденій, интересовъ, порывовъ, стремленій. Надо дать всему хорошему полный просторъ, надо удовлетворять всѣ разумныя, всѣ честныя требованія и желанія. Но у школьниковъ есть и дурныя инстинкты маленькихъ варваровъ, скверныя привычки, и было бы вредно предоставить свободу развитія и этимъ послѣднимъ. Очень часто будетъ опасно дожидаться того времени, когда сами послѣдствія дурныхъ поступковъ приведутъ дѣтей къ раскаянію и исправленію, какъ это предлагаютъ Руссо, Спенсеръ и Толстой.

Спенсеръ говоритъ намъ: «Когда ребенокъ упадетъ или ударится головой объ столъ, онъ чувствуетъ боль, воспоминаніе о которой заставляетъ его быть болѣе осторожнымъ, такъ что послѣ нѣсколькихъ повтореній подобныхъ случаевъ онъ совсѣмъ выучивается управлять своими движеніями. Если онъ схватится за рѣшотку камина, сунетъ въ пламя свѣчи руку или обольетъ ее кипяткомъ, то обваръ или обжогъ послужитъ ему урокомъ, котораго онъ не забудетъ долго. Впечатлѣніе, которое вынесъ ребенокъ отъ одного или двухъ случаевъ подобнаго рода, бываетъ такъ сильно, что впослѣдствіи никакими убѣжденіями не заставишь его пренебречь законами самосохраненія... Во всѣхъ этихъ случаяхъ, природа намъ указываетъ нагляднымъ образомъ настоящую теорію и настоящую практику нравственной дисциплины,—теорію и практику, которыя при поверхностномъ наблюденіи покажутся вполне обыкновенными, а при тщательномъ—представятся совершенно своеобразными».

«Особенность этихъ наказаній,—по справедливому мнѣнію Спенсера,—заключается въ томъ, что они суть *неизбѣжное послѣдствіе* тѣхъ дѣйствій, за которыми они слѣдуютъ; это не что иное какъ *неизбѣжная реакція*, которая вызвана дѣйствіями

ребенка». Нельзя оспаривать, что это прекрасная система воспитанія вездѣ, гдѣ она окупаетъ вредъ, нанесенный неизбѣжнымъ естественнымъ наказаніемъ. Ученикъ засорилъ полъ, загрязнилъ парту, слѣдуетъ заставить его самого подмести полъ и вымыть парту. Это справедливо и надо именно такъ поступать. Но вотъ онъ изорвалъ книгу и тетрадь, сломалъ перо; неужели не будетъ жестоко лишить его, какъ требовала бы теорія Спенсера, и книгъ, и тетрадей, и перьевъ, безъ чего онъ не можетъ учиться? «Если ребенокъ опаздываетъ одѣваться на прогулку, надо уйти, не дожидаясь его», совѣтуетъ Спенсеръ. Но если ученикъ пропускаетъ уроки, не будетъ ли очень жестоко не помочь ему догнать товарищей. Дождаться естественныхъ послѣдствій иногда обойдется очень дорого дѣтямъ. Естественныя послѣдствія отъ куренія табаку въ раннемъ дѣтствѣ, отъ несоблюденія правилъ гигиены, отъ гнѣвныхъ вспышекъ, послѣдствіемъ которыхъ можетъ быть опасное пораненіе товарища въ ссорѣ, — все это было бы слишкомъ дорогая для самого ребенка цѣна воспитательной системы. Ученикъ шумитъ и шалитъ во время урока. Ожидать, когда онъ почувствуетъ на себѣ вредныя послѣдствія своего поведенія, безъ всякаго вмѣшательства учителя, надо будетъ очень долго. А между тѣмъ, вредъ, причиняемый его шалостями и себѣ самому, и всему классу, слишкомъ великъ, чтобы можно было спокойно ожидать цѣлые годы того момента, когда ученикъ убѣдится, что, благодаря шалостямъ, онъ мало узналъ и помѣшалъ успѣхамъ своихъ товарищей. Повидимому, Спенсеръ заимствуетъ свою систему воспитанія у животныхъ. Но тамъ жизнь такъ проста и несложна, заключена въ такомъ тѣсномъ кругу удовлетворенія физическихъ потребностей, что система эта является вполне достигающей цѣли. Жизнь человѣка неизмѣримо сложнѣе, и такая система въ примѣненіи къ людямъ хороша только въ извѣстныхъ случаяхъ, когда ею и будетъ пользоваться тактичный учитель. Такой системы мало

уже потому, что въ основѣ ея лежитъ польза для себя одного. Эта система учить воспитанника избѣгать лишь того, что вредно для него самого. Но есть еще вредъ для другихъ, есть вредъ для общества, есть еще нравственная отвѣтственность, есть совесть, которой такая система воспитанія не разовьетъ и даже не затронетъ.

Мы приходимъ такимъ образомъ къ выводу, что наилучшими средствами поддержанія дисциплины надо признать интересъ дѣтей къ класснымъ занятіямъ, ихъ любовь къ школѣ, ихъ дѣятельное участіе въ установленіи регулярныхъ школьныхъ порядковъ и такъ называемую систему естественныхъ наказаній. Но въ то же время опытъ и наблюденія приводятъ къ выводу, что однихъ этихъ средствъ не всегда бываетъ достаточно. Необходимо, значитъ, пользоваться еще другими способами прямого или косвеннаго воздѣйствія на учащихся.

И вотъ здѣсь мы снова встрѣчаемся съ опасностью, что нѣкоторые изъ учителей могутъ обратиться къ старинной системѣ воспитанія, основанной на чувствѣ страха. Чтобъ избѣжать необходимости пользоваться этою системой, важно знать другія, лучшія мѣры предупрежденія и исправленія проступковъ и развитія положительныхъ качествъ въ ребенкѣ. Употребляемыя для этого средства чрезвычайно разнообразны, но учителю и воспитателю надо знать ихъ всѣ, чтобы онъ могъ въ каждомъ данномъ случаѣ выбрать изъ нихъ наилучшія.

Прежде всего сюда относятся мѣры предупредительнаго характера; — это съ одной стороны цѣлесообразная классная обстановка, а съ другой — организація и приемы занятій. Особостоятъ средства, воздѣйствующія на совесть, чувство долга, опирающагося на сознаніе и волю ребенка; далѣе идутъ мѣры, дѣйствующія на стыдъ, какъ, на примѣръ, порицанія, выговоры, мѣры, опирающіяся на общественные мотивы и на мнѣніе школы; и наконецъ, мѣры, съ сущностью которыхъ мы познакомились на примѣръ средней школы, — всякіе виды тѣлес-

ныхъ наказаній, къ которымъ мы не можемъ относиться иначе какъ отрицательно. Разсмотримъ каждую изъ этихъ мѣръ въ отдѣльности.

Тѣсное, душное помѣщеніе обуславливаетъ быстрое утомленіе учащихся и дѣлаетъ ихъ невнимательными къ уроку, разсѣянными, непонятливыми, невосприимчивыми. Въ этомъ отношеніи начальныя училища всего менѣе удовлетворяютъ нормальнымъ требованіямъ. Въ Курской губерніи, по расчету г. Бѣлоконскаго, изъ 527 классныхъ комнатъ только 31 имѣетъ нормальный кубическій объемъ (не менѣе 11,22 кубич. арш. на ученика), а 61 имѣютъ объемъ  $\frac{3}{4}$  нормы, 175 отъ  $\frac{1}{2}$  до  $\frac{3}{4}$  нормы, 252—отъ  $\frac{1}{4}$  до  $\frac{1}{2}$  нормы. Но есть 8 школъ съ объемомъ менѣе  $\frac{1}{4}$  нормы. Даже въ Московской губ., которая въ отношеніи народнаго образованія стоитъ впереди другихъ губерній, изъ 463 измѣренныхъ школьныхъ помѣщеній, по расчетамъ г. Петрова, только 89 удовлетворяютъ нормальнымъ требованіямъ, 345 содержатъ не менѣе  $\frac{1}{2}$  нормы и 187 менѣе  $\frac{1}{2}$ .

При такихъ условіяхъ особенное значеніе получаютъ заботы учителей о поддержаніи чистоты въ классѣ и свѣжести воздуха о правильной топкѣ, объ уборкѣ классовъ, о наилучшей разстановкѣ партъ, объ организаціи дежурства школьниковъ.

Но заботы учителя обо всемъ этомъ нерѣдко встрѣчаютъ препятствія со стороны часто невѣжественныхъ и равнодушныхъ къ школьному дѣлу распорядителей по хозяйственной части, выбираемыхъ изъ кулаковъ и міроѣдовъ.

Общее мнѣніе учителей, съ которыми пишущему эти строки приходилось бесѣдовать по этимъ вопросамъ, таково, что полнымъ хозяиномъ школьнаго дѣла должно быть земство. Суммы на содержаніе школьнаго зданія, на отопленіе, освѣщеніе, поддержаніе чистоты и т. п. должны быть отпускаемы въ распоряженіе учителя, который отдаетъ отчетъ въ ихъ израсходованіи. Къ сожалѣнію, далеко не всѣ земства перешли къ такому

порядку. Въ большинствѣ школъ завѣдываніе хозяйственною частью лежитъ на попечителѣ училища, нерѣдко безграмотномъ человѣкѣ, совершенно чуждомъ дѣлу образованія. Какъ на переходную мѣру, можно указать на существующій въ нѣкоторыхъ земствахъ порядокъ, когда земская управа всѣ пособія отъ сельскихъ обществъ на содержаніе школъ вписываетъ въ свои окладныя книги.

Переполненіе школъ учащимися, при одномъ учителѣ, оказываетъ чрезвычайно вредное вліяніе на успѣхи обученія. Это доказывается статистически. Въ Александрійскомъ уѣздѣ, Херсонской губерніи было подсчитано, что въ школахъ, гдѣ приходится менѣе 50 учащихся на одного учителя, процентъ окончившихъ курсъ въ 1897 г. равнялся 9,7%, отъ 50—75 учащихся—7,7%, отъ 75 до 100—6,3%, а свыше 100 только 5,3%. Такимъ образомъ, успѣшность школы падаетъ по мѣрѣ переполненія ея учащимися, умственное и нравственное вліяніе учителя на учениковъ слабѣетъ, и ученики, большею частью предоставленные самимъ себѣ, становятся мало внимательными, недостаточно трудолюбивыми, менѣе успѣвающими. Вотъ почему выдвинутый въ послѣднее время вопросъ о всеобщемъ обученіи и нормальной сѣти школъ хотя и косвенно, но касается и увеличенія успѣшности существующихъ уже училищъ. Чѣмъ болѣе будетъ школъ, тѣмъ меньше онѣ будутъ переполняемы и тѣмъ успѣшнѣе будетъ въ нихъ дѣло обученія и воспитанія.

Очень большое, почти рѣшающее значеніе имѣетъ организація классныхъ занятій. Если уроки слишкомъ длинны, ученики подъ конецъ утомляются, вниманіе ихъ исчезаетъ, начинаются шалости. Въ послѣднее время врачи представили цѣлый рядъ наблюденій, указывающихъ на ухудшеніе качества классной работы подъ вліяніемъ утомленія. Напримѣръ, Сикорскій пользовался для этого сравненіемъ 1,500 диктовокъ, сдѣланныхъ дѣтьми утромъ, до начала уроковъ, и къ вечеру, по окончаніи занятій. При этомъ онъ принималъ въ расчетъ только такія



ошибки, которыя не зависятъ отъ знанія, а потому могутъ быть легко предупреждены вниманіемъ.

Оказалось, что число такихъ описокъ въ концѣ учебнаго дня было гораздо значительнѣе, чѣмъ при началѣ уроковъ. Работа усталыхъ дѣтей была среднимъ числомъ на 33% слабѣе той какая ими была сдѣлана передъ уроками въ бодромъ состояніи. Описки состояли большею частью въ замѣнѣ однѣхъ буквъ другими, сходными или по произношенію, или по начертанію. Другой способъ измѣренія усталости основанъ на слѣдующемъ приѣмѣ: ставятъ концы циркуля на кожу въ томъ мѣстѣ, гдѣ она наиболѣе чувствительна; при большомъ разстояніи между концами будутъ ощущаться два укола; при небольшомъ же разстояніи концевъ циркуля ощущается лишь одинъ уколъ, несмотря на то, что въ дѣйствительности циркуль прикасается къ двумъ мѣстамъ на кожѣ. Степень чувствительности въ этомъ случаѣ находится въ зависимости отъ степени переутомленія. Нормальный, бодрый человекъ почувствуетъ двойное прикосновеніе при гораздо меньшемъ разстояніи ножекъ циркуля, чѣмъ переутомившійся. Описанный приѣмъ примѣнялся въ учебныхъ заведеніяхъ для измѣренія степени утомленія учениковъ. При этомъ оказывалось, что послѣ нѣкоторыхъ уроковъ у всѣхъ учениковъ разстояніе между концами циркуля ощущалось слабѣе, чѣмъ передъ урокомъ: такъ, на примѣръ, ученикъ, ощущавшій передъ началомъ занятій два укола циркуля, разставленнаго на 5 миллиметровъ, не былъ въ состояніи ощущать того же послѣ урока; только при десяти, пятнадцати и болѣе миллиметрахъ разстоянія онъ снова чувствовалъ два укола. Другими словами: умственная работа настолько переутомила ученика, что онъ потерялъ нѣкоторую долю чувствительности осязательныхъ нервовъ. По праздничнымъ же днямъ не наблюдалось никакого значительнаго колебанія чувствительности: молодежь была въ полдень столь же впечатлительна, какъ и утромъ. Результаты измѣреній послѣ урока гимнастики представляютъ особый инте-

ресь. Этотъ урокъ въ пяти случаяхъ принесъ отдохновеніе, въ трехъ—необычайное переутомленіе. Что касается игръ, то докторъ Вагнеръ, производившій наблюденія, замѣчаетъ справедливо: «Игры дѣйствуютъ на однихъ утомляющимъ образомъ, на другихъ—отдохновляющимъ, а зависитъ это отъ того, кто какъ относится къ игрѣ. Утомленными оказываются тѣ, которые принимали болѣе живое участіе въ игрѣ, а отдохнувшими отнссившіеся къ ней пассивно». Насколько утомляющимъ образомъ дѣйствуютъ на учениковъ письменныя работы, тоже свидѣтельствуяютъ измѣренія, произведенныя докторомъ Вагнеромъ; послѣ такихъ работъ цифры утомленія достигаютъ несоразмѣрной высоты. Это и понятно. Во время письменной работы всякій старательный ученикъ напрягаетъ все свое вниманіе въ теченіе цѣлаго часа; ясно, что такой урокъ дѣйствуетъ гораздо утомительнѣе, чѣмъ обыкновенный, когда большинство учениковъ время отъ времени отвлекаетъ свое вниманіе. Насколько вредны подобныя работы, если онѣ слѣдуютъ одна за другой, доказалъ докторъ Вагнеръ слѣдующимъ опытомъ: учениками были исполнены въ теченіе двухъ часовъ безъ всякаго перерыва двѣ различныя письменныя работы (по французскому и нѣмецкому языкамъ). Полученныя при измѣреніи числа доказали, что послѣдствія двухчасовой письменной работы безъ перерыва крайне утомительны и вредны: чрезвычайное утомленіе, произведенное двухчасовою работою, не могло быть вознаграждено слѣдовавшимъ затѣмъ продолжительнымъ отдыхомъ.

Не менѣе любопытны наблюденія Бюргерштейна. Онъ заставляетъ 162 дѣтей 11—13 лѣтъ производить 4 раза въ часъ, каждый разъ въ теченіе 10 минутъ съ 5-минутными перерывами между 2 опытами, простыя, хорошо знакомыя дѣтямъ вычисленія. При этомъ оказалось, что въ первыя 10 минутъ число ошибокъ равнялось 3%, во вторыя 10 минутъ—4%, въ третьи—5,7%, въ четвертыя—6%.

Къ такимъ же выводамъ пришелъ Гёпфнеръ, заставляя дѣтей писать подь диктовку.

Если мы обратимся къ нормамъ продолжительности занятій, то наилучшими надо будетъ считать выработанныя въ Эльзасѣ и Лотарингии въ 80-хъ годахъ. Коммиссія, созванная по этому вопросу, признала за максимальное число часовъ умственныхъ занятій (въ школѣ и дома) для дѣтей 7—8 лѣтъ — 4 часа, 9 лѣтъ—4½ часа, 10—11 лѣтъ—6 часовъ, 12, 13 и 14 лѣтъ—7 часовъ. Но мало принять въ вниманіе норму продолжительности занятій, необходимъ еще отдыхъ между уроками, не менѣе ¼ часа, и болѣе значительный перерывъ между до-обѣденными и послѣ-обѣденными занятіями. Въ этомъ отношеніи наша начальная школа оставляетъ желать много лучшаго.

Въ Московской губерніи въ сельскихъ школахъ ученики старшаго отдѣленія занимаются среднимъ числомъ въ недѣлю, не считая Закона Божія, пѣнія и гимнастика, около 25 часовыхъ уроковъ, въ среднемъ 24½, въ младшемъ 22½.

Прибавивъ сюда уроки Закона Божія и пѣнія, мы получимъ около 30 уроковъ въ недѣлю или около 5 часовъ въ день. Если это число уроковъ и можно принять за нормальное для учениковъ старшаго отдѣленія, при условіи, что всѣ уроки приготовляются въ классѣ и на домъ не дается никакихъ работъ, то для средняго и младшаго отдѣленія такое количество учебнаго времени слѣдуетъ признать чрезмѣрнымъ. Такимъ же чрезмѣрнымъ слѣдуетъ признать и число уроковъ въ городскихъ училищахъ, содержимыхъ городскою думою. Здѣсь число уроковъ въ младшемъ отдѣленіи колеблется между 21 и 30 въ недѣлю, въ среднихъ отдѣленіяхъ между 27 и 30 и въ старшихъ между 27 и 32 \*).

Но въ дѣйствительности положеніе дѣтей еще хуже. Большинство учителей даютъ дѣтямъ работы и на домъ, увеличивая

---

\*) Отчеты о состояніи городскихъ училищъ г. Москвы.

такимъ образомъ еще на 2, на 3 часа время ежедневныхъ занятій. Впрочемъ, если и можно при современномъ состояніи дидактики освободить дѣтей отъ домашняго приготовленія уроковъ, то было бы крайне *не* желательно прекратить выдачу книгъ изъ дѣтской библіотеки, а между тѣмъ въ интересахъ здоровья дѣтей слѣдовало бы сдѣлать соотвѣтствующія уменьшенія классныхъ занятій, чтобы предоставить дѣтямъ возможность, безъ переутомленія, посвятить часъ-два на чтеніе книгъ изъ школьной библіотеки.

Еще хуже стоитъ дѣло съ перемѣнами между уроками. Въ московскихъ думскихъ училищахъ малая перемѣна продолжается въ огромномъ большинствѣ школъ всего только 5 минутъ, и членъ управы, завѣдывающій учебною частью, г. Лебедевъ, въ своемъ отчетѣ, пишетъ: «большая, до четверти часа, длительность перемѣны представляется едва ли удобной». Почему г. Лебедевъ не считаетъ удобнымъ предоставить дѣтямъ достаточный отдыхъ послѣ cadaго часового урока, — угадать трудно, и это тѣмъ болѣе, что самъ г. Лебедевъ не считаетъ нужнымъ ознакомить читателей съ его мотивами.

Продолжительность cadaго урока почти вездѣ часовая. А между тѣмъ въ младшемъ отдѣленіи, когда вниманіе учениковъ еще не достаточно развито, урокъ долженъ продолжаться не болѣе 30 минутъ. Въ тѣхъ же видахъ поддержанія въ дѣтяхъ бодрости и свѣжести вниманія, при составленіи распредѣленія уроковъ крайне важно, чтобы предметы, требующіе отъ учениковъ наибольшаго вниманія и свѣжести мозга, какъ, на примѣръ, чтеніе на первой ступени и объяснительное чтеніе трудной статьи, а также рѣшеніе ариѳметической задачи новаго типа (всегда назначались на первые изъ утреннихъ часовъ, когда приливъ силъ бываетъ наибольшій, а затѣмъ послѣ завтрака и большой перемѣны, когда наступаетъ новый подъемъ силъ, впрочемъ, уступающій первому. По тѣмъ же соображеніямъ очень важно, чтобы два однородныхъ предмета не шли рядомъ другъ

съ другомъ, и слѣдуетъ располагать уроки такимъ образомъ, чтобы самая смѣна занятій служила отдыхомъ. Если послѣ устнаго счисленія будетъ назначено письмо, то получается та выгода, что, когда работаютъ однѣ способности, тогда отдыхаютъ другія. Особенно важно это требованіе на первыхъ порахъ, почему хорошій учитель, занимаясь съ новичками, быстро переходитъ отъ одного предмета на другой, какъ только увидитъ, что дѣти становятся разсѣянными. Онъ то разложитъ съ ними слово на слоги и звуки, то почитаетъ, то напишетъ, то посчитаетъ, то порисуетъ. Вниманіе учениковъ при этомъ все время остается напряженнымъ; когда имъ надоѣдаетъ одно занятіе, они переходятъ къ другому; интересъ къ работѣ поддерживается непрерывно, дѣтямъ некогда шалить, и всякія дисциплинарныя мѣры становятся излишними. Учебная практика выработала цѣлый рядъ раціональныхъ приемовъ, направленныхъ къ тому, чтобы поддерживать неутомленное вниманіе дѣтей на предметѣ урока. Многіе изъ этихъ приемовъ чрезвычайно просты и потому заслуживаютъ самаго широкаго распространенія въ учительской средѣ, а между тѣмъ еще далеко не вездѣ получили право гражданства.

Первое мѣсто здѣсь занимаютъ такъ называемые катехизическіе приемы преподаванія. Въ хорошей школѣ большую часть времени учитель только спрашиваетъ, даетъ задачи и данныя для ихъ рѣшенія, показываетъ предметы нагляднаго обученія, а ищутъ отвѣтовъ, дѣлаютъ наблюденія, формулируютъ правила, думаютъ, говорятъ сами ученики;—учитель обращаетъ свои вопросы не къ одному ученику, а ко всему классу, чтобы никто не зналъ, кому изъ нихъ придется дать отвѣтъ на заданный вопросъ, требуя при этомъ, чтобы ученики отвѣчали только по приглашенію учителя. Въ этомъ случаѣ каждый изъ учениковъ ждетъ, что на него падетъ выборъ учителя, и это одно ожиданіе заставляетъ его внимательно выслушивать вопросы и серьезно обдумывать требуемый отвѣтъ.

Какъ ни просты эти чисто-техническіе приемы, но, къ сожалѣнію, далеко не всѣ учителя владѣютъ ими. Въ средней школѣ они совсѣмъ не распространены. Тамъ и до сихъ поръ господствуетъ акроаматическая форма преподаванія, когда курсъ излагается безъ активного участія учениковъ; у посредственнаго учителя, неумѣющаго заинтересовать дѣтей красивою формою изложенія, ничто не поддерживаеетъ вниманія ученика на предметъ урока. Наши учительскія семинаріи, и особенно въ послѣднее время, съ одной стороны, подъ вліяніемъ формализма, а съ другой, благодаря часто неудачному личному составу, не даютъ своимъ воспитанникамъ ни достаточнаго общаго развитія, ни техническихъ приемовъ преподаванія. Многие въ этомъ послѣднемъ отношеніи могли бы сдѣлать учительскіе курсы, но они устраиваются до сихъ поръ такъ рѣдко, подготовленныхъ руководителей для нихъ такъ мало, роль учителей на курсахъ, по существующимъ правиламъ, такъ пассивна, что совершенно невозможно рассчитывать ни на широкое ихъ распространеніе, ни на значительные ихъ успѣхи. Курсы хороши только за неимѣніемъ лучшаго. У насъ нѣтъ учительскихъ съѣздовъ, гдѣ учителя являлись бы полноправными членами и мѣнялись бы между собою накопленнымъ опытомъ. У насъ нѣтъ ни педагогическаго факультета при университетѣ, ни высшаго педагогическаго института, гдѣ разрабатывались бы вопросы обученія и воспитанія. Наши учителя, заброшенные въ глуши, рѣшаютъ сами, каждый на свой страхъ и рискъ, по своему крайнему разумѣнію, всѣ вопросы, касающіеся школьной практики. Ихъ официальные руководители часто поражаютъ насъ своимъ полнымъ невѣжествомъ въ дѣлѣ преподаванія и ограничиваются только ролью полицейскаго надзора, и на немъ одномъ строятъ свою служебную карьеру, какъ будто бы отъ нихъ никто и никогда ничего другого и не требовалъ.

При такихъ условіяхъ надо удивляться не тому, что учителя, не знающіе, откуда имъ почерпнуть самые элементарные тех-

ническіе приемы преподаванія, не умѣютъ безъ примѣненія дисциплинарныхъ мѣръ поддержать вниманіе учениковъ и порядокъ въ классѣ, а надо удивляться тому, какъ, несмотря на всѣ неблагоприятныя условія, большинство учителей все же настолько свѣдуши и развиты, что находятъ возможнымъ обходиться безъ наградъ и безъ наказаній, безъ балловъ и безъ исключеній. И тѣмъ не менѣе, даже въ Москвѣ, гдѣ у учителей есть полная возможность ознакомиться съ рациональными мѣрами поддержанія вниманія и порядка, встрѣчаются школы, гдѣ приемы преподаванія и школьнаго порядка, часто поддерживаемые и надзирающими лицами, ниже всякой критики.

Когда учителемъ сдѣлано все, чтобы заинтересовать учениковъ занятіями и предупредить ихъ утомленіе и невниманіе, когда учитель не даетъ дѣтямъ непосильныхъ упражненій, когда его объясненія понятны и ясны, его преподаваніе наглядно и живо,—несомнѣнно, что школьная дисциплина выиграетъ чрезвычайно много. Еслибы задачи школы ограничивались однимъ преподаваніемъ и дисциплиной, то указанныхъ предупредительныхъ мѣръ было бы вполне достаточно для опытныхъ учителей. Но задачи школы гораздо шире и воспитательное вліяніе ея не должно ограничиваться цѣлями только классной дисциплины, понимаемой въ узкомъ смыслѣ. Мы уже сказали выше, что дисциплина можетъ и должна воспитывать не для класса только,—и потому въ дальнѣйшемъ изложеніи мы попытаемся доказать, что можетъ сдѣлать въ этомъ направленіи хорошій учитель.

#### IV.

Важную роль въ дѣлѣ воспитанія играетъ авторитетъ учителя. У дѣтей склонность признавать и подчиняться авторитету, повидимому, отчасти инстинктивна и связана съ другимъ инстинктомъ—чувствомъ самосохраненія, побуждающимъ безпомощнаго и слабого ребенка искать покровительства и руковод-

ства у болѣе сильнаго, опытнаго, знающаго человѣка. Но такое отношеніе къ себѣ, ребенка надо умѣть приобрѣсти. Каждому извѣстно, что дѣти, добровольно подчиняющіяся одному лицу, наприм. отцу, приходятъ въ негодованіе, когда видятъ покушеніе на ихъ свободу со стороны кого-либо другого, непользующагося въ ихъ глазахъ авторитетомъ. Однако будетъ плохо, если этотъ авторитетъ хотятъ основать на одной власти, присвоенной положенію учителя. Еще хуже, если онъ будетъ поддерживаться страхомъ наказаній. Въ основѣ авторитета должны лежать любовь и уваженіе къ учителю со стороны дѣтей, а затѣмъ уже привычка подчиняться ему, основанная на его умственномъ и нравственномъ вліяніи и превосходствѣ. Есть, къ сожалѣнію, школы, гдѣ авторитетъ учителя поддерживается прежде всего страхомъ, но учитель не директоръ звѣринца, не тиранъ, его средства — мѣры нравственнаго воздѣйствія, а не мѣры жестокости; его задача — не сломить волю ребенка, хотя бы даже упрямаго, а, напротивъ, развить и укрѣпить ее, направивъ ее къ добру. Вызывая въ дѣтяхъ страхъ, учитель подавляетъ ихъ силы, отнимаетъ у нихъ самую возможность исполнить его требованія, какъ объ этомъ мы подробнѣе скажемъ ниже. Мало этого: дѣти легко приобрѣтаютъ антипатію и мстительное, гнѣвное чувство къ учителю, причиняющему имъ страданія, вредъ (кажущійся или дѣйствительный — все равно) и обиду. Вызвать къ себѣ любовь и уваженіе со стороны ребенка — вотъ что самое цѣнное въ авторитетѣ учителя. Если ребенокъ будетъ любить и уважать своего учителя, — этого одного достаточно, чтобы сдѣлать совершенно излишними всякія карательныя мѣры. Ребенокъ будетъ исполнять приказанія такого учителя уже для того одного, чтобы не огорчать его. Если ученики будутъ любить и уважать учителя, они будутъ страдать вмѣстѣ съ нимъ въ минуты его огорченій, имъ захочется удалить причину этихъ страданій такъ же, какъ, еслибъ они страдали сами. Скажемъ больше: дѣти, любящія и



уважающіе своего учителя, захотятъ походить на него, будутъ перенимать его привычки, его наклонности, его стремленія, его душевный строй, будутъ заражаться его энтузіазмомъ. Они будутъ дѣлать это и въ силу преобладающей въ дѣтскомъ возрастѣ привычки подражать всему, что они видятъ, и еще болѣе въ силу сознательнаго желанія раздѣлить чувства и стремленія дорогого имъ человѣка. Они захотятъ сдѣлать изъ-за любви къ нему даже скучную работу, они воздержатся отъ импульсовъ и поступковъ, непріятныхъ учителю, изъ-за привязанности къ нему пойдутъ на маленькія жертвы.

Какъ же учитель можетъ добиться любви дѣтей? Для этого существуетъ только одно средство и другого никакого нѣтъ, — это самому любить ихъ дѣятельной любовью. Когда ребенокъ изъ всѣхъ вашихъ поступковъ видитъ, что вы съ добротою и терпѣньемъ раздѣляете всѣ его затрудненія, принимаете дѣятельное участіе во всѣхъ его занятіяхъ, что вы его безкорыстно любите, вникаете въ его нужды, онъ не можетъ оставаться неблагодарнымъ, холоднымъ и безчувственнымъ, онъ захочетъ самъ стать достойнымъ вашей любви, онъ отвѣтитъ искреннею любовью на ваши симпатіи къ нему, онъ захочетъ въ дѣйствительности стать такимъ, какимъ вы его считаете, — достойнымъ вашей любви. Любовь ребенка родится изъ благодарности за любовь къ нему окружающихъ. Любовь ребенка къ вамъ — это простое эхо вашей же любви къ нему. Есть въ исторіи педагогики превосходный образецъ того, какъ можно добиться безграничной дѣтской любви къ себѣ, — это примѣръ Песталоцци. «Я былъ одинъ съ ними, — пишетъ онъ, — и хотя съ одной стороны такое безпомощное положеніе обходилось мнѣ очень дорого, но съ другой оно было полезно для моей цѣли. Съ утра до ночи дѣти встрѣчали меня одного въ своей средѣ. Все доброе и для ихъ тѣла, и для души исходило отъ меня одного. Я помогаль имъ, я училъ ихъ, я говорилъ съ ними; ихъ глаза смотрѣли на мои; ихъ руки хватались за мою, когда встрѣчалась какая бы

то ни было надобность въ поддержкѣ. Мои слёзы сливались съ ихъ слезами, когда они плакали. Моя улыбка встрѣчала ихъ смѣхъ, когда имъ было весело. Что они ѣли, то ѣлъ и я; что пили они, то и я пилъ. У меня не было ничего: ни хозяйства, ни слугъ, ни друзей,—у меня были только они. Были они здоровы, я находился въ ихъ средѣ; заболѣвалъ кто-нибудь, я сидѣлъ у его кровати. Я спалъ съ ними; ложился, когда послѣдній изъ нихъ засыпалъ, и вставалъ, когда еще никто не просыпался. Мы молились вмѣстѣ, а пока они засыпали, мои рассказы или развлекали, или учили ихъ. И дѣти скоро пріучились цѣнить все, что я для нихъ дѣлалъ. Лучшими защитниками, когда меня бранили, были именно эти бѣдные, заброшенные дѣти. Они чувствовали какъ будто всю несправедливость, съ которой относились ко мнѣ, и привязывались еще болѣе. Я не зналъ системы, методовъ, пріемовъ, кромѣ тѣхъ, которые основывались на любви дѣтей ко мнѣ».

Уваженіе дѣтей учитель пріобрѣтаетъ безукоризненностью своего поведенія и всего образа жизни, своимъ умственнымъ и нравственнымъ превосходствомъ. Всякое проявленіе въ учителѣ чванства или самомнѣнія внушить ученикамъ мысль сбить съ него спѣсъ. Неаккуратное исполненіе своихъ обязанностей, опаздываніе на уроки, некорректный образъ жизни могутъ легко подорвать въ дѣтяхъ это уваженіе къ учителю.

Напротивъ, трудолюбіе учителя, его доброта, его ласковыя, мягкія и простыя отношенія къ дѣтямъ, его умъ и знанія, далеко превышающія знанія дѣтей, вызовутъ въ дѣтяхъ, вмѣстѣ съ благоговѣніемъ и безкорыстнымъ восхищеніемъ его умственными и нравственными качествами, еще горячее уваженіе къ нему и нѣжное чувство.

Учитель долженъ умѣть вызвать еще и довѣріе къ себѣ, и тогда ученики будутъ вѣрить, что всякое приказаніе учителя разумно, что всѣ намѣренія его клонятся къ ихъ пользѣ. Пусть каждое требованіе свое учитель объясняетъ дѣтямъ и доказы-

ваетъ его необходимость съ точки зрѣнія самихъ учениковъ, ихъ интересовъ, ихъ нуждъ, ихъ зроровья, ихъ умственнаго и нравственнаго развитія. Нѣтъ ничего опаснѣе, какъ то, когда дѣти заподозрятъ въ приказаніи учителя его прихоть или произволь. Ученики довѣряютъ учителю только тогда, когда его совѣты, его требованія представляются въ ихъ собственныхъ глазахъ необходимыми и нужными въ интересахъ самихъ дѣтей. Они будутъ тогда угадывать желанія учителя, предупреждать ихъ, они будутъ добиваться еще большей симпатіи къ себѣ и ради нея постараются еще больше походить на уважаемаго и любимаго учителя, подняться до него, насколько это возможно для ребенка. Прежде, чѣмъ принять какое-нибудь рѣшеніе, сдѣлать какой-нибудь поступокъ, ученикъ будетъ спрашивать себя, какъ поступилъ бы на его мѣстѣ любимый учитель, что могло бы понравиться ему и что огорчить его.

Говоря о качествахъ учителя, нельзя обойти молчаніемъ его тактъ. Тактичный учитель, какъ хорошій ораторъ, по глазамъ своей аудиторіи судить о впечатлѣніи, какое производятъ на дѣтей его слова и образъ его дѣйствій. Если у него не будетъ этого чутья, если онъ вѣрвремя не найдетъся, что надо предпринять, чтобы предотвратить скуку, спускающуюся на учениковъ, предупредить дурное впечатлѣніе, вызываемое его распоряженіемъ, онъ не будетъ имѣть успѣха.

Умѣнье учителя владѣть собой также имѣетъ очень большую цѣну. Его спокойная манера, свидѣтельствующая не о слабости, а о сдержанности, въ случаѣ нужды легко переходящей въ энергію, — сильно импонируетъ учащимся. Крикъ и вспышки учительскаго гнѣва, напротивъ, заразительно дѣйствуютъ и на учениковъ, пробуждая и въ нихъ одинъ изъ самыхъ распространенныхъ въ дѣтскомъ возрастѣ и въ то же время самыхъ опасныхъ инстинктовъ. Въ школѣ, гдѣ учитель не владѣетъ собою, дѣти сварливы, тамъ часто происходятъ ссоры и драки. А между тѣмъ, ни одинъ изъ пороковъ дѣтства не представ-

ляетъ столько опасностей, какъ эти припадки безсильнаго дѣтскаго гнѣва. Съ ними всего труднѣе бороться воспитателю. Въ самомъ дѣлѣ, чтобы подавить въ себѣ припадокъ ярости, необходимо такое напряженіе воли, какое не по силамъ часто даже взрослому и развитому человѣку. Мы не можемъ и мечтать о томъ, чтобы слабая воля ребенка въ состояніи была побороть сильный взрывъ гнѣвнаго, мстительнаго чувства. Вотъ почему особенно важно принимать всѣ мѣры къ тому, чтобы возможно рѣже пробуждался звѣрь въ душѣ нашихъ питомцевъ. Если учитель служить или, по крайней мѣрѣ, долженъ служить образцомъ для дѣтей, которые ему подражаютъ, то его гнѣвъ и раздражительность дѣти переймутъ тѣмъ скорѣе и легче, что и безъ того это чувство является однимъ изъ преобладающихъ въ дѣтскомъ возрастѣ.

Чѣмъ большимъ уваженіемъ и довѣріемъ пользуется учитель, тѣмъ сильнѣе дѣйствуютъ на учениковъ его примѣръ и внушенія. Нѣкоторые изъ современныхъ ученыхъ отводятъ примѣру и нравственному внушенію самую главную, рѣшающую роль въ дѣлѣ воспитанія. Еще Шекспиръ сказалъ, что «человѣкъ, воображая себѣ ледники Кавказа, можетъ принять раскаленный уголь за ледъ». О силѣ нравственнаго внушенія заключаютъ по вліянію, какое оказываетъ на человѣка внушеніе во время гипноза.

Впрочемъ, гораздо раньше, нежели были изучены явленія гипноза, извѣстно было множество фактовъ, указывающихъ на то, что и въ нормальномъ состояніи мы усвоиваемъ такія представленія, чувства и желанія, которыя были внесены въ насъ постороннимъ вліяніемъ. Стоитъ кому-нибудь въ большомъ обществѣ съ увѣренностью сказать, что въ помѣщеніи пахнетъ угаромъ, и почти всегда найдутся люди, которые сейчасъ же почувствуютъ и запахъ угара, и даже головную боль.

Докторъ Брэнъ хотѣлъ хлороформировать одну нервную дѣвушку предъ операцией и послалъ за хлороформомъ. Но, чтобы приучить немножко больную, онъ наложилъ ей на лицо маску,

ничѣмъ не смоченную. И больная отъ одной мысли, что ее хлороформируютъ, принялась усиленно дышать и черезъ полминуты, вскрикнувъ, что теряетъ сознаніе, дѣйствительно заснула, какъ будто бы въ самомъ дѣлѣ была захлороформирована. Никакіе шипки и даже операція ее не пробудили. Когда потомъ она проснулась, то сказала, что ничего не чувствовала.

Нерѣдко врачи прописывали больному безсонницей какое-нибудь безразличное лѣкарство, вродѣ aqua distillata, но увѣряли паціента, что онъ будетъ спать, и достигали вполнѣ удовлетворительныхъ результатовъ. Здѣсь не могло дѣйствовать лѣкарство и, значитъ, дѣйствовало простое внушеніе, основанное на довѣрїи къ врачу. Въ книгѣ Манассеина *Вліяніе психическихъ процессовъ*, изданной еще въ 70-хъ годахъ, собрано было очень много поразительныхъ фактовъ этого рода. Хорошо также было извѣстно, какъ часто люди и особенно молодые, съ неустановившимся характеромъ, заимствовали свои убѣжденія, поведеніе, образъ жизни, привычки отъ кружковъ, въ которыхъ они вращались. Еще Псалмопѣвецъ за тысячу лѣтъ до нашей эры сказалъ: «Со спасеннымъ спасенъ будешь, а со строптивымъ развратишься». Народная мудрость выразила тѣ же наблюденія въ рядѣ пословицъ, вродѣ «съ кѣмъ поведешься, отъ того и наберешься». Но научная разработка вопроса о внушеніи началась лишь послѣ того, какъ ученые обратили вниманіе на гипнозъ. Въ нормальномъ состоянїи всякое внушеніе встрѣчаетъ противодѣйствіе со стороны представленій, уже находящихся въ сознанїи, и потому результаты внушенія здѣсь не могутъ выразиться такъ ярко, какъ выражаются они въ состоянїи гипноза, когда сознаніе такъ сказать, опустошено, когда загипнотизированный совершенно пассивенъ, лишенъ всякой инициативы и ему нечего противопоставить внушенію, которое одно входитъ въ его сознаніе и во все время сеанса остается полнымъ хозяиномъ его психики.

Для насъ здѣсь совсѣмъ не важно, какое объясненіе даютъ

гипнотическимъ явленіямъ. Присоединимся ли мы къ Гайденгайну, который видитъ причину гипноза въ задержанной дѣятельности узловыхъ клѣтокъ коры большого мозга; согласимся ли мы съ Леманомъ и сведемъ сущность этого явленія къ ограниченіямъ сосудодвигательныхъ рефлексовъ; пойдёмъ ли мы вслѣдъ за Вундтомъ и объяснимъ это состояніе задержкою воли; станемъ ли мы на сторону тѣхъ, кто объясняетъ гипнозъ односторонне направленнымъ вниманіемъ, — всё эти теоріи направлены не къ тому, чтобы объяснить процессъ возникновенія внушенныхъ представленій (въ этомъ отношеніи нѣтъ никакихъ разпорѣчій), а только къ тому, какъ происходитъ суженіе и опустошеніе сознанія, дающее внушеннымъ образамъ необыкновенную силу галлюцинацій. Но не этотъ вопросъ занимаетъ насъ въ данное время. Для насъ важенъ безспорный, повидимому, фактъ, что возникновеніе внушаемыхъ образовъ во время гипноза происходитъ точно такъ же, какъ и возникновеніе образовъ въ нормальномъ состояніи. И тамъ, и тутъ средствами внушенія служатъ примѣръ и слово. И тамъ, и тутъ связь между образами опредѣляется одними и тѣми же законами ассоціацій. Вся разница только въ силѣ и яркости образовъ. Гипнотизмъ только повышаетъ внушаемость и силу образовъ, а не создаетъ ихъ. И путемъ гипноза, и путемъ нравственного внушенія мы можемъ вызвать одни и тѣ же образы, одними и тѣми же средствами; но гипнотическое внушеніе достигаетъ силы и яркости галлюцинаціи, а нравственное внушеніе лишь силы и яркости нормального, обыкновеннаго образа.

Можно заставить путемъ внушенія—гипноза видѣть предметъ, котораго нѣтъ, слышать воображаемые звуки, ощущать воображаемый жаръ и обжогъ такъ реально, что на тѣлѣ появляются обжоги и т. д. Можно внушать не только ощущенія, но и желанія, и дѣйствія. Но всё эти внушенія гипнотизеры дѣлаютъ самыми обыкновенными способами: или словомъ, или придавая членамъ загипнотизированнаго субъекта извѣстныя

положенія, соотвѣтствующія чувствамъ смиренія, ужаса, гордости и т. д. Г. Дельбофъ внушилъ своей служанкѣ, чтобы она ровно въ половинѣ шестого подошла къ статуэткѣ плачущаго монаха и сказала ей нѣсколько словъ утѣшенія, и та въ точности исполнила это приказаніе.

Были случаи, когда посредствомъ внушенія сразу и совершенно излѣчивались отъ страсти къ морфію, отъ страсти къ вину. Были случаи, когда посредствомъ внушенія вполне излѣчивали отъ сильныхъ припадковъ страха, какъ это было съ одной дѣвушкой, которую ночной звонокъ заставлялъ дрожать отъ страха, вылѣчиваютъ отъ упрямой лѣни, какъ это было съ однимъ феноменальнымъ упрямымъ и лѣнтяемъ, ставшимъ послѣ гипноза покорнымъ и трудолюбивымъ на цѣлыхъ шесть недѣль. Посредствомъ гипноза исправили невыносимый характеръ одной дамы, сдѣлавъ ее терпѣливой, кроткой и нѣжной. Такимъ же образомъ 22-лѣтняя грязная и лѣнивая воровка и проститутка превращена была въ честную, послушную, трудолюбивую и чистоплотную особу.

Хорошо извѣстно, что это состояніе, когда одинъ образъ или идея охватываетъ все сознаніе и вытѣсняетъ изъ него все остальное, вызывается не только гипнозомъ. Много примѣровъ такого состоянія представили намъ мистики Востока, описывая свои видѣнія. Ихъ господствующіе образы, исключая всѣхъ остальныхъ идей изъ сознанія, приобрѣтаютъ въ минуты экстаза яркость дѣйствительныхъ реальныхъ фактовъ, превращаются въ галлюцинаціи. Буддистскіе ученые подробно описали это состояніе экстаза. На первыхъ двухъ ступеняхъ описываемаго ими состоянія у аскета не существуетъ никакихъ желаній, кромѣ желанія нирваны; его умъ весь охваченъ одной нирваной и можетъ воспринимать только то наслажденіе, которое достигается внутреннимъ удовлетвореніемъ.

То самое, что сразу дѣлается въ такой удивительно рѣзкой формѣ и съ такою исключительною силой съ гипнотизируемыми,

мистиками или больными, дѣлается тихо, незамѣтно, медленно и постепенно со всѣми нами и особенно съ дѣтьми путемъ нравственнаго и умственнаго внушенія семьи, школы, друзей, окружающей среды, путемъ книгъ и устнаго слова и путемъ примѣровъ. Еслибы можно было изолировать ребенка отъ постояннаго изо дня въ день вліянія общественной среды, то его умственное и нравственное развитіе осталось бы въ зачаточномъ состояніи. Въ послѣднее время Бине и Анри производили любопытные опыты, доказывающіе, что простое внушеніе измѣняетъ даже результаты личныхъ наблюденій. Одинъ изъ опытовъ производился слѣдующимъ образомъ. Ребенку показывали линію и затѣмъ предлагали найти ее въ другой таблицѣ линій то путемъ непосредственнаго сравненія, то на память. Когда ребенокъ давалъ отвѣтъ, ему говорили: «Увѣрены ли вы, что это дѣйствительно та линія, которую вы ищете. Развѣ это не та, которая съ ней рядомъ?» При этомъ оказалось, что изъ 100 дѣтей, давшихъ сначала вѣрные отвѣты, отказались подъ вліяніемъ внушенія отъ первоначальнаго показанія 50 дѣтей. На дѣтей, давшихъ невѣрные отвѣты, внушеніе оказало еще болѣе сильное вліяніе. Изъ 100 дѣтей, давшихъ ошибочныя показанія въ первый разъ, отказалось отъ первоначальнаго отвѣта 72 ученика. Группируя данныя своихъ опытовъ по возрастамъ, Бине и Анри пришли къ выводу, что возрастъ оказываетъ огромное вліяніе на силу внушенія, и чѣмъ ребенокъ моложе, тѣмъ это вліяніе сильнѣе. Если первый способъ — способъ гипноза — ненормаленъ и вреденъ для здоровья гипнотизируемаго, то другой способъ, основанный на убѣжденіи и примѣрѣ, признается нормальнымъ, здоровымъ и естественнымъ. Если эта теорія справедлива, если дѣйствительно путемъ нравственнаго внушенія и примѣра можно ослабить и даже съ корнемъ вырвать любую вредную наклонность, страсть и привычку, можно развить, усилить и даже вповѣь создать любое доброе чувство, желаніе, дать надлежащее направленіе волѣ



и дѣйствіямъ, то въ примѣрѣ и нравственномъ внушеніи мы имѣемъ такую огромную силу, съ помощью которой можно дѣлать чудеса въ области воспитанія. Если это ученіе основательно, то нѣтъ такого порока, нѣтъ такого вреднаго инстинкта, такой склонности,—наслѣдственной или пріобрѣтенной, все равно,—которая не уступила бы воздѣйствию искуснаго воспитателя, нѣтъ такихъ побужденій, которыхъ нельзя было бы привить воспитаннику. Гипнозъ вреденъ для здоровья гипнотизируемаго и потому запрещенъ закономъ; но нравственное внушеніе, въ рукахъ хорошаго воспитателя, ничѣмъ не вредя здоровью дѣтей, освящено религіей, нравами, обычаями, опытомъ всѣхъ народовъ. Поэтому существенно важно опредѣлить, насколько позволяетъ современное состояніе психологіи, при какихъ условіяхъ нравственное внушеніе примѣромъ или словомъ наиболѣе дѣйствительно. Всего сильнѣе, повидимому, дѣйствуетъ на дѣтей привлекательность живого примѣра. Болѣзненно-нервные люди крайне впечатлительны ко всякому примѣру. На нихъ заразительно дѣйствуютъ и движенія рукъ, и жесты, и душевныя движенія, проявляющіяся въ тонѣ голоса, въ чертахъ лица и въ словѣ.

Учителямъ хорошо извѣстна заразительность примѣра. Хорошій учитель простою игрой мускуловъ своего лица, жестами и тономъ своей рѣчи можетъ вызвать любое настроеніе въ своемъ классѣ—и веселое, и оживленное, и серьезное. Его аккуратность, выходъ въ классъ минута въ минуту, вызоветъ и аккуратность учениковъ, его халатность отразится на нихъ точно такъ же. Его трудолюбіе заразитъ учениковъ, и въ классѣ получится трудовая атмосфера, предъ которой не устоитъ никакая лѣность. Самый лѣнивый начнетъ работать, когда всѣ кругомъ него заняты. Самый шаловливый ребенокъ затихнетъ, когда кругомъ него царитъ безусловная тишина. Самый апатичный ребенокъ станетъ интересоваться урокомъ, когда попадетъ въ кружокъ товарищей, проникнутыхъ живымъ интересомъ къ учебнымъ занятіямъ.

О способности ребенка къ подражанію хорошо знаютъ матери и няньки. Хорошо извѣстно, что ребенокъ, живущій въ обществѣ дѣтей, которые только что начали ходить, гораздо быстрѣе выучивается этому искусству, чѣмъ тотъ, кто не имѣетъ такого примѣра передъ глазами.

Въ русскихъ школахъ сдѣланы любопытныя наблюденія. Тамъ, гдѣ дѣти старшаго возраста читаютъ выразительно, младшія дѣти выучиваются выразительному чтенію несравненно быстрѣе, нежели дѣти, предоставленныя самимъ себѣ. Тамъ, гдѣ старшіе любятъ читать книги изъ дѣтской библіотеки, младшіе сами собою перенимаютъ отъ нихъ этотъ интересъ къ литературѣ.

Еще римскіе педагоги рекомендовали хорошій примѣръ, какъ хорошее средство воспитанія. Творецъ европейской педагогики, Амосъ Коменскій, въ своей *Великой дидактикѣ* пишетъ: «Дѣти, какъ обезьянки: они даже безъ всякаго побужденія любятъ подражать всему, что видятъ, и хорошему, и дурному. Поэтому они учатся ранѣе подражать, чѣмъ познавать. Я разумѣю при этомъ какъ живые примѣры, такъ и заимствованные изъ исторіи. Преимущественно, впрочемъ, живые, такъ какъ послѣдніе дѣйствуютъ непосредственнѣе и сильнѣе». Мы не можемъ утверждать, что всѣ дѣти въ одинаковой степени падѣлены подражательностью. У однихъ она болѣе развита, у другихъ—менѣе. Несомнѣнно только то, что подражаніе — это одна изъ самыхъ раннихъ душевныхъ способностей дѣтства. Дарвинъ сообщалъ, что его сынъ 4 мѣсяцевъ отъ роду уже подражалъ звукамъ. Проф. Прейеръ пишетъ, что одинъ ребенокъ на четвертомъ мѣсяцѣ надувалъ свои губки, когда надувалъ губы его отецъ. Уже на второмъ году способность подражанія достигаетъ самой сильной степени своего развитія и остается одною изъ преобладающихъ способностей во весь періодъ дѣтства.

Но эта способность не оставляетъ человѣка, какъ показываютъ тысячи примѣровъ, и въ зрѣломъ возрастѣ. «Роль примѣра въ увеличеніи количества преступленій,—говоритъ Гюйо,—всѣмъ

извѣстна. Эти послѣднія даже совершаются въ той именно обстановкѣ, въ какой было совершено первое, показавшее примѣръ. Всѣ мы помнимъ женскіе трупы, разрѣзанные на кусочки и зашитые въ кулекъ, цѣлые ряды самоубійствъ, совершенныхъ по одному и тому же способу». Извѣстно, что въ 1772 году 15 инвалидовъ повѣсались одинъ за другимъ на одномъ и томъ же крюкѣ, находившемся въ темномъ коридорѣ инвалиднаго дома. Извѣстно также, что послѣ того, какъ какой-то лордъ, получившій отвращеніе къ жизни, бросился въ кратеръ Везувія, много англичанъ послѣдовало его примѣру. Самымъ благопріятнымъ условіемъ заразительности примѣра является то, если кто-нибудь вызываетъ въ ребенкѣ чувства восторга, обаянія, восхищенія. Пироговъ рассказываетъ, какое сильное впечатлѣніе произвело на него, тогда ребенка, посѣщеніе ихъ дома извѣстнымъ въ Москвѣ докторомъ Мухинымъ, приглашеннымъ къ больному брату. Обстановка этого посѣщенія, ожиданіе знаменитаго врача, его карета четверней съ лакеемъ, его внушительная осанка—уже импонировали воображенію ребенка; но гораздо большее впечатлѣніе произвело удачное лѣченіе доктора, результатомъ чего было выздоровленіе едва ли не безнадежнаго больного. «Впечатлѣніе это было такъ глубоко, — говоритъ Пироговъ, — что я, послѣ счастливаго излѣченія брата, попросилъ кого-то изъ домашнихъ лечь въ кровать, а самъ, принявъ осанку доктора, важно подошелъ къ мнимому больному, пощупалъ пульсъ, далъ какой-то совѣтъ, распрощался и вышелъ преважно изъ комнаты». И съ этихъ поръ игра въ лѣкаря стала любимой игрой будущаго знаменитаго врача. «Успѣхъ, сопровождаемый эффектной обстановкой, возбудилъ уваженіе ребенка къ искусству,—говоритъ Пироговъ,—и я, съ этимъ уваженіемъ именно къ искусству, началъ впослѣдствіи уважать науку... Такимъ образомъ, одно сильное впечатлѣніе въ дѣтствѣ дало направленіе сначала игрѣ—подражанію, а потомъ и самой жизни» (Соч. Пирогова, т. I, стр. 131). Выше мы говорили о другомъ усло-

віи, благопріятствующемъ внушительности примѣра. Примѣръ тѣмъ заразительнѣе, чѣмъ большею привязанностью дѣтей пользуется тотъ, кто служитъ имъ образцомъ для подражанія.

Предметомъ подражанія, какъ это видно уже изъ приведенныхъ нами примѣровъ, число которыхъ каждый изъ насъ можетъ произвольно увеличить и по личному опыту, служитъ все: движенія, поступки, чувства, даже особенности мышленія. Отсюда видно, насколько важно обращать вниманіе дѣтей на примѣры изъ окружающей жизни, достойные подражанія, и оставлять въ тѣни дурные примѣры,—насколько важно, чтобы учитель, пользующійся привязанностью дѣтей, самъ служилъ лучшимъ и привлекательнымъ примѣромъ для подражанія. «Учитель служитъ для учениковъ,—скажемъ словами Дистервега,—поучительнѣйшимъ и поразительнѣйшимъ предметомъ нагляднаго обученія». Онъ полонъ вниманія къ нуждамъ дѣтей и состраданія къ несчастнымъ; дѣти видятъ это и сами дѣлаются добрѣе, вѣжливѣе, деликатнѣе. Онъ мягокъ, человѣченъ въ обращеніи съ дѣтьми, питаетъ отвращеніе къ жестокимъ мѣрамъ—и дѣти невольно заражаются его примѣромъ. Онъ трудолюбивъ, аккуратенъ въ исполненіи своихъ обязанностей—и дѣти подражаютъ ему. Но такъ же заразителенъ примѣръ учителя и обратнаго характера. Его лѣность сдѣлаетъ лѣнливыми и учениковъ, его манкировки отразятся и на манкировкахъ класса; его неумѣнье владѣть собою, его раздражительность передадутся и ученикамъ. Ученики переймутъ даже его манеры, его особенности рѣчи. Можно найти высокопоучительные примѣры для подражанія иногда въ самыхъ низшихъ слояхъ населенія, въ убогой деревенской хатѣ, даже среди прислуги. Когда стараешься объяснить себѣ, какимъ образомъ могъ сложиться такой великодушный характеръ, какимъ отличался Песталоцци, на памятникѣ котораго вычеканены слова: «Все для другихъ и ничего для себя», то невольно вмѣстѣ съ его біографами и имъ самимъ останавливаешься на высоко-гуманномъ вліянніи на него

въ раннемъ дѣтствѣ простой деревенской дѣвушки, прислуги его семьи, Бабэль. Послѣ смерти отца будущаго великаго педагога, эта добрая, великодушная дѣвушка отдаетъ всю свою жизнь осиротѣлой семьѣ, беретъ на себя всѣ мелочныя хозяйственныя заботы, спасаетъ семью отъ нищеты. Какъ велико было обаяніе, производимое этою простою благородною личностью на ребенка, ставшаго затѣмъ «отцомъ сиротъ», «спасителемъ бѣдныхъ», «воспитателемъ человѣчества», лучше всего видно изъ автобіографическихъ записокъ самого Песталоцци, гдѣ онъ въ самыхъ искреннихъ и трогательныхъ выраженіяхъ уже въ глубокой старости вспоминаетъ объ ангелѣ-хранителѣ своей семьи. Почему бы не поискать живыхъ примѣровъ самоотверженія и любви и среди нашего богато одареннаго простого народа. Правда, въ современномъ его положеніи, эти черты великодушія проявляются тамъ рѣдко, но онѣ есть и отыскать ихъ возможно, — стоитъ вспомнить, наприм., Наталью Савишну въ «Дѣтствѣ и отрочествѣ» Л. Толстого, которая не только никогда неговорила, но и не думала, кажется, о себѣ: вся ея жизнь была любовь и самоотверженіе».

Если таково дѣйствіе примѣра, то мы не можемъ сомнѣваться и въ дѣйствіи слова и, въ частности, въ дѣйствіи образа, воспроизведеннаго въ книгѣ, въ рассказѣ учителя, въ дѣйствіи, наконецъ, прямого совѣта и приказанія, даннаго учителемъ, матерью, нянею.

Не менѣе важно, чтобы въ книгахъ дѣти находили больше примѣровъ привлекательныхъ, вызывающихъ чувство восторга, которымъ подражать для дѣтей возможно, и нужно какъ можно осторожнѣе относиться къ изображенію дурныхъ поступковъ, хотя бы даже съ цѣлью произвести на дѣтей впечатлѣніе ужаса. «Ужасъ притягиваетъ къ себѣ человѣка, какъ птичку притягиваютъ глаза очковой змѣи», по выраженію одного писателя. Яркій образъ уже въ силу своей напряженности можетъ привести къ дѣйствію. Такъ, иногда люди выбрасываются изъ окна изъ страха выброситься; наносятъ себѣ раны изъ страха пораненія.

О томъ, какъ долженъ поступать учитель съ образами, рисуя-

щими отрицательныя явленія жизни, я говорю въ другой своей работѣ объ объяснительномъ чтеніи. Въ этой статьѣ я прихожу къ выводу, что рядомъ съ образами, выражающими отрицательныя явленія жизни, необходимо давать дѣтямъ образы, изображающія противоположныя положительныя качества. Тогда выступить передъ дѣтьми красота человѣческой души. Въ этихъ видахъ я въ своемъ *Русскомъ букварѣ* противопоставляю баснѣ о *Лунѣ* рассказъ о правдивости Вашингтона, рассказу о ссорѣ (*Два хозяина*) и о безсердечіи (*Лошадь и оселъ*) нѣсколько рассказовъ о взаимопомощи (*Долгъ платежомъ красенъ, Левъ и мышь, Отецъ и сыновья*) и т. д. Этотъ законъ контрастовъ превосходно выраженъ въ словахъ поэта:

„Чѣмъ ночь темнѣй,  
Тѣмъ звѣзды ярче“...

Аналогію этому явленію мы можемъ найти въ законѣ контрастовъ въ области ощущеній. Попробуйте взять два одинаково черныхъ куска картона. Положенные на одинаковый фонъ, онъ будетъ казаться одинаково чернымъ. Но стоитъ одинъ изъ нихъ положить на черный бархатъ, а другой на бѣлую бумагу — и два одинаковые куска картона покажутся вамъ кусками разнаго цвѣта: одинъ посвѣтлѣетъ и покажется только сѣрымъ, а другой станетъ еще темнѣе, чѣмъ былъ. Здѣсь важно отмѣтить еще одно замѣчаніе: одинъ и тотъ же поступокъ можно изобразить то какъ милую шалость, то какъ гнусную подлость. И надо особенно остерегаться рассказовъ, гдѣ порокъ рисуется въ привлекательныхъ образахъ.

Можно повліять задушевнымъ словомъ на совершенно испорченнаго преступника. Вотъ что Достоевскій, посѣтившій колонію малолѣтнихъ преступниковъ подъ Петербургомъ, рассказываетъ объ одномъ воспитанникѣ колоніи, подросткѣ 15 лѣтъ. «Прежде онъ содержался нѣкоторое время въ тюрьмѣ Литовскаго замка, когда тамъ еще было отдѣленіе малолѣтнихъ преступниковъ. Присужденный поступить въ колонію, онъ изъ нея бѣ-

жалъ,—бѣжалъ, кажется, дважды; оба раза его изловили, одинъ разъ уже внѣ заведенія. Наконецъ, онъ прямо объявилъ, что не хочетъ повиноваться; за это его и удалили въ одиночное заключеніе. Къ Рождеству родственники принесли ему гостинцевъ, но гостинцевъ къ нему не допустили, какъ къ заключенному, и ихъ, конфисковалъ воспитатель. Это страшно обидѣло и поразило мальчика и, въ посѣщеніе директора, онъ сталъ ему горько жаловаться, обвиняя воспитателя въ томъ, что тотъ посылки и гостинцы конфисковалъ себѣ, въ свою пользу, тутъ же со злобой и насмѣшкой выражался о колоніи и о товарищахъ; онъ всѣхъ винилъ. «Я съ нимъ сѣлъ и серьезно поговорилъ,— рассказывалъ мнѣ П. А.—чъ.—Онъ все время мрачно молчалъ. Черезъ два часа онъ вдругъ посылаетъ за мною опять, умоляетъ прійти къ нему и—что же?—бросился ко мнѣ со слезами весь потрясенный и преобразившійся, сталъ каяться, упрекать себя, сталъ мнѣ рассказывать такія вещи, которыя отъ всѣхъ тайлъ, случившіяся съ нимъ прежде,—однимъ словомъ, это была полная исповѣдь». «Согласитесь сами,—прибавляетъ Достоевскій,— есть же умѣнье проникнуть въ болѣзненную душу глубоко ожесточившагося и совершенно не знавшаго правды молодого преступника».

Вотъ другой случай, правда, только отрицательнаго характера, рассказанный тѣмъ же Достоевскимъ:

«Умерла одна мать у семерыхъ дѣтей. Одинъ ребенокъ, дѣвочка лѣтъ семи или восьми, увидя мертвую маму, стала ужасно рыдать. Она такъ плакала, что ее унесли въ дѣтскую почти въ истерикѣ и не знали чѣмъ утѣшить. Дура приживалка, случившаяся тутъ, вдругъ сказала ей, утѣшая: «не плачь, что ты ужъ такъ плачешь-то, вѣдь она тебя не любила, она тебя, помнишь, наказала, въ углу-то ты стояла, помнишь?» Дурѣ думалось сдѣлать лучше: вотъ, дескать, перестанетъ и успокоится ребенокъ,—и достигла вѣдь цѣли: дѣвочка вдругъ перестала плакать. Мало того, и на другой день, и на похоронахъ имѣла

какой-то холодный, подобранный, обиженный видъ: «она, дескать, меня не любила». Ей понравилась мысль, что она была обиженная, загнанная, нелюбимая. Эго случилось съ ребенкомъ по восьмому году».

Первымъ условіемъ нравственнаго внушенія является то, чтобы говорящее лицо пользовалось полнымъ довѣріемъ ученика, вѣрящаго въ его искренность и правоту, чтобы его слово не вызывало въ дѣтяхъ ни малѣйшаго сомнѣнія. Исторія полна примѣрами, насколько заразителна вѣра. Вѣрующій въ свое дѣло человекъ, вѣрующій безъ сомнѣній, безъ колебаній, увлекаетъ и ведетъ за собою толпу. «Имѣйте вѣру, — говоритъ Христосъ, — и вы будете двигать горами». Вѣра въ правоту своей мысли, своего дѣла выразится въ словѣ, въ тонѣ голоса, въ жестахъ, въ поведеніи, въ образѣ жизни, въ дѣлахъ, въ энергіи, а это не можетъ не заразить другихъ людей и не увлечь ихъ за собою. За лицемѣромъ никто не пойдетъ, разъ только обнаружится его лицемѣріе. Вполнѣ справедливо сказалъ поэтъ, что «сердце тѣмъ не убѣдится, что не отъ сердца говорится». Это хорошо знаютъ даже шарлатаны, потому что и они, желая внушить людямъ какую - нибудь вздорную мысль, выражаютъ ее такъ самоувѣренно, такимъ тономъ глубокаго убѣжденія, что нѣкоторые простаки, дѣйствительно, попадаютъ на ихъ удочку.

Итакъ, еще разъ: первое условіе, чтобы наше нравственное внушеніе имѣло дѣйствіе на ребенка, это — чтобы оно не вызвало никакихъ сомнѣній въ немъ. Пусть слово учителя, его совѣтъ, его требованіе выражаетъ твердую увѣренность въ справедливости его мысли, крѣпкую волю и убѣжденность въ томъ, что дѣти поступятъ именно такъ, какъ онъ этого хочетъ. Пусть, эта увѣренность выразится и въ его тонѣ, и въ его жестахъ, и въ его рѣчи, и въ его дѣйствіяхъ, послѣдовательности, прямолинейности и устойчивости.

Ребенокъ еще не привыкъ къ отвлеченному мышленію. Ему нужны образы, движеніе, краски, звуки, живыя формы, а не



абстрактныя формулы. На ребенка дѣйствуетъ прежде всего то, что онъ видитъ или слышитъ, то, что дѣлаютъ его окружающіе. Пусть вѣра учителя въ свои идеи выразится въ энтузіазмѣ. Энтузіазмъ—заразителенъ, тогда какъ непоследовательность въ словахъ и поступкахъ, противорѣчія между словами и дѣломъ будутъ имѣть самыя пагубныя послѣдствія. Ничто такъ не подрываетъ довѣрія къ учителю, вѣры въ цѣлесообразность и справедливость его требованій, какъ непоследовательность и произвольность его внушеній, совѣтовъ и приказаній.

Едва ли будетъ имѣть на ребенка какое-нибудь вліяніе, кромѣ вреднаго, обычная система воспитанія, которую такъ удачно изобразилъ Спенсеръ въ слѣдующемъ расписаніи занятій: «*Первый часъ*. Самъ отецъ или воспитатель объясняетъ ребенку правила чистой нравственности. *Второй часъ*. Ребенку толкуютъ, что есть нравственность смѣшанная, т.-е. такая, которая не выпускаетъ изъ виду и личную выгоду. *Третій часъ*. Ребенку замѣчаютъ: развѣ ты не видишь, что твой отецъ поступаетъ вотъ такъ или эдакъ? *Четвертый часъ*. Ему говорятъ: ты еще маленькій, а это прилично только взрослымъ. *Пятый часъ*. Главное дѣло въ томъ, чтобы ты имѣлъ успѣхъ въ свѣтѣ и занялъ бы современемъ видное мѣсто въ государствѣ. *Шестой часъ*. Помни, что достоинство человѣка опредѣляется не временными, переходящими успѣхами, а тѣми, которые увѣковѣчиваютъ его память. *Седьмой часъ*. Поэтому переноси людскую несправедливость и оставайся добръ до конца. *Восьмой часъ*. Защищайся мужественно, если на тебя нападутъ. *Девятый часъ*. Не надо шумѣть, милое дитя. *Десятый часъ*. Мальчику не слѣдуетъ сидѣть сиднемъ. *Одиннадцатый часъ*. Ты долженъ повиноваться родителямъ. *Двѣнадцатый часъ*. Воспитывай самъ себя».

Учителя нашихъ среднихъ учебныхъ заведеній сдѣлали слѣдующее интересное наблюденіе: «Поступающія въ учебное заведеніе дѣти,—говоритъ А. Н. Острогорскій,—обыкновенно обнаруживаютъ полную готовность выполнить всѣ тѣ внѣшнія

требованія, съ которыми они встрѣчаются въ школѣ. Они знаютъ, что надо поспѣвать въ классъ до прихода учителя, что надо сидѣть во время урока тихо, вставать утромъ, когда будутъ, и проч. Порядокъ школьной жизни представляется этимъ новобранцамъ неизбѣжнымъ, да сверхъ того,—и это также важно,—и разумнымъ. Въ это время дѣти если и нарушаютъ порядокъ, то отнюдь не ради протеста или сознанія, что правила—пустяки, нѣчто не существенное, а потому, что либо еще не привыкли къ порядкамъ, плохо знаютъ правила, либо не умѣютъ распорядиться временемъ или самими собою... Нарушенія дисциплины обыкновенно начинаютъ являться позже, когда учащіеся поприсмотрятъ къ школьнымъ порядкамъ и увидятъ, что они далеко не обладаютъ незыблемостью, да часто грѣшатъ и противъ разумности».

Вторымъ условіемъ наилучшаго дѣйствія нравственнаго внушенія является его сознательность. Надо, чтобъ умъ ученика воспринялъ ваше требованіе, какъ логически и незыблемо обоснованное, чтобъ онъ не только повѣрилъ въ его справедливость, но и понялъ это. Если въ его умѣ будутъ мнѣнія, противорѣчающія тому, на чемъ вы настаиваете, то дѣло ваше проиграно. Это знаютъ даже гипнотизеры, имѣющіе дѣло съ больными людьми и совершающіе настоящія чудеса въ области внушенія. Одной служанкѣ было внушено поцѣловать одного изъ гостей, молодого человѣка А. Служанка подошла къ А., нѣсколько секундъ была въ нерѣшимости, но затѣмъ отступила, сильно покраснѣла и убѣжала, закрывъ лицо руками. Здѣсь глубое внушеніе, котораго никакъ не слѣдовало бы дѣлать, встрѣтилось съ честными убѣжденіями молодой дѣвушки и послѣднія побѣдили. Но дѣло можетъ стоять и какъ разъ наоборотъ. Доброе внушеніе можетъ встрѣтиться съ дурными убѣжденіями, на сторонѣ коихъ можетъ остаться побѣда даже въ случаяхъ прямого гипноза. Тѣмъ болѣе это можетъ быть въ дѣлѣ нравственнаго внушенія, не обладающаго и десятою долею

той силы, какою обладаетъ гипнозъ. Необходимо, значить, разрушить преграды, какія ставятъ ложныя мнѣнія ученика нравственнымъ внушеніямъ учителя, необходимо обращаться къ разуму ученика, къ его чувствамъ, къ его воображенію, чтобы приготовить почву для добрыхъ внушеній. Здѣсь имѣютъ мѣсто всѣ указанія педагогики относительно умственного развитія дѣтей и прежде всего требованіе, чтобы бесѣды и рассказы учителя были выражены въ самой простой формѣ, приуроченной къ развитію и характеру дѣтей, и интересовали ихъ. Необходимо такъ поставить дѣло воспитанія и обученія, чтобы ученикъ исполнялъ всѣ свои обязанности и работы не потому, что этого требуетъ отъ него учитель, а потому, что эти требованія въ глазахъ ученика являются разумными, цѣлесообразными, необходимыми или по крайней мѣрѣ полезными для самого ученика. Очень важно, чтобы всѣ занятія дѣтей, насколько это позволяетъ далеко несовершенная въ этомъ отношеніи организація современной школы, носили непринужденный характеръ. Говорятъ, будто это невозможно: нельзя будто бы безъ принужденія заставить ребенка учиться. Нѣтъ, при измѣненіи методовъ и программъ преподаванія въ смыслѣ согласованія тѣхъ и другихъ не съ предметами обученія, а съ природою ребенка, такая постановка будетъ дѣломъ неизмѣримо болѣе легкимъ и болѣе естественнымъ, чѣмъ современная организація школьнаго преподаванія. Именно такъ безъ малѣйшаго принужденія и посягательства на свободу ребенка обучалъ своего сына Песталоцци, объясняя каждое свое требованіе, но предоставляя ребенку самому рѣшать, хочетъ ли онъ ему слѣдовать. То же самое дѣлалъ и гр. Толстой въ Яснополянской школѣ. И однако же и тотъ, и другой достигли поразительныхъ результатовъ въ дѣлѣ обученія. Сынъ Песталоцци, учившійся только тогда, когда желалъ, и только тому, чему желалъ, оказался хорошо подготовленнымъ къ поступленію въ институтъ и изъ него вышелъ прекрасный молодой человѣкъ, къ сожалѣ-

нію, слишкомъ рано сошедшій въ могилу. Ученики Толстого уже на школьной скамьѣ дѣлали такія сочиненія, изъ коихъ нѣкоторыя Толстой признаеть образцовыми и напечаталъ въ одномъ изъ томовъ своихъ сочиненій. И въ томъ, и въ другомъ случаѣ роль учителя сводилась лишь къ тому, чтобы заинтересовать дѣтей предметомъ обученія и подѣйствовать на ихъ волю черезъ посредство разума, путемъ убѣжденія. Ребенокъ же былъ свободенъ и ограничивалъ себя только своимъ личнымъ разумѣніемъ. Стоитъ побывать на урокѣ любого хорошаго учителя, посмотрѣть, какъ онъ приковываетъ къ уроку вниманіе дѣтей силою одного интереса, какъ дѣти счастливы, оживлены на этихъ урокахъ, какъ блестятъ ихъ глазки, сколько въ нихъ увлеченія, и станетъ совершенно понятнымъ, какъ легко, какъ возможно, ничѣмъ не насилуя воли ребенка, передать ему гораздо больше знаній, чѣмъ требуютъ наши программы, а что важнѣе всего—любви къ этимъ знаніямъ, интереса къ нему, увлеченія самимъ процессомъ пріобрѣтенія знаній, стремленія къ самообразованію. И для этого нужно такъ немного, необходимо только одно: сообразоваться не съ бездушными программами и схоластикой, даже не съ анализомъ предмета преподаванія, а съ психологіей ребенка, съ фактами дѣтской души, съ интересами и потребностями ученика, съ его природою.

Мы сказали, что внушить какую-нибудь мысль—это значитъ внушить вѣру въ эту мысль. Внушить какое-нибудь дѣйствіе—это значитъ внушить вѣру въ то, что мы можемъ произвести это дѣйствіе и произведемъ его. Очень часто внушать ребенку, что онъ обладаетъ такими-то нравственными качествами или легко можетъ обладать ими, значитъ измѣнить въ данномъ направленіи его нравственную личность. Если вы внушите ребенку, какъ это, къ сожалѣнію, нерѣдко дѣлается неразумными воспитателями, что онъ золъ, что онъ лѣнивъ, что онъ глупъ, что онъ васъ ненавидитъ, то ребенокъ дѣйствительно, будетъ считать себя злымъ и будетъ оправдывать это мнѣніе о себѣ своимъ

поведеніемъ, онъ будетъ, дѣйствительно, считать себя лѣнивымъ и не будетъ готовить уроковъ, онъ дѣйствительно будетъ смотрѣть на себя какъ на дурака и потому не возьмется ни за какую работу, требующую ума, онъ будетъ, дѣйствительно, ненавидѣть васъ и устраивать вамъ непріятности. Вотъ какихъ результатовъ достигаютъ учителя, когда съ ихъ устъ направо и налѣво сыплются аттестаціи: это—дуракъ, это—лѣнтяй, это—шалунъ, а этотъ ненавидитъ учителя. Чѣмъ болѣе убѣжденія вноситъ учитель въ такія слова, тѣмъ хуже для него, тѣмъ хуже для дѣтей. Слово мало-по-малу облекается въ плоть, несправедливая въ началѣ аттестація въ послѣдствіи становится фактомъ. Внушеніе достигло результата, но результата плачевнаго. У дѣтей неразумный учитель отнялъ самое лучшее достояніе—вѣру въ добро и способности, вложенныя въ нихъ природою, и замѣнилъ вѣрою въ злобу и глупость, которыя они начнутъ отнынѣ культивировать въ себѣ. Я не знаю ничего ужаснѣе такой системы. Начать съ того, что такія аттестаціи всегда ложны, несправедливы и представляютъ клевету на природу чело-вѣка. Развѣ не слыли неисправимыми лѣнтяями въ школѣ Байронъ, Шекспиръ, Ньютонъ, Вальтеръ Скотъ, Гоголь, Шериданъ, Бѣлинскій и другіе.

Вотъ что говоритъ Амосъ Коменскій о различіи въ способностяхъ дѣтей. Распредѣляя дѣтей на группы по ихъ способностямъ и характеризуя различные темпераменты, онъ даетъ цѣнныя указанія, какъ осторожно, бережно и вдумчиво надо относиться къ воспитанію этихъ различныхъ типовъ. «Есть дѣти,—говоритъ онъ,—съ острымъ умомъ и любознательные, но дикіе и упрямые. Такихъ обыкновенно ненавидятъ въ школахъ и почти всегда считаютъ безнадежными; между тѣмъ изъ нихъ, обыкновенно, выходятъ великіе люди, если только воспитывать ихъ надлежащимъ образомъ. Примѣръ представляетъ намъ исторія въ Оемистоклѣ, великомъ аѳинскомъ полководцѣ, который въ отрочествѣ отличался непокорнымъ нравомъ, такъ что учи-

тель говорилъ ему: «Мальчикъ, посредственностью ты не будешь, а будешь ты или великимъ благомъ для государства, или великимъ зломъ». Когда впоследствии кто-нибудь удивлялся перемѣнѣ въ его характерѣ, онъ говаривалъ такъ: «Изъ дикихъ жеребцовъ выходятъ лучшіе кони, если примѣнять къ нимъ надлежащій способъ обученія».

Но безнадежныхъ типовъ, неспособныхъ къ воспріятію воспитательнаго воздѣйствія, нѣтъ, по мнѣнію великаго педагога. «Деревья, отъ природы неплодоносныя, посредствомъ надлежащей посадки могутъ быть сдѣланы плодоносными, — говоритъ онъ, упоминая объ испорченныхъ дѣтяхъ. — Не слѣдуетъ отчаиваться, а надо заботиться о томъ, чтобы побороть и устранить упрямство». Совершенно выродившуюся натуру, по его словамъ, едва можно найти одну среди тысячъ. Последнее мнѣніе великаго педагога, по крайней мѣрѣ поскольку оно относится къ умственному развитію, въ настоящее время можно подтвердить цифрами. Въ нѣкоторыхъ нѣмецкихъ княжествахъ, гдѣ правильно организовано всеобщее обученіе, на десять тысячъ призываемыхъ къ отбыванію воинской повинности, приходится только одинъ безграмотный. Одинъ на десять тысячъ — это все равно, что одинъ солдатъ на цѣлую армію, это — величина, близкая къ нулю. Но еще вопросъ, оттого ли этотъ одинъ изъ 10,000 рекрутъ оказался безграмотенъ, что у него нѣтъ способностей, или оттого, что по какимъ-нибудь другимъ причинамъ онъ не могъ обучаться въ школѣ. Мы будемъ очень близки къ истинѣ, если скажемъ, что нѣтъ безнадежныхъ дѣтей, и ихъ не будетъ, если мы сами путемъ неразумныхъ внушеній не отнимемъ у нихъ вѣры и надежды на исправленіе. И потому мы вполне присоединяемся къ словамъ Бѣлинскаго, что «еслибы возможно было равное для всѣхъ нормальное воспитаніе, число обиженныхъ природою такъ ограничилось бы, что дѣйствительно обиженные ею прямо поступали бы въ кунстъ-камеру, въ банки со спиртомъ» (*Бѣлинскій*, т. 3-й, стр. 506).

Нѣтъ, надо со всею силою вѣры въ хорошія стороны дѣтской природы, съ непоколебимою увѣренностью въ торжество добра и лучшихъ способностей этой природы надъ зломъ и дурными склонностями внушать дѣтямъ, что они могутъ, что они въ силахъ дѣлать добро, и что они, навѣрное, будутъ его дѣлать, что они достаточно умны и въ состояніи понять все, что даетъ имъ школа, книга, учитель, что они способны и на дружбу, и на любовь другъ къ другу и къ вамъ самимъ и что между вами и ими не можетъ установиться никакихъ другихъ, кромѣ самыхъ добрыхъ отношеній. Дать ребенку вѣру въ свои силы, въ добро, зародышъ котораго положила въ немъ природа и ждетъ, чтобъ ему дали просторъ — это первое, что долженъ сдѣлать учитель. Это первое условіе, чтобы изъ ребенка вышелъ человекъ не съ атрофированной волей, фаталистъ, считающій безуміемъ всякое великодушное дѣло, требующее жертвъ, энергіи и силъ, а вѣрующій, убѣжденный, энергичный энтузіастъ, умѣющій любить и работать, мужественный и стойкій въ минуты неудачъ, человекъ съ развитымъ умомъ, добрымъ сердцемъ и твердою волею.

Ребенокъ такъ малъ и слабъ, такъ беспомощенъ, онъ такъ неопытенъ, онъ спотыкается на каждомъ шагу, его маленькіе пальчики такъ неуклюже держатъ перо и карандашъ, хотя можетъ быть изъ него потомъ выйдетъ замѣчательный художникъ, для него составляетъ такой неимовѣрный трудъ сложить два числа перваго десятка, хотя можетъ быть онъ станетъ затѣмъ выдающимся математикомъ; онъ такъ застѣнчивъ, что каждое его слово, робко сказанное имъ во время урока, каждое поднятіе руки, каждая буква, написанная имъ на классной доскѣ, каждый жестъ, которымъ онъ сопровождаетъ свою рѣчь, стоитъ ему неимовѣрныхъ усилій, огромнаго мужества. Эта застѣнчивость, неувѣренность въ себѣ угнетаетъ его мозгъ, сковываетъ его языкъ, его маленькія ручки. Поэтъ Некрасовъ превосходно изобразилъ, что дѣлаетъ застѣнчивость со взрос-

лымъ человѣкомъ. Во сколько же разъ она губительнѣе дѣйствуетъ на слабое маленькое существо — на ребенка. Не подрывать въ немъ вѣры въ свои силы надо: этой вѣры у него мало и безъ того. Не утверждать надо, что онъ глупъ и золь; онъ и безъ того склоненъ считать себя такимъ, хотя это совсѣмъ несправедливо. Надо побороть въ немъ его застѣнчивость, надо развязать его языкъ, надо увѣрить его, что и «ему въ божьихъ дарахъ не отказано, что и самъ онъ другихъ не глупѣй». Онъ сдѣлалъ ошибку въ отвѣтѣ, наведите его на правильный отвѣтъ и ободрите его, посоветуйте, какъ онъ долженъ поступить, чтобы добиться вѣрнаго отвѣта. Онъ сдѣлалъ проступокъ, — будьте его защитникомъ, найдите смягчающія обстоятельства, дайте практическій совѣтъ, какъ ему легче воздержаться и впредь отъ подобныхъ проступковъ и выразите ему твердую надежду, что онъ этого проступка болѣе не повторитъ. Рассказываютъ про одного адвоката, пожавшаго руку закоренѣлому вору, и этого было достаточно, чтобъ исправить негодяя. Если вы ошибетесь, если ребенокъ по слабости своей еще недоразвитой воли повторитъ свой проступокъ, тогда къ первому мотиву, вызванному вашимъ довѣріемъ, присоединится другой, — раскаяніе, что онъ обманулъ ваши ожиданія. А эти два мотива, соединенные вмѣстѣ, дѣлаютъ чудеса. Епископъ Миріель въ романѣ Виктора Гюго *Несчастные* въ одну ночь обратилъ каторжника въ честнаго человѣка, всю остальную жизнь посвятившаго дѣламъ любви и милосердія. Епископъ посадилъ Жана Вальжана, котораго отовсюду гнали, съ собою за столъ, положилъ его на лучшую постель, оставилъ открытыми все шкафы. Каторжникъ все-таки, несмотря на оказанное ему довѣріе и ласку, обокралъ хозяина, унесъ серебряныя ложки. Вальжана поймали и привели къ епископу; но послѣдній сказалъ: «Отчего же вы, другъ мой, не взяли серебряныя подсвѣчники, которые я вамъ тоже подарилъ». И вотъ раскаяніе, соединенное съ оказаннымъ ему довѣріемъ, совершенно перерождаетъ каторжника,



подобно тому, какъ 1800 лѣтъ тому назадъ Христосъ переродилъ разбойника на крестѣ.

Но въ данныхъ примѣрахъ мы имѣемъ дѣло со взрослыми закоренѣлыми злодѣями. А ребенокъ не можетъ въ сущности быть злымъ. Если онъ дѣлаетъ зло, онъ дѣлаетъ его импульсивно, не намѣренно, только подъ впечатлѣніемъ минуты, въ моментальной вспышкѣ гнѣва или другой какой нибудь страсти. Такъ легко при этихъ условіяхъ быть снисходительнымъ къ нему, такъ легко растолковать ему, что онъ сдѣлалъ проступокъ, потому что случайно разсердился, такъ легко внушить ему, что впредь онъ будетъ воздерживаться отъ этого чувства.

Мальчикъ лѣнивъ и не дѣлаетъ уроковъ, но учителя еще не развили въ немъ трудолюбія. Несправедливо его называть лѣнтяемъ: изъ него можетъ выйти потомъ образецъ дѣятельнаго человѣка. Гораздо лучше дать ему посильную маленькую работу, тономъ, не допускающимъ сомнѣній, выразить увѣренность, что онъ ее непременно сдѣлаетъ. Необходимо вообще избѣгать работъ, хоть на волосъ превышающихъ силы дѣтей. Въ школѣ есть отстающіе ученики, надо устроить съ ними особія занятія, но необходимо сдѣлать это такъ, чтобъ эти занятія никому не могли внушить презрѣнія къ ихъ слабости. Ничто такъ не портитъ людей, какъ презрѣніе, которое они чувствуютъ на себѣ, и обратно: ничто такъ не поднимаетъ человѣка, какъ уваженіе къ нему окружающихъ.

Прекрасную иллюстрацію къ только что сказанному находимъ мы въ сообщеніи одной изъ сельскихъ учительницъ Тверской губ., г-жи Яковлевой (Отчетъ объ учительскихъ курсахъ въ г. Твери). Мальчики старшаго отдѣленія, — пишетъ она, — уходя изъ класса послѣ уроковъ, мимоходомъ говорятъ мнѣ: «Пановъ у воротъ подкарауливаетъ!» Я, не желая пріучать ихъ къ жалобамъ и не видя ничего необыкновеннаго въ этомъ подкарауливаніи, дѣлаю видъ, что не слышу ихъ разговора. На другой день опять заявленіе: «Пановъ въ ворота не пускаетъ!»

Я, не желая придать серьезнаго значенія ихъ заявленію, говорю: «ну, скажите ему, что я не велю шалить». На слѣдующій день опять говорятъ: «Пановъ хочетъ насъ прибить!» Мнѣ показалось подозрительнымъ, почему это старшіе мальчики, обыкновенно очень дружные, въ продолженіе трехъ дней ссорятся? На другой день утромъ я говорю, чтобъ старшіе мальчики остались въ классѣ одни, я хочу съ ними говорить. Прихожу въ классъ и говорю:

— Мальчики, что съ вами случилось, какъ вы все время дружно жили и вдругъ начали ссориться?

— Это все Пановъ!

— Что съ тобой, Пановъ?

Молчить.

— Вѣрно, вы его чѣмъ-нибудь обидѣли и довели до того, что онъ сталъ сердиться на васъ?

— Нѣтъ, мы ничего, а помните, вы тогда сказали: кто худо сдѣлаетъ, такъ все равно онъ это знаетъ, хоть и не сознался, съ тѣхъ поръ Пановъ все и собирается насъ прибить.

Тогда я вспомнила, что недѣли за двѣ передъ этимъ у насъ разбирался такой случай. Въ старшемъ же отдѣленіи одинъ изъ мальчиковъ провинился, поступокъ былъ скверный и, очевидно, сознательно сдѣланный. Ходили слухи, что это сдѣлалъ Пановъ; но я не хотѣла полагаться на слухи и настаивала, чтобы сознались сами, но никто не сознался. Тогда я сказала:

— Если не хотите сказать, кто это сдѣлалъ, какъ хотите, только скажите, какъ считаете, какой это поступокъ, дѣйстви-тельно худой, или ничего, можно иногда и такъ дѣлать?

Тогда одинъ мальчикъ плюнулъ и сказалъ:

— Ужъ на что хуже!

— А какъ вы думаете, хорошій человекъ сдѣлалъ бы такое худое дѣло?

— Нѣтъ!

— Я тоже думаю, что это сдѣлалъ кто-нибудь очень испор-

ченный. Не будемъ больше объ этомъ говорить, а худое дѣло пусть останется при томъ, кто его сдѣлалъ!

Я только послѣ поняла, что такой мой приговоръ былъ очень тяжелъ тѣмъ, что не оставлялъ никакого выхода провинившемуся. И бѣдный Пановъ, по моей винѣ, въ продолженіе двухъ недѣль страдалъ вдвойнѣ, и отъ признанія своей виновности, и отъ невозможности освободиться когдалибо отъ этого чувства, озлоблялся и вымещалъ злобу на товарищахъ, неповинныхъ ни въ чемъ.

Послѣ заявленія, что Пановъ сердится съ *тѣхъ поръ*, я сказала:

— Вотъ, какъ худо вышло: изъ одного худого дѣла вышло другое, вы цѣлыхъ двѣ недѣли ссорились, да чуть не подрались. Давайте забудемъ это всѣ. Я увѣрена, что тотъ, кто это сдѣлалъ, теперь понялъ, что это худо, и никогда этого не сдѣлаетъ.

И на этотъ разъ, дѣйствительно, никто никогда не вспоминалъ больше о поступкѣ Панова».

Въ данномъ случаѣ ошибка была скоро замѣчена. Но вѣдь нерѣдки случаи, когда зло, причиненное неразумнымъ внушеніемъ, не будетъ исправлено, и мы будемъ имѣть дѣло съ испорченнымъ, озлобленнымъ, презирающимъ самого себя и ненавидящимъ всѣхъ остальныхъ типомъ, жертвой празднаго учительскаго слова.

О результатахъ, какіе достигаются деликатнымъ отношеніемъ учителя къ личности ученицы, свидѣтельствуетъ еще слѣдующій рассказъ слушательницы хорольскихъ педагогическихъ курсовъ г-жи Антоновой. «Особую дисциплинарную мѣру пришлось мнѣ, — рассказываетъ г-жа Антонова, — примѣнить только одинъ разъ, по отношенію къ одной изъ ученицъ, уворовавшей калоши у квартирной хозяйки школы. По мнѣнію ученицъ, подозрѣніе падало на одну изъ лучшихъ изъ нихъ. Я не смѣла не довѣрять дѣтямъ, но и не хотѣла оскорбить и унижить виновницу, хотя бы и заслуженнымъ подозрѣніемъ. Не подавъ и виду дѣ-

тѣмъ о возникшемъ подозрѣніи, я велѣла имъ осмотрѣть дома, не унесъ ли кто нечаянно калошъ, вмѣсто своихъ, и, если окажутся, принести завтра. И дѣйствительно, къ общему удивленію, подозрѣваемая на другой день принесла пропавшія калоши, увѣряя, что она ихъ одѣла третьяго дня по ошибкѣ, вообразивъ, что это калоши, подаренныя ей бабушкой. На самомъ же дѣлѣ, подаренныя она въ тотъ день изъ дому не брала. По провѣркѣ оказалось, что «бабушка съ калошами» была миѳическая, но я была довольна добытымъ результатомъ, указывающимъ, что дѣвочка въ преступленіи не закоренѣла, тѣмъ болѣе, что и въ дальнѣйшемъ ни въ чемъ подобномъ никогда не была замѣчена».

Вліяніе такой мѣры на провинившуюся ученицу понятно. Дѣвочка видѣла, что ее не считаютъ способной на кражу, и она хочетъ оправдать составленное о ней мнѣніе; она хочетъ быть въ дѣйствительности тѣмъ, за кого ее принимаютъ. Ее мучитъ раскаяніе и тѣмъ сильнѣе, чѣмъ большимъ уваженіемъ и любовью пользуется учительница, чѣмъ дальше ея поведеніе отъ того, за кого ее считаютъ. Оказывая ученику довѣріе, мы поднимаемъ его въ собственныхъ глазахъ, мы даемъ ему силы бороться съ своими недостатками. Американскіе педагоги очень широко и съ замѣчательнымъ успѣхомъ пользуются этимъ приѣмомъ.

«Очень характерная черта нравственнаго воспитанія въ Соединенныхъ Штатахъ,—говоритъ г. Ковалевскій,—это довѣріе, которое высказывается дѣтямъ. Учителя не только не наблюдаютъ за ихъ письменными работами, но предоставляютъ имъ полную свободу. Во время рекреацій, преподаватели стараются показать учащимся, что они имъ вполнѣ довѣряютъ и не могутъ предположить, что они скажутъ неправду. Если учитель подозрѣваетъ ученика, онъ проситъ его сказать по совѣсти: вичюватъ онъ или нѣтъ? — и если ученикъ отнѣкивается, его считаютъ невиновнымъ. Ученикъ съ дѣтства приучается смотрѣть

на ложь, какъ на очень низкій поступокъ и если онъ позволяетъ себѣ солгать, то считаетъ себя опозореннымъ въ глазахъ товарищей, послѣдніе относятся къ нему, какъ къ безчестному человѣку».

Не надо смѣшивать вѣры въ свои силы съ тщеславіемъ, гордостью, спесью. Можно быть тщеславнымъ, гордымъ и спесивымъ, и не имѣть мужества взяться за дѣло, требующее большихъ силъ и способностей. Можно быть спесивымъ, гордымъ и тщеславнымъ, и мириться съ собственнымъ униженіемъ, начинать дѣло и бросать его, сознавая свои недостатки въ умѣнны и силѣ. Не даромъ древнее библейское сказаніе, воплотившее спесь, тщеславіе и гордость въ Навуходоносорѣ, разсматриваетъ его какъ душевно-больного и заставляетъ его мириться со скотоподобнымъ состояніемъ, отлучаетъ его отъ человѣческаго общества въ стада ословъ и дикихъ звѣрей, гдѣ онъ питался, какъ травоядныя животныя, отростилъ гриву, какъ левъ, и когти, какъ птица. Можно быть тщеславнымъ, гордымъ и спесивымъ и оставить себѣ только одно удовлетвореніе животныхъ потребностей, уходить отъ дѣлъ, требующихъ высшихъ человѣческихъ способностей. И наоборотъ, можно вѣрить въ свои силы, дѣятельно проводить въ жизнь возвышенныя идеи, работать надъ осуществленіемъ высокихъ и чистыхъ идеаловъ и быть въ то же время совсѣмъ простымъ и скромнымъ, ничѣмъ не выдѣлять себя изъ рядовыхъ людей.

## У.

Намъ нечего говорить о томъ, что воспитаніе, основанное только на законахъ подражанія, на заразительности примѣра, красиваго образа, выраженнаго словомъ или красками,—вообще, на внушеніи извиѣ,—будетъ не полнымъ. Учитель долженъ овладѣть этою способностью, потому что все равно ученики будутъ подражать всему, что они видятъ или слышатъ, и не-

обходимо направить, какъ слѣдуетъ, эту преобладающую склонность дѣтскаго возраста. Но одного этого мало. Подражаніе можетъ быть, по выраженію Грибоѣдова, тупымъ, пустымъ и рабскимъ; человѣкъ, живущій только одними внушеніями извнѣ, не свободенъ, онъ рабъ своей среды, онъ инертенъ, лишенъ инициативы. Онъ годится для того, чтобы итти за стадомъ или въ стадѣ, по хорошо проторенной дорогѣ, слѣпо слѣдовать модѣ въ костюмѣ, поведеніи и поступкахъ, болѣе всего бояться показаться не такимъ, какъ другіе; но онъ лишенъ всякой оригинальности, онъ не сдѣлаетъ даже попытки освободиться отъ оковъ, налагаемыхъ на него рутинной.

Еще дѣдушка Крыловъ сказалъ: «коли перенимать съ умомъ, тогда не чудо и пользу отъ того сыскать, а безъ ума перенимать и, Боже сохрани, какъ худо». Необходимо, чтобы человѣкъ былъ самъ господиномъ своихъ поступковъ, чтобъ онъ подчинялся только внушеніямъ своего разума и своей совѣсти, чтобъ онъ внутри себя носилъ идеалы достаточно высокіе для своего времени и своихъ силъ, чтобы онъ развивалъ въ себѣ чувство долга. Этому чувству различныя школы присвоили самыя разнообразныя названія. Одни, какъ, наприм., послѣдователи Канта, называютъ его чувствомъ долга, другіе нравственнымъ или этическимъ чувствомъ, у третьихъ оно извѣстно подъ именемъ уваженія къ нравственному закону, въ прошломъ вѣкѣ его называли любовью къ добродѣтели, ему же присвоено названіе чувства нравственнаго одобренія и неодобренія. Еще болѣе разногласій встрѣчаемъ мы въ опредѣленіяхъ, какія тѣ или другіе мыслители даютъ этому чувству. Не менѣе разногласій существуетъ и по вопросу о томъ, какіе элементы этого чувства слѣдуетъ считать врожденными. Для нашей цѣли гораздо важнѣе опредѣлить значеніе этого чувства въ общественной жизни, условія, благопріятствующія его развитію, и средства, какими обладаетъ въ этомъ отношеніи начальная школа.

Къ возможно полному развитію этого чувства можно было

бы свести все наше нравственное воспитаніе. Развить чувство долга — это значитъ сдѣлать человѣка высоконравственнымъ существомъ. Любить добро не ради внѣшнихъ выгодъ, которыя оно можетъ доставить (оно можетъ и не доставить этихъ выгодъ, а, напротивъ, можетъ причинить страданія), а для него самого, дѣйствовать такъ, чтобы твое поведеніе могло стать всеобщимъ закономъ и вело къ благу для всего человѣчества, — это значитъ поступать согласно съ своимъ долгомъ. Еще Кантъ поставилъ долгъ на самомъ первомъ мѣстѣ. «Я спалъ и грезилъ, — говоритъ Кантъ, — что жизнь есть красота; но проснулся и увидѣлъ, что она есть долгъ». И всю свою жизнь авторъ *Критики чистаго разума* доказалъ, какъ много можетъ сдѣлать идея долга, соединенная съ развитою волею и разумомъ. Когда Кантъ созналъ, что его ученая дѣятельность составляетъ его призваніе и высшую обязанность, онъ подчинилъ ей всѣ остальные свои наклонности. Его тянуло къ путешествіямъ, а онъ цѣлую жизнь просидѣлъ въ Кенигсбергѣ, чтобы не отрываться отъ работы. Онъ обладалъ слабымъ здоровьемъ; но понявъ, что здоровье необходимо для его ученыхъ трудовъ, онъ регулярнымъ образомъ жизни и силою воли укрѣпилъ его настолько, что его тѣло могло выдержать самый упорный умственный трудъ; онъ жаждалъ привязанностей, но его друзьями были только люди, которые поддерживали его въ умственной работѣ.

Мы не думаемъ, конечно, чтобы въ начальной школѣ, въ возрастѣ 11—12 лѣтъ, можно было говорить объ идеѣ долга въ высшемъ значеніи этого слова; но развить элементы, необходимые для этого, можетъ и начальная школа. Да и образованіе народа не заканчивается въ дѣтской школѣ, а только начинается въ ней. Начальная школа уже и теперь даетъ своимъ питомцамъ и потребность къ дальнѣйшему самообразованію, и средства для этого. Кромѣ того, рядомъ съ начальною школою и въ связи съ нею уже и теперь существуетъ цѣлый рядъ учрежде-

ній для внѣшкольнаго образованія народа, какъ, на примѣръ, народныя чтенія, библіотеки-читальни, воскресныя дополнительные классы, книжныя склады и проч. Воспитаніе, начатое въ школѣ, переходитъ въ самовоспитаніе по выходѣ изъ нея.

Нѣтъ выше заслуги въ самовоспитаніи, какъ развитіе нравственное чувство. Развитіе это чувство, имѣть силу подчинять всѣ свои поступки требованіямъ совѣсти—это значитъ навсегда, на всю жизнь опредѣлить направленіе своей дѣятельности, своего образа жизни, это значитъ — дать самое вѣрное средство честно и по совѣсти прожить жизнь, безъ вреда для своей нравственности пройти мимо всѣхъ прелестей и соблазновъ, мимо всѣхъ искушеній, прожить, не нуждаясь въ посторонней помощи, съ возможно большею пользою для ближнихъ, для родины, для людей вообще.

Первымъ условіемъ развитія этого чувства въ ребенкѣ является вѣра въ свои силы, вѣра въ то, что онъ можетъ, что онъ въ силахъ дѣлать добро и воздержаться отъ дурныхъ поступковъ и желаній. Если этой вѣры не будетъ у ребенка, если неразумные воспитатели или родители отняли у него эту вѣру, ребенокъ не сдѣлаетъ даже попытокъ подавить какой-нибудь импульсъ, который противорѣчитъ его понятіямъ о добрѣ. Можетъ быть, его будетъ мучить потомъ совѣсть, но онъ будетъ пассивно переносить эти мученія, какъ неизбежное зло, какъ хромою свое физическое уродство, удручающее его.

Для того, чтобы руководиться въ своей жизни идеей долга, требованіями совѣсти, кромѣ вѣры въ свои силы нужна еще развитая воля и, прежде всего, развитой умъ, который одинъ въ состояніи дать надлежащее содержаніе нашимъ понятіямъ о нравственныхъ обязанностяхъ, дать направленіе нашей совѣсти.

Скептики въ дѣлѣ воспитанія указываютъ на противорѣчіе между словомъ и дѣломъ, такъ часто встрѣчающееся въ жизни. Всѣ мы знаемъ, — говорятъ, — что надо любить ближняго, какъ самого себя, что это нашъ долгъ, всѣ мы знаемъ, что безъ этой



любви и притомъ дѣятельной, а не созерцательной только любви, самыя лучшія наши рѣчи будутъ кимваломъ бряцающимъ, мѣдью звенящей. И однако же у всѣхъ ли изъ насъ это знаніе воплощается въ нашихъ дѣлахъ, въ нашихъ поступкахъ?

Подобныя нареканія на область ума, такъ часто повторяемыя, могутъ быть приняты однако съ большими оговорками. Исторія знаетъ множество людей, высокоразвитыхъ въ умственномъ отношеніи, и обязанныхъ своему уму тѣмъ, что они побѣждали страсти. Стоитъ указать на основателей религій, на Августина, который, вопреки своей страсти къ удовольствіямъ, велъ безупречную жизнь, на Сократа, поборовшаго дурныя склонности и согласовавшаго свою жизнь съ своими принципами, на Канта, подчинившаго, какъ сказано выше, личныя склонности идеѣ долга.

Въ ряду противоположныхъ явленій, когда высокое умственное развитіе сопровождается разладомъ съ дѣломъ, мы очень часто можемъ найти объясненіе такому разладу въ неполнотѣ или неточности знанія, въ отсутствіи твердыхъ убѣжденій. То, что люди твердо знаютъ, въ чемъ они убѣждены безъ всякихъ колебаній и сомнѣній, они почти всегда воплощаютъ въ жизни. Никто не станетъ рубить своей ноги топоромъ. Никто, если только ему не надоѣла жизнь, не бросится внизъ съ колокольни.

Даже въ области морали, гдѣ менѣе всего можно въ настоящее время искать твердыхъ, всѣми одинаково понимаемыхъ истинъ, и тамъ большинство людей, не лишенныхъ ума, не станутъ въ наше время практиковать родовую месть или рабство. Еслибы всѣ нравственныя истины были формулированы такъ же точно и доказаны такъ же бесспорно, какъ нѣкоторые законы физики, химіи и фізіологіи или какъ математическія теоремы, то разлада между словомъ и дѣломъ было бы, навѣрное, меньше.

Что въ современномъ обществѣ убѣжденія, относящіяся къ области морали, далеки отъ неоспоримости математическихъ истинъ, — доказываетъ хотя бы широкое распространеніе идей Ницше. Послѣдній доказываетъ ложность понятій о добрѣ и злѣ,

правдѣ и неправдѣ и отрицаетъ всякую нравственную оцѣнку во имя принципа: *fiat vita, pereat veritas*. Еще труднѣе для современнаго человѣка разобраться въ области сложныхъ социальныхъ отношеній. Но если когда-нибудь мы дождемся того, что разладъ между словомъ и дѣломъ совершенно отойдетъ въ область преданій, то это сдѣлаютъ прежде всего знаніе и человѣческій умъ. Только знаніе въ состояніи освѣтить всѣ эти вопросы настолько, что ни для кого не будутъ спорными ни одно изъ руководящихъ требованій этики, какъ безспорны стали теперь многіе выводы опытныхъ наукъ и математики. А пока наши понятія въ области морали и социологии шатки, недостаточно опредѣленны и полны и еще нуждаются въ точныхъ доказательствахъ, ихъ сила будетъ парализоваться до нѣкоторой степени не вполне достаточною и убѣдительною для всѣхъ обоснованностью.

Объ этой связи между знаніемъ и моралью еще 18 вѣковъ назадъ было провозглашено со креста на Голгоѣ словами: «они не вѣдаютъ, что творять». Эту же мысль выразилъ еще Гусъ на кострѣ, восклицаніемъ: «*o sancta simplicitas!*»!

Дѣлаются возраженія на защищаемую нами теорію еще съ другой стороны. Говорятъ, что дѣло не въ нравственныхъ идеалахъ, всецѣло относящихся къ области фикціи, а въ самой жизни, которая управляется своими особыми законами, не зависящими отъ нашихъ идеаловъ. Но между разумными, сообразными съ извѣстными намъ законами природы идеалами съ одной стороны и дѣйствительностью съ другой, по существу, нѣтъ противорѣчій. Разумные идеалы могутъ помогать дѣйствительности, могутъ ускорить и облегчить процессъ развитія слѣпыхъ силъ природы, равно какъ идеалы, несообразованные съ законами жизни,—идеалы, представляющіе беспочвенное созданіе фикціи, суевѣрій, предразсудковъ и разнузданнаго воображенія, какъ, на примѣръ, идеалы скопцовъ, сектъ, замуравливающихъ живыхъ людей въ могилу и т. п.,—могутъ задерживать и затруднять ко-

лесу естественной эволюции природы и жизни. Намъ скажутъ, что это слѣпое колесо все равно рано или поздно раздавить на своемъ пути всѣхъ носителей противоестественнаго, не соблюдаемаго съ законами природы идеала; но сколько же силъ погибнетъ при этомъ, — силъ, которыя при условіи большей разумности идеала, — не тормазили бы, а помогали бы поступательному движенію жизни по направленію къ прогрессу, ко всестороннему развитію всѣхъ личностей, какъ физическому, такъ умственному и нравственному.

Все дѣло въ томъ, чтобы правильно угадать путь, по которому идетъ направленіе развитія въ природѣ и жизни, какъ ботаникъ по строенію зерна угадываетъ, какое изъ него выйдетъ растеніе, какъ астрономъ по одной части дуги угадываетъ орбиту планеты. Но мы — часть природы; ея законы и ея силы, ея процессы живутъ въ насъ самихъ и они же чрезъ посредство нашего ума дѣлаются предметомъ сознанія, этой послѣдней фазы въ развитіи природы. Это — единственный, намъ извѣстный путь, которымъ сама природа доходитъ до созданія идеала.

И наше сознаніе не мирится съ мыслью, чтобы природа стремилась чрезъ посредство нашего ума къ созданію идеаловъ, противорѣчащихъ законамъ ея развитія. Напротивъ, мы и нашъ умъ — часть природы, начинаемъ сознать и предсказывать пока только ближайшіе будущіе этапы въ развитіи жизни, и природа же даетъ намъ и всѣ матеріалы (факты, явленія, событія), изъ коихъ мы строимъ свои идеалы. Конечно, однихъ фактовъ, данныхъ и справокъ мало. Нуженъ еще умъ, нужна еще логика, съ помощію которой мы строимъ свои идеалы и сообразуемъ ихъ съ постигаемыми нами законами природы. Но нашъ умъ и наша логика — тоже часть природы и потому не можетъ, по существу, противопоставляться ея законамъ.

Даже контроль и провѣрку нашихъ идеаловъ беретъ на себя сама природа, безжалостно раздавливая въ своемъ шествіи общества и цѣлыя расы, живущія идеалами, недостаточно реаль-

ными и возвышенными, и предоставляя господство на землѣ только народамъ, вѣрнѣе и лучше угадавшимъ и формулировавшимъ въ своихъ идеалахъ путь, по которому движется жизнь.

И если изъ данныхъ, доставляемыхъ намъ природою, и съ помощію сознанія, которое составляетъ одну изъ силъ самой природы, мы приходимъ къ выводу, что жизнь и дѣйствительность, хотя и недостаточно быстро, хотя и съ попятными временными уклоненіями къ эпохамъ варварства и дикости, но все же движется впередъ по пути ко всестороннему развитію всѣхъ личностей, составляющихъ общество, по пути къ царству разума, всеобщаго счастья и мира, высшаго братства и свободы,—то сознательное стремленіе къ такому идеалу не можетъ впасть въ противорѣчіе съ основными законами жизни. Такія стремленія не могутъ быть признаны беспочвенными и нереальными. Ихъ не раздавить колесо эволюціи, какъ оно раздавило рабство, монголовъ, крѣпостное право, и на нашихъ глазахъ давить ретроградный Китай. И это потому, что колесо эволюціи дѣйствительно движется по тому же самому пути, какой намѣчается и нашими лучшими идеалами. Это потому что у нашихъ наиболѣе возвышенныхъ и чистыхъ идеаловъ есть дѣйствительно такой могущественный союзникъ, какъ сами законы природы, законы ея развитія. Это потому, что наши наиболѣе возвышенные и чистые нравственные идеалы, дѣйствительно, составляютъ наилучшія изъ всѣхъ намъ извѣстныхъ условій наибольшей устойчивости расы, общества и всего человѣчества, и въ то же время самыя вѣрныя средства воспитать наибольшее число всесторонне развитыхъ и одаренныхъ личностей, не ограничивая этого развитія ни сословіемъ, ни народностью, ни языкомъ. Это потому, что наши идеалы представляютъ собою простое сознаніе заключенныхъ и въ насъ самихъ, и въ природѣ, законовъ, силъ и возможностей къ гармоническому и всестороннему развитію физическихъ, умственныхъ и нравственныхъ способностей всѣхъ безъ единого исключенія личностей и къ объединенію ихъ на почвѣ

солидарности, любви, братства, всеобщаго блага и свободы. Это потому, что наши идеальныя стремленія есть въ то же время и движеніе, и стремленіе самой природы, доставившей намъ всё даннаго для созданія наилучшихъ идеаловъ, одарившей насъ логикою для правильныхъ выводовъ изъ предоставленныхъ ею матеріаловъ и постоянно контролирующей правильность этихъ выводовъ.

Но если идеаль можно разсматривать съ одной стороны какъ отраженіе въ нашемъ сознаниі тогo направленія, по которому движется жизнь, какъ сознанные и формулированныя маяки, обозначающіе ближайшія точки будущаго въ поступательномъ движеніи жизни, за то съ другой стороны сами идеалы являются силой, съ каждымъ годомъ возрастающею, мощнымъ факторомъ жизни. Сами идеалы преобразуютъ жизнь въ желательномъ направленіи, — облегчаютъ и ускоряютъ слѣпой естественный процессъ природы, устраняютъ препятствія на пути этого процесса, предохраняютъ отъ напрасныхъ, ни для кого и ни для чего не нужныхъ жертвъ и непроизводительной траты силъ и времени.

Тѣ или другіе факты и явленія природы могутъ существовать вѣка и тысячелѣтія; но пока гений мыслителей не уловить ихъ смысла и не облечетъ его въ форму идеала, никто не придетъ на помощь слѣпымъ, механическимъ процессамъ жизни, ничто не сократитъ напрасныхъ жертвъ, раздавливаемыхъ колесомъ эволюціи, ничто не ускоритъ этого тяжелаго естественнаго процесса. Попрежнему общества, цѣлыя расы, предоставленныя слѣпому случаю, будутъ гибнуть одна за другой, не подозрѣвая даже о томъ, что привело ихъ къ гибели. Но вотъ наступаетъ самый важный, самый рѣшительный моментъ, самая величайшая эпоха, какую мы можемъ себѣ представить въ ходѣ развитія природы, когда человѣческая мысль начинаетъ проникать въ смыслъ естественныхъ явленій, угадывать общее направленіе кривой линіи, по которой движется эволюція, формулируетъ ее

въ возвышенныхъ и чистыхъ, но согласованныхъ съ законами природы идеалахъ, и съ этого времени лучи свѣта начинаютъ все сильнѣе освѣщать ближайшіе этапы развитія природы, все меньше и меньше приносится безплодныхъ жертвъ, все рѣже и рѣже слышатся стоны раздавленныхъ колесомъ эволюціи, все рѣже и рѣже это колесо принимаетъ попятныя, безцѣльныя, случайныя движенія; все быстрѣе и быстрѣе движется оно, все меньше встрѣчаетъ оно на своемъ пути преградъ и тормазовъ. У слѣпой природы явился мозгъ и онъ уже координируетъ ея движенія, приводитъ въ гармонію ея силы; жизнь пошла болѣе ровнымъ и прочнымъ ходомъ; разумъ природы, воплотившійся въ человѣкъ, предупреждаетъ остановки, колебанія, излишнее треніе и задній ходъ. Созданіе самой природы — человѣческой геній становится ея союзникомъ, регуляторомъ, машинистомъ. Угаданныя имъ стремленія природы человѣкъ стремится осуществить прежде всего въ самомъ себѣ, въ своихъ дѣлахъ, въ своемъ поведеніи и образѣ жизни, какъ идеаль, какъ долгъ, какъ требованіе всеобщаго единенія и блага. Онъ распространяетъ свои идеалы среди себѣ подобныхъ, заражаетъ ими тысячи и милліоны другихъ сознаний и такимъ образомъ преобразуетъ самую среду, гдѣ онъ живетъ, послѣдовательно и постепенно, по мѣрѣ силъ и способностей, воплощаетъ свои идеалы въ жизни, даетъ имъ плоть и кровь, переноситъ ихъ изъ міра сознанія и фикиціи въ міръ дѣйствительности. Его подкрѣпляетъ надежда, явившаяся слѣдствіемъ тщательнаго изученія жизни, что въ будущемъ сама жизнь при помощи, какую ей оказываютъ наши идеалы, станетъ все больше и больше отвѣчать требованіямъ этихъ идеаловъ, которые сама она создала въ напемъ сознаніи.

Процессъ, посредствомъ котораго идеаль становится силою, и простъ, и ясенъ. Мы вѣримъ въ осуществимость своихъ идеаловъ, потому что они реальны и согласованы съ законами дѣйствительности; созданныя нами идеалы привлекаютъ насъ къ себѣ,

какъ привлекаетъ поэта образъ, вызванный къ жизни его творческими способностями; мы стремимся осуществить этотъ идеалъ въ нашей жизни такъ же естественно, какъ художникъ стремится выразить красками на полотнѣ образы, живущіе въ его душѣ. Благодаря опыту и умственному развитію, мы умѣемъ разобраться въ противорѣчивыхъ стремленіяхъ, отличить важное и существенное отъ пустяковъ.

Если мы стремимся приспособить свою жизнь и дѣятельность къ внѣшнимъ условіямъ существованія, то такъ же естественно въ насъ и стремленіе приспособить свою жизнь и къ внутренней средѣ, согласовать ее съ своими идеалами, съ нашей идеей нормальнаго образа жизни и дѣятельности.

Стоитъ вдуматься въ психологію любого идейнаго человѣка, чтобы понять громадное значеніе идеала въ жизни людей. Представимъ себѣ дипломата, въ душѣ котораго живетъ идеалъ все-свѣтнаго мира. Каждая его нота, каждое его слово въ конгрессѣ, въ переговорахъ съ представителями другихъ державъ будетъ направлено къ тому, чтобы уладить мирнымъ путемъ возникающія то тамъ, то здѣсь недоразумѣнія и столкновенія. Вся его жизнь—это дѣятельное служеніе идеалу мира. Онъ самъ простой исполнитель требованій, вытекающихъ изъ его идеала.

Возьмемъ государственнаго человѣка, вѣрящаго въ идеалъ всеобщаго и всесторонняго умственнаго и нравственнаго развитія народныхъ массъ. Онъ изучаетъ, какія препятствія и тормазы встрѣчаетъ на своемъ пути дѣло развитія, и опредѣливъ ихъ, онъ энергично работаетъ надъ измѣненіемъ инструкцій, правилъ и законовъ въ смыслѣ предоставленія болѣе широкаго простора для всѣхъ попытокъ къ распространенію школъ, библіотекъ, народныхъ чтеній и т. п. И онъ въ продолженіе всей своей жизни остается послушнымъ орудіемъ своего безкорыстнаго и чистаго идеала. Вотъ земець, воодушевленный тѣмъ же идеаломъ. Онъ изучаетъ необходимыя условія, обеспечивающія наибольшее умственное и нравственное развитіе народа, онъ при-

ходить къ выводу, что минимальными, безусловно-необходимыми факторами такого развитія являются двѣ вещи: хорошая книга и хорошая школа; и каждый его докладъ, каждое его слово въ земскѣмъ собраніи, предъ волостнымъ сходомъ, всякая мѣра, проводимая имъ, неизбѣжно согласуются съ его руководящими идеалами и принципами. Вотъ учитель-воспитатель, выросшій до идеала всесторонне развитого человѣка, идеала разума, любви и братства. Онъ станетъ стремиться осуществить этотъ идеаль въ своей личной жизни. Онъ будетъ изучать педагогику, чтобы найти наиболѣе вѣрныя средства воспитать ввѣренныхъ ему дѣтей въ этомъ направленіи. Каждый его урокъ, каждая воспитательная мѣра, имъ принимаемая, будетъ въ полномъ согласіи и съ его идеалами, и съ указаніями педагогики. Онъ самъ становится слугою идеала и воплощенной педагогикой. И если когда-нибудь осуществится на землѣ царство всеобщаго мира и братства, если когда-нибудь будутъ созданы наилучшія условія для болѣе высокаго умственнаго и нравственнаго развитія всѣхъ и каждого, если когда-нибудь будутъ устранены всѣ преграды на этомъ пути, то это сдѣлаютъ идеалы, одушевляющіе людей, а стало быть и разумъ, созидающій эти идеалы.

Если такова роль идеаловъ у взрослого человѣка, то мы не можемъ сомнѣваться и въ томъ, что тотъ же механизмъ дѣйствуетъ и въ душѣ ребенка. Ребенокъ также умѣетъ отличать добро отъ зла въ понятныхъ ему явленіяхъ, его также привлекаетъ то, что онъ считаетъ добромъ. Ему также свойственно стремиться къ тому, что его восхищаетъ. У ребенка тоже, хотя еще только въ зародышѣ, есть нравственное чувство, этому чувству необходимо дать надлежащее содержаніе и это сдѣлаютъ идеалы, которые ученикъ почерпнетъ изъ наблюденій надъ окружающими его, лучшими, по его мнѣнію, людьми, изъ примѣровъ, какіе даетъ ему своею жизнью учитель, изъ книгъ, изъ рассказовъ, изъ объясненій. Ребенокъ мыслить образами, живетъ воображеніемъ, онъ создаетъ образы и во время игры, и во время



чтенія, и когда слушаетъ ваши рассказы, и когда наблюдаетъ жизнь. Надо, чтобы эти образы были достаточно возвышенны и благородны, свѣтлы и радостны. Изъ этихъ образовъ онъ составитъ свои идеалы. Помогите ему составить себѣ правильное представленіе о томъ, какимъ долженъ быть настоящій, хорошій, по его мнѣнію, человекъ, какъ онъ долженъ дѣйствовать, къ чему стремиться. И онъ захочетъ походить на этого человека, дѣлать то же и такъ же, какъ долженъ дѣйствовать нормальный человекъ. Если онъ замѣтитъ въ себѣ качества или поступки, противоположные выработанной имъ нормѣ, — своему идеалу, это будетъ мучить его, онъ будетъ стыдиться ихъ, онъ будетъ дѣлать усилія воли, чтобы избавиться отъ своихъ недостатковъ и приобрѣсть то, что онъ считаетъ достоинствомъ. Конечно, идеалъ ребенка не можетъ быть, не долженъ быть идеаломъ взрослога человека. Его идеаламъ еще предстоитъ развиваться и возвышаться. Требовать отъ ребенка такихъ же возвышенныхъ идеаловъ, какіе мы вправѣ предъявить взрослому, это значитъ надрывать его еще слабенькія силы, это все равно, что требовать отъ начинающаго ученика начальной школы знанія дифференціаловъ и интеграловъ, это значитъ взваливать на него непосильныя тяжести. Для него, на примѣръ, плохо будутъ понятны дѣйствія, рассчитанныя на результаты, ожидаемые только въ отдаленномъ и неизвѣстномъ будущемъ. Онъ можетъ предпочесть игрушку или лакомство надеждѣ стать современемъ знаменитымъ ученымъ, какъ нѣкогда Исавъ предпочелъ чечевичную похлебку праву первородства. Но пройдутъ года, онъ станетъ взрослымъ и идеалы иного ученика могутъ подняться на высоту, недостижимую для насъ самихъ. Теперь же пока онъ малъ, его идеалы будутъ естественно ограничены и кругомъ его наблюдений, и кругомъ его интересовъ, а главное — размѣромъ его маленькихъ силъ. Не будемъ требовать отъ ребенка многого. Будемъ довольны небольшими результатами, вполне отвѣчающими его силамъ. Разъ ребенокъ создалъ для себя сильный для него идеалъ, то

при каждомъ уклоненіи отъ него онъ будетъ чувствовать раскаяніе, будетъ бороться съ враждебными данному идеалу мотивами. Такой идеаль не только руководитъ его поступками, но и помогаетъ усиліямъ воли. «Идея лучшаго, — говоритъ Фулье, — есть для насъ средство осуществить лучшее». Нельзя смотрѣть на небо, не поднимая головы; равно какъ нельзя копаться въ грязи, не замаравъ рукъ.

Лучшимъ средствомъ для развитія идеаловъ въ дѣтяхъ, мы считаемъ непосредственное вліяніе на нихъ хорошаго учителя, если только онъ самъ носитъ въ своей душѣ опредѣленные и ясные идеалы, если онъ осуществляетъ ихъ въ своей жизни, если слова его не будутъ мѣдью звенящей и кимваломъ бряцающимъ.

Если ученики любятъ своего учителя, если они считаютъ его образцомъ нравственности, вліяніе его будетъ огромнымъ. Ученикъ видитъ, что несправедливый поступокъ заставляетъ глубоко страдать его дорогаго учителя, что это страданіе выражается въ тонѣ его голоса, въ игрѣ его фізіономіи, и ребенокъ не можетъ не сочувствовать горю любимаго и уважаемаго имъ человека, не можетъ не страдать вмѣстѣ съ нимъ при видѣ низкаго, подлаго поступка; не можетъ вмѣстѣ съ нимъ не питать отвращенія ко лжи, грубому проявленію эгоизма, лѣности, буйству, безсердечію, обидѣ слабыхъ. Ребенокъ видитъ, какую радость доставляетъ любимому имъ учителю всякое проявленіе дружбы, жалости къ другому, всякая помощь, оказанная товарищу, прощеніе нанесенной обиды, и онъ не можетъ не разделить этой радости, которую учитель не скрываетъ отъ него; онъ не можетъ не восхищаться поступкомъ, который вызываетъ одобреніе дорогаго для него наставника. Это — наглядное обученіе нравственному чувству, гдѣ учитель самъ изъ себя представляетъ наглядное пособіе.

Тысячи фактовъ показываютъ, какъ велико обаяніе убѣжденнаго учителя на ученика. Художникъ Рѣпинъ въ своихъ воспо-

минаніяхъ разсказываетъ о вліяніи на него Крамского. Рѣпинъ былъ ученикомъ Крамского въ воскресной рисовальной школѣ. Какъ землякъ, онъ посѣщаль и мастерскую Крамского. И съ перваго же раза Крамской своими бесѣдами произвелъ на Рѣпина потрясающее впечатлѣніе. Учитель говорилъ съ ученикомъ по поводу своей картины «Ликъ Христа» и Рѣпину въ первый разъ въ жизни ясно и живо представилась эта глубокая драма на землѣ, эта дѣйствительная жизнь для другихъ. «Я былъ совершенно пораженъ,—говорить онъ,—этимъ живымъ воспроизведеніемъ душевной жизни Христа, и мнѣ казалось, что въ жизнь свою я ничего интереснѣе не слыхалъ... Все это было для меня такою новостью, это было сказано съ такимъ чувствомъ и такъ краснорѣчиво, что я едва вѣрилъ ушамъ своимъ. Конечно, все это я читалъ, даже училъ когда-то со скукой и безъ всякаго интереса слушалъ иногда въ церкви... Но теперь? Неужели же это та самая книга? Какъ это все ново и глубоко, интересно и поучительно! Крамской самъ былъ возбужденъ своими идеями, сопоставленіями и все болѣе и болѣе увлекался живою передачей вѣчныхъ истинъ нравственности и добра. Голосъ его звучалъ какъ серебро, и мысли новыя, яркія, казалось, такъ и вспыхивали въ его мозгу и краснорѣчиво звучали. Я былъ глубоко потрясенъ. И внутренно давалъ уже себѣ обѣщаніе начать со всѣмъ новую жизнь».

Стѣитъ прочесть воспоминанія о Грановскомъ, чтобы представить себѣ всю силу обаянія, какое производилъ этотъ человекъ на своихъ слушателей. Конечно, учитель начальной школы—не Грановскій; но зато у перваго и не та аудиторія, какая была у Грановскаго. Для деревенской школы нужны другія темы и другая форма. Тамъ Грановскій былъ бы слишкомъ высокъ и не былъ бы понятъ. Но вліяніе учителя на учениковъ и тамъ подчиняется тѣмъ же законамъ. И тамъ нужна и искренность, и сила убѣжденія, и вѣра въ свое дѣло.

Другимъ средствомъ для развитія идеаловъ мы считаемъ лите-

ратуру. Изъ нея ученики узнають о людяхъ труда и энергіи, объ усиліяхъ, борьбѣ и жертвахъ, принесенныхъ ими для осуществленія своихъ завѣтныхъ цѣлей, о препятствіяхъ, какія имъ приходилось преодолевать, о поразительныхъ результатахъ, ими достигнутыхъ.

Мишле рассказываетъ о вліяніи, какое оказали на него его любимые авторы: онъ описываетъ тяжелое положеніе, въ которомъ находился онъ, неувѣренный въ завтрашнемъ днѣ, окруженный врагами, необезпеченный настолько, что не зналъ, будетъ ли у него назавтра кусокъ хлѣба. «Для меня все казалось конченнымъ,— пишетъ онъ,— но я проникся настоящимъ чувствомъ стойка, ударилъ заоченѣвшею отъ холода рукой по моему дубовому столу и почувствовалъ мужественную радость молодости и надежды на будущее... Кто произвелъ во мнѣ этотъ мужественный порывъ? Тѣ, съ кѣмъ я постоянно жилъ: мои любимые авторы. Съ каждымъ днемъ это великое общество все больше притягивало меня къ себѣ». Поэтъ Ришпэнъ, говоря о прочитанныхъ имъ книгахъ, восклицаетъ: «О, дорогія книги! все, что есть во мнѣ добраго, благороднаго—все пришло отъ нихъ, и все то, чего я стою, если я только стою чего-нибудь».

Въ воспоминаніяхъ нашихъ самоучекъ изъ крестьянъ: Савихина, Семенова, Журавлева, Чупракова и другихъ мы встречаемся съ фактами поразительнаго вліянія, какое оказываетъ хорошая книга. Въ ихъ жизни и семья, и деревня, и ихъ обычныя занятія, весь укладъ жизни, всѣ взгляды окружающихъ— все было противъ направленія, въ какомъ шло ихъ развитіе, и однако же побѣда осталась на сторонѣ книги, у которой не было никакихъ союзниковъ. И если каждый изъ нихъ потомъ внесъ въ темную крестьянскую среду столько тепла и свѣта, если благодаря ихъ усиліямъ въ деревняхъ появлялись школы, бібліотеки, народныя чтенія, оспопрививаніе, рациональное огородничество, садоводство, пчеловодство, если они вносили въ грубую, часто жестокою среду чувство собственного достоин-

ства, начала гуманности и справедливости, если имъ удавалось упорядочивать общественныя дѣла въ деревнѣ, если двое изъ нихъ сами, наконецъ, съ успѣхомъ выступили на литературное поприще, то они прежде всего этимъ обязаны хорошимъ книгамъ, которыя какимъ-то чудомъ дошли до нихъ. Безъ литературы учителемъ этихъ людей былъ бы только крошечный личный опытъ, ограниченный предѣлами какой-нибудь заброшенной въ лѣсахъ деревушки. А еще Милль сказалъ, что сужденіе, основанное на одномъ личномъ опытѣ, считается признакомъ крайне ограниченного умственного развитія. Но то же самое надо сказать и о нравственномъ развитіи, такъ тѣсно связанномъ съ нашимъ умомъ. Книга безконечно раздвинула рамки личного опыта нашихъ самоучекъ, она показала имъ жизнь современнаго общества во всѣхъ слояхъ населенія, перенесла ихъ за океаны, за тысячелѣтія назадъ, познакомила ихъ не только съ тѣмъ, что есть и было, но дала идею и о томъ, что будетъ; книга же открыла предъ ними не только внѣшнюю сторону жизни, но и внутреннюю, духовную; она же наконецъ дала имъ идеалы, стоящіе на уровнѣ вѣка, служила для нихъ маякомъ, зажгла въ нихъ энтузіазмъ и дала имъ силы для борьбы съ безчисленными препятствіями, какія они встрѣчали на своемъ новомъ пути. Г. И. Успенскій въ «Нравахъ Растеряевской улицы» далъ яркую картину того, какъ страсть къ книгѣ овладѣла мальчикомъ Алифаномъ, несмотря на глумленіе, жестокость и злорадство обывателей улицы къ непонятному ей увлеченію книгой.

Алифанъ во время болѣзни «отъ нечего дѣлать прозубрилъ пятикопеечную азбуку со складами, молитвами, изреченіями, баснями, и незамѣтно книга въ глазахъ его приняла видъ и смыслъ, совершенно отличный отъ того вида и смысла, какой привыкли придавать ей растеряевцы. Страсть къ чтенію сдѣлала то, что сирота рѣшился просить опекуна купить ему какую-нибудь книгу. Опекунъ съжалился: книга была куплена и сирота замеръ надъ ней, не имѣя силъ оторваться отъ обво-

рожительныхъ страницъ. Книга была «Путешествіе капитана Кука». Алифанъ-сирота забылъ сонъ, ѣду, перечитывая книгу сотни разъ: капитанъ Кукъ все больше и больше плѣнялъ его и наконецъ сдѣлался постояннымъ обладателемъ головы и сердца Алифана. По ночамъ онъ въ бреду выкрикивалъ какіе-то морскіе термины, леталъ съ палатей во время кораблекрушенія и пугалъ всю семью опекуна не на животъ, а на смерть». Когда, затѣмъ Алифанъ сталъ торговать въ разность галантереей, книга и капитанъ Кукъ и здѣсь не оставляли его ни на минуту. Успенскій рисуетъ потрясающія сцены оскорбленій, наносимыхъ улицею Алифану за его увлеченіе. Улица прозвала его Кукомъ; ребята при каждомъ его появленіи заливались несказаннымъ хохотомъ; имъ вторили кучера, натраливая на бѣднаго, доморощеннаго Кука собакъ. Но никакія оскорбленія не въ состояніи были поколебать увлеченія Алифана.

Въ тѣхъ школахъ, гдѣ преподается пѣніе, полезно переложить иное стихотвореніе съ гуманнымъ содержаніемъ на нехитрый мотивъ и пѣть хоромъ. Вліяніе пѣсни извѣстно еще съ древности. Когда спартанскіе воины терпѣли неудачи, аѳиняне прислали къ нимъ пѣвца Тиропея, и его пѣсни возбудили мужество спартанскихъ воиновъ, чего не могли сдѣлать всѣ усилія ихъ вождей. Мелодія даетъ настроеніе, она окрашиваетъ чувствомъ мысль, выраженную въ пѣснѣ, и потому сильнѣе дѣйствуетъ на нашу волю. Но изъ этого не слѣдуетъ, конечно, чтобы стихотвореніе само по себѣ, безъ мотива, не производило впечатлѣнія и не вліяло на нашу волю. Мелодія не измѣнитъ вліянія стихотворенія, а только усилитъ его.

Среди московскихъ начальныхъ школъ начинается распространяться хорошій обычай водить дѣтей въ Третьяковскую галерею. Недавно вышла брошюра О. П. Орловой *Два посѣщенія съ дѣтьми Третьяковской галереи*, которую мы рекомендуемъ московскимъ учителямъ. Доступное пониманію зрителя высокохудожественное произведеніе можетъ произвести на душу не-

изгладимое впечатлѣніе. По силѣ впечатлѣнія, какое производитъ образцовое художественное произведеніе на взрослого и развитого человѣка, можно до нѣкоторой степени судить и о томъ впечатлѣніи, какое произведетъ на ученика-подростка доступное его развитію произведеніе искусства. Г. И. Успенскій въ своемъ разсказѣ *Выпрямила* съ необыкновенною изобразительностью выражаетъ восторгъ, вызванный въ одномъ изъ героевъ его разсказа Венерой Милосскою. «Я стоялъ передъ нею, — пишетъ Успенскій, — смотрѣлъ на нее и непрестанно спрашивалъ самого себя: «Что такое со мною случилось?... Что-то, чего я понять не могъ, дунуло въ глубину моего скомканнаго, искалѣченнаго, измученнаго существа и выпримило меня, заставило бодро проснуться, не ощущая даже признаковъ недавняго сна, и наполнило расширившуюся грудь, весь организмъ свѣжестью и свѣтомъ... Съ этого дня я почувствовалъ не то, что потребность, а прямо необходимость, неизбежность самаго, такъ сказать, безукоризненнаго поведенія: сказать что-нибудь не то, что должно, хотя бы даже для того, чтобы не обидѣть человѣка, смолчать о чемъ-нибудь нехорошемъ, затаивъ его въ себѣ, сказать пустую, ничего не значущую фразу, единственно изъ приличія, дѣлать какое-нибудь дѣло, которое могло бы отозваться въ моей душѣ малѣйшимъ стѣсненіемъ или, напротивъ, могло малѣйшимъ образомъ стѣснить чужую душу, — теперь съ этого памятнаго дня сдѣлалось невысказаннымъ; это значило потерять счастье ощущать себя человѣкомъ, которое мнѣ стало знакомо... А теперь вотъ опять, да гдѣ? — въ глухой, занесенной снѣгомъ деревушкѣ, непривѣтливой избѣ, въ темнотѣ и тоскѣ безмолвной томительной зимней ночи, — вспомнилась радостная минута и оживила. Бываютъ же случаи, когда оживаютъ члены, разбитые параличомъ... Я куплю себѣ фотографію, повѣшу ее тутъ на стѣнѣ, и когда меня задавить, обезсилить тяжкая деревенская жизнь, взгляну на нее, вспомню все, ободрюсь...»

VI.

Есть люди, додумывшіеся до высокихъ и чистыхъ идеаловъ, но неспособные провести ихъ въ жизнь по недостатку энергіи воли. Обломовъ могъ бы додуматься до самыхъ великодушныхъ идей своего времени, могъ бы опредѣленно и ясно формулировать свои идеалы и въ то же время не двинуть и пальцемъ для того, чтобы воплотить ихъ въ дѣйствительности. Можно указать на Кольриджа, вся жизнь котораго представляетъ разительный контрастъ между огромной силою ума, богатствомъ воображенія съ одной стороны и безсиліемъ воли съ другой. Люди этого типа здраво разсуждаютъ, знаютъ, что имъ надо дѣлать, но не могутъ взяться за дѣло съ должною энергіею. Когда мы серьезно и глубоко думаемъ, мы переживаемъ состояніе противоположное тому, когда мы энергично дѣйствуемъ. Но мы впадемъ въ большую ошибку, если на этомъ основаніи станемъ противопоставлять энергію воли уму. Въ нашемъ мозгу всѣ органы такъ тѣсно и неразрывно связаны другъ съ другомъ, что при гармоническомъ развитіи всѣхъ нашихъ умственныхъ и нравственныхъ силъ всѣ три главныя способности души помогаютъ, а не противорѣчатъ другъ другу. Поэтому необходимо одновременно развивать и умъ, и чувства, и волю, отводя первое мѣсто уму. Для нашей дѣятельности, для нашей воли нуженъ стимулъ, а этимъ стимуломъ можетъ служить только чувство; но у насъ нѣтъ никакого другого способа пробудить въ себѣ чувство, какъ посредствомъ представленія, образа, идеи, а это относится къ сферѣ ума. Прежде, нежели стремиться достигать нашихъ желаній и приступить къ дѣйствию, мы должны представить себѣ этотъ предметъ желаній въ нашемъ умѣ; но холодное, не согрѣтое чувствомъ представленіе тоже недостаточно, чтобы заставить насъ дѣйствовать. Надо, чтобы вызванное въ умѣ представленіе было окрашено, оттѣнено и согрѣто чувствомъ. Чувство пріятнаго заставитъ насъ стремиться къ предмету, чувство отвращенія заставитъ его избѣгать.



Итакъ, безъ образа, безъ представленія, безъ идеи нѣтъ чувства, а безъ чувства нѣтъ произвольнаго дѣйствія, для котораго нужна еще энергія воли. Всякое ощущеніе заключаетъ въ себѣ извѣстную долю чувства и въ то же время стремленіе перейти въ произвольное движеніе. А такъ какъ образы по своей природѣ сродны съ ощущеніями и представляютъ собою простое, хотя и ослабленное и неполное воспроизведеніе ощущенія, то и въ образахъ мы найдемъ тѣ же три элемента: умственный, чувственный и волевой. Умъ, чувство и воля—вотъ три неразрывно-связанныя звена одной цѣпи, вотъ три колеса, одно за другое цѣпляющіяся,—вотъ три силы въ одномъ соединеніи, гдѣ въ дѣйствительности можетъ играть преобладающую роль каждая изъ трехъ силъ, но гдѣ главенство должно принадлежать первой изъ этихъ силъ—уму. Специальное назначеніе нашихъ нервныхъ центровъ состоитъ въ томъ, чтобы претворять наши впечатлѣнія въ движенія. Головной мозгъ не только органъ сознанія, но въ то же время и органъ, управляющій движеніями. Всякое состояніе сознанія стремится перейти въ дѣйствіе, подобно тому, какъ всякое раздраженіе въ рефлексахъ влечетъ за собою движеніе. И если та или другая идея или образъ не повлечетъ за собою никакого движенія, то это значитъ, что вся его сила ушла на внутреннюю работу, на то, чтобы вызвать въ сознаніи другія связанныя съ нимъ представленія и идеи. Психическая сила каждого изъ насъ имѣетъ извѣстные предѣлы, и расходуя слишкомъ большую часть ея въ одномъ направленіи, мы естественно ослабляемъ на этотъ моментъ ея другія проявленія. Итакъ, каждое состояніе сознанія переходитъ либо во внѣшнюю дѣятельность, либо на то, чтобы возбудить другія состоянія сознанія, т.-е. на внутреннюю душевную дѣятельность. О связи между волею и сознаніемъ свидѣтельствуютъ и опыты фізіологовъ.

Физиологи пришли къ единодушному заключенію, что исходною точкой волевыхъ импульсовъ служатъ нервныя центры сѣрой коры мозговыхъ полушарій. Искусственно удаляя сѣрую

кору мозговыхъ полушарій у животныхъ, ученые ограничиваютъ область произвольныхъ движеній, и животныя, лишенныя обоихъ полушарій, превращаются въ автоматовъ. Они становятся способными производить только рефлексивныя, отраженныя движенія, вызываемыя внутренними или внѣшними физико-химическими раздражителями. Стоитъ только устранить внѣшнія раздраженія—и всѣ произвольныя мышцы погрузятся въ состояніе полного покоя. Животныя еще живутъ, дышутъ; ихъ сердце бьется; какъ автоматы, они отвѣчаютъ непроизвольно на каждое раздраженіе, но они не могутъ задержать ни одного изъ своихъ рефлексивныхъ движеній, не могутъ безъ внѣшняго раздраженія вызвать ни одного произвольнаго движенія. Сила сѣраго вещества мозговыхъ полушарій—вотъ что, съ точки зрѣнія физиологіи, обуславливаетъ и энергію нашей воли, и ея постоянство, и ея быстроту. Чѣмъ быстрѣе истощается мозговая энергія, тѣмъ менѣе продолжительность и постоянство волевыхъ усилій. При каждомъ усиліи воли освобождается часть мозговой силы и направляется либо на произвольныя мускулы, вызывая соотвѣтствующія движенія. Каковъ механизмъ возникновенія волевыхъ усилій въ сѣромъ веществѣ мозга,—это пока неизвѣстно; но опыты показываютъ, что каждому волевому импульсу предшествуетъ извѣстное молекулярное измѣненіе нервнаго вещества, проявляющееся въ томъ, что въ немъ развивается электрическое напряженіе. Это доказывается прямыми гальванометрическими изслѣдованіями. Приставляютъ одинъ электродъ къ переднимъ частямъ полушарія у животнаго, а другой къ заднимъ и наблюдаютъ, что всякому произвольному движенію оконечностей предшествуетъ уклоненіе стрѣлки гальванометра. Всякое волевое движеніе имѣетъ центробѣжное направленіе, начинается въ сѣрой корѣ мозговыхъ полушарій и распространяется по нервнымъ путямъ.

Волевыя усилія, какъ особая форма нервнаго возбужденія, носятъ общій характеръ, свойственный всѣмъ другимъ ви-

дамъ нервнаго возбужденія: они имѣютъ извѣстную продолжительность, распространяются по нервамъ съ такою же строго опредѣленною скоростью, какъ и всякое другое нервное возбужденіе.

Но при этомъ фізіологія доказываетъ, что наша воля тѣсно связана съ сознаниемъ, съ областью ощущеній, представленій, чувствъ и идей. Органы воли и сознанія заложены въ одной и той же сѣрой корѣ головного мозга. Когда прекращается сознание, перестаетъ дѣйствовать и воля. Если у животнаго вырѣзать полушарія мозга, то оно теряетъ не только волю, но и сознательное чувство и разумъ, и обращается въ сложную машину, дѣйствующую только автоматически. То же самое наблюдается въ естественномъ снѣ, въ обморокѣ, во время наркоза. Все, что ослабляетъ сознание, расслабляетъ и волю, и наоборотъ. Во время мозгового утомленія обнаруживается усталое сознание, но вмѣстѣ съ тѣмъ и усталая воля. Достаточный отдыхъ, или усиленное кровообращеніе въ области головного мозга, вызванное какимъ-нибудь напиткомъ возбуждающаго характера, возстановляетъ и дѣятельность сознанія, и дѣятельность воли. Подобно тому, какъ не бываетъ рефлекса безъ раздраженія, такъ точно не бываетъ и дѣйствія воли безъ ощущенія, образа или идеи.

Связь между волею и міромъ представленій, идей и образовъ мы можемъ прослѣдить и на слѣдующей группѣ явленій.

Непосредственное вліяніе въ области фізіологической наша воля оказываетъ почти исключительно только на мышцы скелета. Вся сфера кровообращенія и пищеваренія находится внѣ прямого вліянія нашей воли. Независимо отъ нашей воли совершается и дыханіе; хотя здѣсь наша воля можетъ то ускорять, то замедлять, или задерживать, то ослаблять, то усиливать этотъ процессъ. Гораздо обширнѣе даже въ фізіологическомъ смыслѣ посредственное вліяніе нашей воли. Воля, руководимая разумомъ управляетъ нашимъ вниманіемъ, а учителямъ хорошо извѣстно, что все

обученіе сводится въ сущности къ развитію вниманія. Не менѣе важна роль вниманія и въ области чувства. Направленная не на мускулы, а на область представленій, наша воля, думаютъ многіе психологи, — можетъ заставить насъ воспроизвести, на примѣръ, чувство страха, что вызоветъ сокращеніе сосудовъ лица и блѣдность кожи, или представленіе о вкусномъ блюдѣ, что вызоветъ усиленную дѣятельность слюнныхъ железъ. Воля можетъ управлять до извѣстной степени нашими настроеніями, оказывающими такое могущественное дѣйствіе на всѣ функціи организма. Такимъ образомъ прямо или посредственно наша воля можетъ то подавить извѣстное движеніе, замедлить, задержать или ослабить тотъ или другой процессъ, но можетъ и вызвать его, усилить или ускорить, и, состоя сама подъ руководствомъ разума, является регуляторомъ въ психическихъ и даже физиологическихъ процессахъ. Выходитъ, что умъ и чувство являются главными факторами въ развитіи воли, но и воля въ формѣ произвольнаго вниманія является мощнымъ факторомъ въ развитіи чувства и ума.

Далеко не всякое влеченіе будетъ проявленіемъ нашей воли. Иногда какая-нибудь прочитанная фраза или видъ случайно подвернувшегося предмета можетъ разбудить въ насъ спавшее до тѣхъ поръ опасное стремленіе. Часто рассказываютъ, какъ картинное описаніе какого-нибудь преступленія находило раздражителей. Намъ рассказывали о попыткахъ одного простолюдина подражать разбойнику Чуркину, описанному въ одной дрянной книгѣ Никольскаго рынка. Для этого нѣтъ необходимости даже, чтобы мы сознавали данную идею. Разъ она существуетъ хотя бы въ нашей безсознательной памяти, она можетъ вліять на наши поступки даже тогда, когда мы какъ будто забыли о ней и не сознаемъ ее. Мы не думаемъ постоянно о какомъ-нибудь поразившемъ насъ несчастіи; но оно и въ несознаваемой нами формѣ вліяетъ на наше настроеніе даже тогда, когда всѣ наши мысли поглощены другимъ.

Фовилль рассказывает про одну женщину, которая въ состояніи безпричинной грусти сдѣлала попытку лишить себя жизни. Когда ее спасли, она сказала, что не сознавала никакого желанія лишить себя жизни и ничего не помнить о своемъ покушеніи.

Такихъ побужденій, не доходящихъ до сознанія, особенно много наблюдаютъ у истеричныхъ больныхъ и у эпилептиковъ.

Вызванное такимъ настроеніемъ, сознаннымъ или нѣтъ, все равно, такимъ случайнымъ образомъ или идеей внушеніе не будетъ дѣломъ воли. Совершенно напротивъ, оно часто вызывается наперекоръ усилію слабой воли, которая не можетъ съ нимъ справиться, не можетъ подчинить случайныхъ импульсовъ нашему я.

Рассказываютъ про одну умную и образованную маркизу, которая часто во время разговора вдругъ обзываетъ собесѣдника грубымъ и непристойнымъ словомъ. Она сознаетъ все неприличіе такого поступка, конфузится и краснѣетъ, но импульсъ сильнѣе ея воли и она не можетъ сдержать себя. И такихъ наблюденій надъ непреодолимыми импульсами сдѣлано тысячи. Бильо рассказываетъ, что одна развитая и образованная женщина, прекрасно сознавая, какъ неудобно разглашать свои семейныя тайны, не въ силахъ была сдержать себя и, подчиняясь непреодолимой потребности излить свою злобу, очень часто жалуется на свою семью. Этотъ типъ совершенно противоположенъ типу людей съ ослабленною способностью дѣйствовать. Тамъ стимулъ къ дѣйствию, обыкновенно сопровождающій идеи, ослабленъ и падаетъ до нуля; здѣсь онъ достигъ невѣроятнаго развитія. Нормальный типъ лежитъ посрединѣ между этими крайностями. Каждое представленіе, каждая идея несетъ съ собою и извѣстное внушеніе, извѣстное влеченіе. Дѣйствіе воли начинается тогда, когда мы стремимся каждое свое влеченіе согласить или подчинить своему разуму, своимъ принципамъ, своей личности, когда мы вносимъ во все наши стремленія, во все поступки—единство своего я. Въ концѣ книги мы скажемъ, какъ

достигается это единство и въ чемъ оно должно состоять. И чѣмъ сильнѣе, чѣмъ развитѣе наша воля, руководимая разумомъ, подчиненная нашему я, тѣмъ послушнѣе ей наши влеченія, наши желанія, тѣмъ больше у насъ вѣры въ свои силы, тѣмъ менѣе опасны для насъ наши страсти, наши инстинкты, случайныя, внѣшнія влеченія. Итакъ, первое условіе для того, чтобы управлять собою, это — сильная воля, достаточный запасъ энергіи въ сѣромъ веществѣ мозговыхъ полушарій. Но одной энергіи мало. Необходимо еще опредѣлить направленіе этой энергіи. Нужна идея предмета, на который воля должна быть направлена. Надо дать содержаніе нашимъ волевымъ импульсамъ, а это можетъ сдѣлать только міръ идей и образовъ, окрашенныхъ чувствомъ, — наши идеалы, наши взгляды, наши принципы, наши идеи, какъ объ этомъ мы подробнѣе говорили въ предыдущей главѣ. Существеннымъ признакомъ развитой воли служить единство и постоянство въ дѣйствіяхъ и сила. Мы встрѣтимъ эти черты и у Канта, и у Цезаря, и у Микель-Анжело. Но что иное это единство и постоянство въ поступкахъ, какъ не постоянство цѣли, какую поставили себѣ эти великіе характеры, какъ не стройность ихъ вѣрнаго самому себѣ, согласованнаго во всѣхъ своихъ частяхъ міра идей, чувствованій и обусловливаемыхъ ими стремленій?

Эта тѣсная зависимость между умомъ и волею бросаетъ свѣтъ и на то, почему такая большая разница существуетъ между проявленіями воли у неразвитого человѣка и у образованнаго, у дикаря и у культурнаго современнаго европейца, у ребенка и у взрослога человѣка. Идеи невѣжды, ограниченныя въ числѣ, мало связанныя одна съ другою, близки по своему характеру къ ощущеніямъ. Всякое возбужденіе у такого человѣка ограничивается одною какою-либо частію нервныхъ центровъ, не связывается и не вызываетъ возбужденія въ другихъ областяхъ коры мозговыхъ полушарій, не встрѣчаетъ противовѣса со стороны другихъ идей и потому рѣшенія такого человѣка

быстры, почти внезапны, почти ничѣмъ неумѣряемые ихъ порывы обладаютъ большою силою. Хорошо еще, если немногія изъ идей, проникшихъ въ ихъ ограниченную психику, не представляютъ ничего опаснаго. Въ противномъ случаѣ много бѣдъ въ состояніи надѣлать такой человѣкъ. Къ этому типу людей относятся, на примѣръ, дикари. Это дѣти со страстями взрослога человѣка, по выраженію Тэйлора. Они порывисты, легкомысленны, непредусмотрительны, подвижны и болтливы. Они способны и на самопожертвованіе, но въ то же время и на грубое насиліе.

По наблюденіямъ путешественниковъ, умственная дѣятельность для нихъ настолько тяжела, что десятиминутный разговоръ объ ихъ простой системѣ счисленія причиняетъ имъ жестокую головную боль. Одинъ миссіонеръ, желая сдѣлать дикарей болѣе внимательными къ своимъ бесѣдамъ, обѣщалъ имъ дать по окончаніи разговора мясо; но очень скоро дикари прервали его слѣдующимъ замѣчаніемъ: «ты много говоришь, а намъ нужно только набить брюхо».

Естественно, что почти всякое возбужденіе тотчасъ же, почти безъ размышленій, выражается у нихъ дѣйствіемъ. Понятна также ихъ поразительная склонность къ подражанію. Ихъ не богатому идеями уму большею частію нечего противопоставить естественной склонности перенимать. Путешественники рассказываютъ, что жители Огненной земли и австралійцы въ разговорѣ съ собесѣдникомъ воспроизводятъ всѣ его жесты и движенія... Они руководятся волею другихъ людей; но, вѣдь, они въ то же время думаютъ мыслями другихъ людей. Тутъ также полная аналогія между умомъ и волею. Совсѣмъ другое дѣло, если новое впечатленіе встрѣчается съ одною изъ немногихъ идей, уже затвердѣвшихъ въ мозгу дикаря. Здѣсь мы имѣемъ дѣло съ преклоненіемъ предъ рутиною неразвитаго человѣка. Разъ ужъ въ его дѣвственномъ мозгу проложены извѣстные пути, ему нечего противопоставить имъ изъ своего убогаго умственнаго багажа. От-

сюда его упрямство, его консерватизмъ. Всѣ дикари и невѣжды, какъ и дѣти, упрямые консерваторы, и будутъ горячо отстаивать всѣ принятые ими вѣрованія и выводы, хотя бы они основывались на самомъ незначительномъ и случайномъ опытѣ.

Одна мать рассказываетъ о своемъ маленькомъ сынѣ слѣдующее: «Ежедневно предъ наступленіемъ ночи я должна сначала поцѣловать его самого и подать ему руку, а затѣмъ наградить поцѣлуемъ и его мальчика, т.-е. куклу, который спитъ съ ребенкомъ, и пожать обѣ ея ручки; потомъ я обязана подать руку четыремъ копытамъ крохотной лошадки, которая покоится на постели ребенка у его ногъ. Когда все это выполнено, мальчикъ приподнимается и проситъ: поцѣлуй меня еще разъ и пожелай мнѣ опять покойной ночи». Эту церемонію прощанья со всею пунктуальностью, безъ малѣйшаго упущенія мать должна исполнять строжайшимъ образомъ. Я зналъ ребенка 5 лѣтъ, который очень любилъ слушать сказки своей бабушки; но если рассказчица замѣняла въ извѣстной ребенку сказкѣ одно выраженіе другимъ, на примѣръ, вмѣсто «уцѣпилась» говорила «ухватилась», это новшество вызывало горячій протестъ со стороны ребенка.

Быстрота рѣшенія и дѣйствія съ одной стороны и упрямая настойчивость на привычномъ образѣ дѣйствій—вотъ характерныя черты неразвитаго въ умственномъ отношеніи человѣка. Но и здѣсь направленіе воли даютъ только идеи. Въ каждомъ отдѣльномъ случаѣ идея, образъ, впечатлѣніе вызываетъ одинъ изъ инстинктовъ или склонностей, которыя бы безъ того непробудно спали въ душѣ человѣка.

Почти всякая возникающая въ умѣ идея окрашивается чувствомъ, и чѣмъ больше доля этого чувства, тѣмъ сильнѣе идея дѣйствуетъ на нашу волю. Не окрашенная чувствомъ идея бессильна,—это правда. Еще Фенелонъ подмѣтилъ, что «изъ всѣхъ трудностей воспитанія нѣтъ ничего мудренѣе, какъ воспитывать дѣтей, лишенныхъ чувствительности; всѣ ихъ мысли носятъ ха-



рактёръ разсѣянности, они все слушаютъ и ничего не ощущаютъ».

Роль чувства особенно бросается въ глаза при наблюденіяхъ надъ психическими больными. По свидѣтельству Рибо, субъекты, умъ которыхъ здоровъ, а чувствительность глубоко нарушена душевною болѣзнью, неспособны ни къ какому дѣйствию, зависящему отъ воли. Если же затѣмъ чувствительность возстановлялась, то вмѣстѣ съ тѣмъ возобновлялась и способность желать и дѣйствовать. Бильо рассказываетъ про одного больного, лишившагося всякой силы воли, неспособнаго почти ни къ какому произвольному дѣйствию. Однажды этотъ больной увидалъ, какъ экипажъ сбиль съ ногъ женщину и перѣхалъ ее. И вдругъ больной почувствовалъ въ себѣ присутствіе необычайной для него энергіи и бросился первымъ на помощь. Несомнѣнно, что эту энергію воскресило въ немъ чувство, вызванное несчастнымъ случаемъ.

Но зато, какъ мы уже сказали выше, нѣтъ никакого другого средства вызвать и чувство, какъ только посредствомъ идеи или образа, вызванъ ли онъ только что полученнымъ впечатлѣніемъ, созданъ ли онъ нашимъ воображеніемъ, или выведенъ на свѣтъ Божій изъ области воспоминаній. Шарко рассказываетъ, что одинъ изъ его пациентовъ, обладавшій превосходной зрительной памятью, вдругъ потерялъ ее и не могъ вспомнить ни формы, ни цвѣта предметовъ. Вмѣстѣ съ тѣмъ измѣнилась и его чувствительность. Прежде онъ очень любилъ свою мать, но она умерла, когда онъ былъ уже боленъ, и больной почти не почувствовалъ горя. Недостатокъ зрительныхъ образовъ помѣшалъ этому.

«Прежде я былъ впечатлителенъ, — рассказывалъ больной, — легко впадалъ въ энтузіазмъ, у меня было богатое воображеніе; теперь я спокоенъ и холоденъ, мое воображеніе не увлекаетъ болѣе моихъ мыслей; я гораздо меньше способенъ чувствовать радость или печаль». Психіатры, описывая, напримѣръ,

меланхолю, характеризуютъ эту форму душевной болѣзни замедленіемъ и задержкою мышленія, ограниченіемъ игры ассоціацій въ области идей; но въ то же время тоскою и грустью, равнодушіемъ ко всему на свѣтѣ, угнетеніемъ и пониженіемъ въ области чувства, а въ области воли апатією, малоподвижностью, молчаливостью, ослабленіемъ влеченія къ обществу, другому полу. И тотъ же результатъ въ области воли получается и при слабоуміи, гдѣ недостатокъ идей ведетъ за собою апатію и пассивное состояніе. Съ другой стороны, экзальтація характеризуется психіатрами преувеличенною оцѣнкою своихъ силъ, ускореннымъ теченіемъ идей, богатою игрою ассоціацій въ области ума и въ то же время благодушнымъ, веселымъ, приподнятымъ настроеніемъ въ области чувства, а въ области воли усиленнымъ стремленіемъ къ дѣятельности, суетливостью, игнорированіемъ всѣхъ препонъ и затрудненій къ достиженію своихъ желаній. Подобные примѣры служатъ иллюстраціей того, какъ съ ослабленіемъ способности воспроизводить представленія и образы ослабѣваютъ и чувства, а вмѣстѣ съ тѣмъ и проявленія нашей воли, и, наоборотъ, какъ вмѣстѣ съ ускореннымъ теченіемъ образовъ и идей усиливается и чувствительность, и энергія воли.

Мы говорили до сихъ поръ о томъ, какъ идеи и образы, черезъ посредство чувства, возбуждаютъ волевые движенія; но роль нашего ума, т.-е. нашихъ идей, образовъ, воспоминаній имѣетъ еще и другое, — задерживающее значеніе. Когда та или другая идея вызвала къ жизни извѣстное стремленіе, оно даже въ неразвитомъ человѣкѣ почти никогда не появляется въ обособленномъ состояніи. Въ нашемъ умѣ идеи связываются одна съ другой по законамъ ассоціацій. Въ нашемъ мозгу насчитывается болѣе 600 милліоновъ клѣтокъ, а число волоконъ между ними считается милліардами. Безчисленныя связи между клѣтками головного мозга могутъ служить выраженіемъ связей между идеями. Вызванная въ сознаніи идея вызываетъ и другія такъ или

иначе связанныя съ нею, и чѣмъ развитіе въ умственномъ отношеніи человѣкъ, тѣмъ большее количество воспоминаній вызоветъ та или другая идея или образъ. Онъ припомнитъ соотвѣтствующіе прошлые опыты и ихъ послѣдствія, онъ представитъ себѣ свое настоящее, онъ выведетъ заключеніе о вѣроятныхъ послѣдствіяхъ предстоящаго поступка въ будущемъ. Одни изъ этихъ послѣдствій ему нравятся, а другія нѣтъ. Такимъ образомъ почти всякому дѣйствию развитого человѣка предшествуетъ борьба между собою пробуждаемыхъ въ сознаніи многихъ идей, окрашенныхъ многими же чувствами, дѣйствующими часто въ противоположныхъ направленіяхъ. На эту борьбу нужно время, и вотъ почему умъ оказываетъ часто задерживающее вліяніе на нашу волю. Франклинъ имѣлъ обыкновеніе, прежде нежели принять какое-нибудь рѣшеніе, записывать всѣ доводы про и contra, затѣмъ зачеркивать равнозначущіе, положительные и отрицательные доводы, и полученный такимъ путемъ остатокъ опредѣлялъ, надо ли принять данное рѣшеніе, или отвергнуть его. Нѣчто подобное происходитъ и въ душѣ человѣка, прежде нежели онъ приметъ какое-нибудь сознательное рѣшеніе. Мы могли бы также сравнить нашъ выборъ дѣйствія съ собраніемъ или обществомъ, гдѣ рѣшенія принимаются на основаніи голосованія. Какъ тамъ, такъ и здѣсь вопросъ рѣшается большинствомъ голосовъ. Но мы видѣли уже, что въ рѣшеніи нашей воли надо принять въ расчетъ относительную силу cadaго образа, вызвана-ли она его яркостью или частыми повтореніями. Хорошо извѣстно, что даже слабые образы, постоянно повторяясь въ различныхъ комбинаціяхъ, могутъ усилиться до крайнихъ предѣловъ и подчинить себѣ всѣ другіе интересы. «Капля, по римской пословицѣ, долбитъ камень не силою, но часто падая». Рибо удачно сравниваетъ наши рѣшенія дѣйствовать съ рѣшеніемъ суда послѣ бурныхъ преній обѣихъ сторонъ и опроса свидѣтелей. Почти всякое рѣшеніе развитого человѣка вызывается не тѣмъ или другимъ впечатлѣніемъ, идеей, образомъ, а идетъ

по направленію равнодѣйствующей всѣхъ идей, пробуждающихся въ его сознаніи и отчасти даже забытыхъ, хранящихся въ области безсознательнаго, слѣдовъ былого. И чѣмъ сложнѣе и богаче міръ идей въ нашемъ мозгу, тѣмъ болѣе задерживающее вліяніе оказываетъ онъ на внѣшніе стимулы, на волевые движенія. Чѣмъ развитѣе человѣкъ, тѣмъ болѣе возможныхъ путей представляетъ онъ себѣ для того, чтобы отвѣтить на то или другое внѣшнее возбужденіе, тѣмъ сложнѣе его душевная работа, но тѣмъ безошибочнѣе будетъ и принятое имъ рѣшеніе, тѣмъ менѣе порывистымъ, менѣе слѣпымъ и неудержимымъ становится каждое изъ его побужденій, тѣмъ рѣже онъ будетъ рисковать, бросать себя въ дѣйствіе, очертя голову, тѣмъ далѣе будетъ стоять онъ отъ состоянія за-гипнотизированнаго или маньяка, у котораго одна какая-нибудь идея является господствующей надъ всѣми остальными. Кромѣ того, сильный умъ обладаетъ широкимъ взглядомъ, онъ видитъ всѣ идеи и дѣйствія въ ихъ относительномъ значеніи и подчиненности, ясно отличаетъ важное и существенное отъ мелкаго и ничтожнаго, поэтому онъ не станетъ увлекаться пустяками, хотя бы всѣ его окружающіе переносили на нихъ всю свою страстность; онъ охотно отдастъ свою жизнь большому дѣлу, но сохранить ее, когда дѣло идетъ о пустякахъ. Чѣмъ стройнѣе, чѣмъ болѣе согласованы другъ съ другомъ идеи и образы, живущіе въ душѣ человѣка, тѣмъ болѣе единства и постоянства будетъ въ его дѣйствіяхъ, тѣмъ рѣже будутъ встрѣчаться въ его поступкахъ колебанія то въ ту, то въ другую сторону, тѣмъ устойчивѣе будетъ его характеръ.

Сильный, богатый яркими образами умъ, пользуясь энергическою волею, подавляетъ одни изъ побужденій, которыя онъ считаетъ ничтожными по своему относительному значенію, и даетъ просторъ другимъ, увеличивая и ихъ силу, и ихъ продолжительность. Онъ опредѣляетъ и силу желаній, и ихъ направленіе. Онъ измѣняетъ даже относительное значеніе и инстинктовъ, и въ этомъ

нѣтъ ничего удивительнаго. Прошло то время, когда считали инстинктъ чѣмъ-то не подлежащимъ исправленію. Послѣ Дарвина приходятъ къ выводу, что инстинкты измѣняются даже въ животномъ мірѣ, гдѣ они болѣе устойчивы, чѣмъ у человѣка. В. Джемсъ рассказываетъ, со словъ фермеровъ въ Адирандаки, что если корова отелится въ лѣсу и ее не скоро найдутъ, теленокъ дѣлается дикимъ, какъ лань; напротивъ, теленокъ, появившійся на свѣтъ въ скотномъ дворѣ, не обнаруживаетъ никакихъ признаковъ дикости. Подобныхъ примѣровъ очень много и они показываютъ, какую большую роль играютъ первыя впечатлѣнія. Разъ свивши себѣ гнѣздо на какой-нибудь вѣткѣ, птица въ слѣдующемъ году возвращается на ту же вѣтку. Дикія травоядныя, разъ побывавъ на какомъ-нибудь пастбищѣ, снова возвращаются туда же. Если можно бороться съ инстинктами въ животномъ мірѣ, гдѣ они до послѣдняго времени считались навсегда опредѣленными и неизмѣнными, то тѣмъ болѣе это возможно въ человѣческой средѣ, гдѣ инстинкту никогда не отводилось роли чего-то безусловно-непреложнаго. И сама сила инстинкта уступаетъ уму. Но умъ нуждается въ союзницѣ — въ развитой волѣ. Нужна еще увѣренность, что мы въ силахъ исполнить требованія нашего ума.

Когда присматриваешься къ людямъ, то видишь, что многіе изъ нихъ восприимчивы къ добру, что они имѣютъ довольно опредѣленные мнѣнія о необходимыхъ улучшеніяхъ въ личной, семейной и общественной жизни. И очень часто они не приступаютъ къ этимъ улучшеніямъ только потому, что имъ не достаетъ увѣренности въ своихъ силахъ, убѣжденія въ томъ, что они добьются необходимыхъ улучшеній, если твердо захотятъ этого. Ихъ воображеніе рисуетъ передъ ними тысячи всевозможныхъ преградъ и затрудненій, дѣйствительныхъ и мнимыхъ опасностей. Эти сомнѣнія парализуютъ ихъ волю, сковываютъ ихъ руки, передаются ихъ друзьямъ и знакомымъ, обрекаютъ на бездѣйствіе и сонъ цѣлыя группы умныхъ и знающихъ

людей, создаютъ въ общественной жизни атмосферу стоячаго, гнилого болота. Скептицизмъ заразителенъ и свѣжіе люди, попадающіе въ такую среду, тоже теряютъ вѣру въ свои силы, у нихъ тоже таетъ энтузіазмъ, засыпаетъ воля, исчезаетъ энергія.

Значеніе вѣры въ свои силы легко выяснитъ на самыхъ обыкновенныхъ примѣрахъ. Для того, на примѣръ, чтобы помочь другимъ, намъ надо побороть въ себѣ, во имя долга, цѣлый рядъ корыстныхъ побужденій: намъ жаль нашихъ денегъ, нашихъ трудовъ, нашего времени, нашихъ лишеній, и если мы думаемъ, что мы не въ состояніи справиться съ этими эгоистическими мотивами, мы не сдѣлаемъ даже попытки къ дѣятельной любви. Такъ же поступаетъ и пьяница, отказывающійся бороться съ своимъ недугомъ. Онъ прекрасно знаетъ, что пьянство подтачиваетъ его организмъ, губитъ его общественное положеніе, ослабляетъ его умственныя способности; онъ бы бросилъ пить, если бы твердо вѣрилъ въ свои силы. Но вотъ стоило гипнотизеру внушить несчастному вѣру въ себя, въ свои силы, и вчерашній неисправимый пьяница сегодня дѣлается надолго, а можетъ быть и навсегда трезвымъ человѣкомъ. Шарко и Рейнольдъ описали нѣсколько случаевъ болѣзни воли, когда воля больного парализована только потому, что больной воображаетъ себя такимъ. И все лѣченіе здѣсь состоитъ только въ томъ, чтобы разсѣять вредное убѣжденіе больного. Разъ только больной сочтетъ себя способнымъ дѣйствовать, въ немъ возбуждается воля. Брикe приводитъ нѣсколько примѣровъ женщинъ, которыхъ онъ вылѣчилъ посредствомъ внушенія имъ вѣры въ выздоровленіе. Психіатры знаютъ множество примѣровъ такого излѣченія силою вѣры въ выздоровленіе и многіе изъ этихъ случаевъ настолько поразительны, что напоминаютъ собою чудо. Стѣитъ каждому изъ насъ твердо повѣрить въ свои силы, и мы, при достаточномъ развитіи воли, въ состояніи будемъ, на примѣръ, бросить какую-нибудь изъ своихъ вредныхъ привычекъ; каждый часъ побѣды надъ собою все болѣе будетъ убѣждать насъ въ твердости

нашей воли, мы будем считать часы и дни наших побѣд надъ привычкою, радость побѣды надъ самимъ собою будетъ намъ высшею наградою, она будетъ поддерживать насъ въ дальнѣйшей борьбѣ. Это будетъ уже воспитаніе воли, но начало ему положено было вѣрою въ свои силы. На примѣрѣ пьяницы, бросающаго вино, и на примѣрѣ курильщика, бросающаго табакъ, какъ и на всякихъ другихъ подобныхъ простыхъ примѣрахъ, легко выяснитъ себѣ роль, какую играютъ воля и разумъ въ томъ, что мы считаемъ своимъ долгомъ. Въ такомъ человѣкѣ борются двѣ силы, два желанія: одно—это страсть, другая—это желаніе,—мысль, подсказываемая разумомъ, что курить не слѣдуетъ, по тому-то и по тому-то. Безъ вмѣшательства воли возьметъ верхъ несомнѣнно первое побужденіе. Но вотъ человѣкъ увѣровалъ въ силу своей воли, онъ отдаетъ ее въ распоряженіе разума, и воля, если она достаточно сильна, дѣлаетъ то, что беретъ верхъ не первое желаніе, а второе. Мы все чаще и чаще возвращаемся къ мысли бросить пагубную привычку, путемъ повтореній и размышленій мы усиливаемъ эту мысль и можемъ сообщить ей такимъ образомъ яркость и силу достаточную для того, чтобы противопоставить ее силѣ вредной привычки. Намъ приходится употреблять усилія воли въ двухъ случаяхъ. Во-первыхъ, когда мы хотимъ задержать импульсъ привычки, страсти или инстинкта и во-вторыхъ, когда мы боремся съ своею лѣнью, апатіею, робостью. Но въ обоихъ случаяхъ есть нѣчто общее и оно состоитъ въ томъ, что тамъ и тутъ мы встрѣчаемся съ сопротивленіемъ. Сопротивленія, а стало быть и усилія воли не бываетъ только тогда, когда нашъ выборъ и импульсъ совпадаютъ, когда дѣйствіе, доставляющее намъ удовольствіе, одобряется и разумомъ. Если этого нѣтъ, воля должна сдѣлать усилія, чтобы задержать проявленія низшихъ инстинктовъ или привычекъ. И если нерѣдко въ этой борьбѣ одерживаетъ побѣду разумъ, то это потому, что за нимъ стоитъ все наше я, весь нашъ характеръ, и мы вѣримъ въ его силу. Не надо смѣши-

вать упрямства съ вѣрою въ силу своей воли. Упрямый не тотъ, кто обладаетъ твердою волею, а тотъ, кто противопоставляетъ свое мнѣніе всѣмъ другимъ, кто не хочетъ слушать никакихъ доводовъ, хотя бы самыхъ разумныхъ. Упрямство— это нетерпимость и оно можетъ идти рядомъ со слабою волей, рядомъ съ неумѣньемъ справиться съ самыми постыдными для самого упряма привычками и склонностями. Но можно быть терпимымъ къ чужимъ мнѣніямъ, можно быть готовымъ перемѣнить свои мнѣнія о данномъ предметѣ, если будутъ представлены очевидныя опроверженія нашихъ заблужденій, и въ то же время обладать сильною волею, имѣть силы побороть въ себѣ любой импульсъ, осужденный нашимъ разумомъ и совѣстью. Говорятъ, что человѣкъ существо разумное. Онъ видитъ въ своей душѣ борьбу различныхъ желаній, онъ выбираетъ одно изъ нихъ, одобренное разумомъ, и съ помощью воли подавляетъ всѣ другія враждебныя желанія.

Но все это возможно лишь при условіи сильной, развитой воли. Нѣтъ ничего трагичнѣе этой бессильной борьбы съ своими эмоціями и страстями умственно развитого человѣка, но одареннаго слабою волею. Мюссе рассказываетъ о себѣ: «Черезъ четверть часа послѣ того, какъ я ее оскорбилъ, я былъ у ея ногъ; какъ только я переставалъ обвинять, такъ я начиналъ просить прощенья, отъ насмѣшки я переходилъ къ слезамъ». По словамъ близко знавшей его Жоржъ-Зандъ, «онъ повиновался неутолимой потребности, испытываемой иными юношами, убивать или уничтожать то, что имъ нравится до страсти». Онъ былъ страстнымъ обожателемъ чистой любви, но разъ согрѣшивъ, онъ ищетъ забвенія, не можетъ смыть съ души позора, падаетъ все ниже, хотя въ мечтахъ не перестаетъ подниматься вверхъ. Эта душевная драма ярко отразилась и въ его поэзіи, гдѣ пессимизмъ, безграничная нѣжность и грубый цинизмъ идутъ рядомъ.

Такова участь развитыхъ и высоко - одаренныхъ людей, ли-



шенныхъ энергіи. Они, по остроумному выраженію Паскаля, падаютъ, глядя на небо. Они обладаютъ достаточнымъ умомъ, чтобы въ каждомъ отдѣльномъ случаѣ выбрать наиболѣе разумное и справедливое рѣшеніе; но ихъ выборъ напоминаетъ писанные, но невыполняемые законы. Имъ недостаетъ энергіи воли, чтобы привести свое рѣшеніе въ дѣйствіе. Но какъ развить въ ребенкѣ энергію воли? Для этого существуетъ только одно средство и другого никакого нѣтъ — это цѣлесообразныя упражненія воли.

Воля, какъ мы уже видѣли, есть функція сѣрой коры мозговыхъ полушарій, и потому волевая энергія, какъ всякая другая органическая способность, можетъ развиваться и возрастать отъ цѣлесообразныхъ и посильныхъ упражненій, перемежающихся съ достаточнымъ отдыхомъ. Воля, неспособная сегодня на извѣстное усиліе, можетъ стать достаточно подготовленной для этого черезъ извѣстный періодъ времени послѣ ряда правильно организованныхъ упражненій.

Давно извѣстно, что функція создаетъ органъ. Еще вѣрнѣе сказать, что упражненіе усиливаетъ органъ. Хорошею иллюстраціей этого положенія служатъ опыты излѣченія глухонѣмыхъ. Наблюденія показали, что въ огромномъ большинствѣ случаевъ у людей, считающихся совершенно глухими, слухъ не вовсе отсутствуетъ, а только ослабленъ до чрезвычайной степени. И вотъ глухому, который не реагируетъ на самые сильнѣйшіе крики, раздающіеся надъ его ухомъ, приставляются телефонныя трубки микрофонографа, издающаго громopodobные звуки. Глухой приходитъ въ крайне возбужденное состояніе, жестикулируетъ, кричитъ, скачетъ по комнатѣ, шумитъ, не можетъ устоять на мѣстѣ. Онъ испыталъ невѣдомыя для него раньше ощущенія. Онъ самъ затѣмъ ищетъ звуковъ, колотитъ въ стѣны, стучитъ по столу. Въ слѣдующій разъ онъ различаетъ уже менѣе громкіе звуки. Постепенно уменьшая силу звука, мало-по-малу доводятъ глухого до того, что онъ начинаетъ различать звуки

самаго обыкновеннаго человѣческаго голоса, и глухонѣмой отъ рожденія начинаетъ понимать рѣчь, говорить самъ, можетъ учиться въ обыкновенныхъ школахъ наравнѣ съ другими. Этотъ законъ фізіологіи относится ко всему организму. Если путемъ цѣлесообразныхъ упражненій можно было создать органъ слуха, то можно тѣми же самыми средствами развить и всякій другой органъ и въ томъ числѣ органъ, функцію котораго составляетъ воля.

Но этого мало. Всѣ наши произвольныя движенія по мѣрѣ повторенія переходятъ въ механически-заученныя движенія, не требующія затѣмъ отъ насъ никакихъ волевыхъ усилій. Умъ и воля намѣчаютъ только направленіе, и разъ оно заучено, дальнѣйшія движенія совершаются сами собою, предоставляя намъ возможность пользоваться волею для другихъ цѣлей. Для изученія какого - нибудь труднаго гимнастическаго приѣма требуются большія усилія воли, а когда онъ основательно изученъ, гимнастъ дѣлаетъ его совершенно механически, безъ всякаго напряженія воли. Такъ точно и всякое дѣйствіе ребенка совершается сначала съ большими усиліями и крайне медленно, но потомъ вслѣдствіе повторенія и привычки становится для насъ все легче и легче, требуетъ все меньше и меньше времени и усилій и подъ конецъ становится почти безсознательнымъ актомъ, чѣмъ-то вродѣ инстинкта. Можно привыкнуть не только къ дѣйствію, что будетъ дѣятельной привычкой, но и къ состоянію, когда, на примѣръ, ученики привыкаютъ къ шуму во время урока въ плохо дисциплинированной школѣ и не замѣчаютъ его; или же къ тишинѣ, и тогда всякое нарушеніе тишины вызоветъ неудовольствіе и протестъ со стороны самихъ учениковъ,—это будетъ уже пассивная привычка. Роль привычекъ превосходно выражена еще Шекспиромъ: онъ называетъ привычку то демономъ, то благодатнымъ ангеломъ. Какъ видно изъ данныхъ примѣровъ, и пассивныя привычки играютъ важную роль въ воспитаніи; но привычки активныя безспорно важ-

нѣе. Значеніе привычки такъ велико, что нѣкоторые изъ знаменитыхъ ученыхъ, и въ томъ числѣ Дарвинъ, считаютъ привычками не только приобрѣтенныя нами самими наклонности, но и тѣ задатки, которые мы получаемъ при рожденіи по наслѣдству отъ нашихъ предковъ. По ихъ мнѣнію, привычки, приобрѣтенныя людьми, передаются потомству, какъ наслѣдственные инстинкты. Если эта теорія справедлива, а ее трудно оспаривать, то благотворное вліяніе воспитателя, когда онъ образовалъ въ воспитанникѣ хорошія привычки, простирается не только на всю послѣдующую жизнь его питомцевъ, но и на будущія, можетъ быть, даже очень отдаленныя поколѣнія. Въ убогой классной комнатѣ скромный учитель нерѣдко рѣшаетъ до извѣстной степени судьбы тѣхъ, кто будетъ жить, когда умремъ не только мы, но и наши питомцы. Считается безспорнымъ, что привычки труднѣе прививаются въ зрѣломъ возрастѣ и несравненно легче въ періодъ дѣтства. Нѣкоторые думаютъ даже, что у дѣтей иныя привычки образуются чуть ли не съ перваго раза, какъ, на примѣръ, привычка къ грамотному или безграмотному начертанію даннаго слова, къ правильному или неправильному его произношенію. Мало того, привычки, приобрѣтенныя въ дѣтскомъ возрастѣ, гораздо сильнѣе и прочнѣе, нежели привычки, приобрѣтенныя позже.

Степень развитія привычки можетъ быть измѣрена. Чѣмъ быстрѣе ребенокъ отвѣчаетъ заученымъ дѣйствіемъ на данный стимуль, тѣмъ совершеннѣе привычка. Хорошимъ примѣромъ здѣсь могутъ служить уроки гимнастики, когда по командѣ учителя: «руки вверхъ!» — всѣ ученики моментально исполняютъ данное движеніе. Мы можемъ также измѣрять силу привычки по степени усилій, какія мы вынуждены употребить, чтобы удержаться отъ привычнаго дѣйствія. Привычка, значить, — это слѣды уже совершенныхъ нами дѣйствій, но въ то же время и тропинка для нашей будущей дѣятельности. Ребенокъ консерваторъ по своей природѣ. Когда онъ повторяетъ что-нибудь,

онъ требуетъ при этомъ особенной точности. Задача учителя проложить хорошіе пути для нашей будущей дѣятельности. Итакъ, воля и разумъ полагаютъ начало привычки, но привычка затѣмъ облегчаетъ работу воли и самую волю освобождаетъ для другихъ цѣлей.

Привычка—самый надежный союзникъ хорошаго учителя. На первыхъ порахъ учителю не легко бываетъ приучить дѣтей на урокахъ письма сидѣть прямо, правильно держать корпусъ, перо, бумагу, сидѣть тихо и т. п. Не легко это потому, что первымъ условіемъ образованія привычекъ является непрерывность повторенія, неослабность выполненія данныхъ требованій при данныхъ условіяхъ. Если учитель, напримѣръ, въ отношеніи письма будетъ возвращаться къ своимъ требованіямъ время отъ времени, а въ промежуткахъ дѣти будутъ сидѣть какъ попало, то дѣло образованія привычекъ проиграно. Но вотъ учитель съ первыхъ же поръ приучитъ дѣтей сидѣть какъ слѣдуетъ. Онъ теперь можетъ уже предоставить ихъ самимъ себѣ. Ему на помощь придетъ образованная имъ привычка. Дѣти будутъ какъ бы инстинктивно, безъ всякихъ напознавій и надзора сидѣть, какъ надо. Силы учителя, его вниманіе освобождено: онъ направляетъ эти силы уже на другія болѣе важныя задачи. Освобождены и силы, и вниманіе самихъ учениковъ. Имъ уже не надо и самимъ слѣдить за собою. Все дѣлается по привычкѣ, бессознательно, само собою. Теперь можно воспользоваться ихъ свободными силами и вниманіемъ уже для другихъ, болѣе важныхъ и болѣе трудныхъ задачъ. Учителю стѣдуетъ большихъ усилій поддерживать на первыхъ порахъ порядокъ и тишину во время урока, предполагая, конечно, что онъ достигаетъ этого не мѣрами строгости, а интересомъ и техникою преподаванія. Но вотъ у дѣтей образовалась пассивная привычка къ тишинѣ и порядку. И тишина уже поддерживается сама собою даже тогда, когда учителю не удастся заинтересовать всѣхъ дѣтей какою-нибудь, напримѣръ, самостоятельной работою. Даже не-

внимательный ученикъ сидитъ тихо, не мѣшая другимъ. И ему это не стѣдуетъ большого труда. Ему помогаетъ привычка. Точно такъ же стоитъ дѣло и съ привычками вѣжливаго отношенія дѣтей къ другимъ. Сначала это требуетъ заботъ и усилій и со стороны учителя, и со стороны самихъ учениковъ, а потомъ, когда на помощь приходитъ привычка, все дѣлается чисто-механически, почти безъ всякихъ усилій воли. Снабжая ребенка хорошими привычками, мы снаряжаемъ его тѣмъ, что необходимо для него на широкой, самостоятельной жизненной дорогѣ, гдѣ онъ не будетъ пользоваться ни нашей помощью, ни нашимъ надзоромъ.

По отзывамъ народныхъ учителей, доставлявшихъ мнѣ сообщенія о своихъ школахъ въ уѣздахъ, гдѣ мнѣ приходилось руководить учительскими курсами, привычки къ класснымъ порядкамъ, къ аккуратности, чистотѣ и опрятности, вѣжливости и т. п. приобрѣтаются во многихъ школахъ легко и быстро. Можно привить даже самымъ маленькимъ дѣтямъ привычки нравственнаго характера. Въ колоніи Роберта Оуэна была младенческая школа, гдѣ занимались три молодыя дѣвушки. Онѣ успѣли возбудить къ себѣ любовь дѣтей своею кротостью и лаской. И, опираясь на эту любовь, онѣ успѣвали внушить дѣтямъ, что не слѣдуетъ обижать товарищей, что надо, напротивъ, доставлять имъ удовольствіе. Онѣ умѣли въ-время мягко предупредить всякое отклоненіе отъ этого принципа; но, разъ усвоенный дѣтьми, онъ дѣлался регуляторомъ ихъ поведенія, оно становилось привычнымъ и безъ труда сохранялось и въ среднихъ, и высшихъ классахъ. Можно приучить дѣтей путемъ постоянныхъ упражненій въ этомъ направленіи разсматривать каждый свой поступокъ, каждое свое рѣшеніе съ точки зрѣнія интересовъ другихъ людей, — интересовъ своего класса, своей семьи, своей деревни. Пусть въ началѣ эти интересы будутъ для него слабымъ, едва замѣтнымъ мотивомъ. Но повторяясь постоянно, этотъ мотивъ станетъ расти и современемъ можетъ представить

мощный рычагъ всего ихъ поведенія и образа жизни и дѣятельности. Если мы въ темной комнатѣ будемъ освѣщать ментальными электрическими искрами какой-нибудь рисунокъ, мы сначала не видимъ въ немъ ничего, кромѣ пестраго пятна, но по мѣрѣ повторенія мы начинаемъ различать контуры и окраску, а послѣ 100—150 искръ вся картина предстанетъ предъ нами во всей своей ясности. Точно такъ и съ привычками умственного и нравственного порядка. Почему одинъ всѣ свои поступки направляетъ въ цѣляхъ образованія народныхъ массъ, другой въ цѣляхъ личнаго обогащенія, а третій въ цѣляхъ пріобрѣтенія власти? Только потому что вслѣдствіе частаго повторенія каждый изъ этихъ мотивовъ усилился до того, что сталъ господствующимъ и подчинилъ себѣ всѣ остальные. Было время, когда нынѣ господствующій въ насъ мотивъ былъ слабъ и не оказывалъ большого вліянія на наше поведеніе. Но обстоятельства заставили насъ чаще и чаще возвращаться къ нему, примѣнять его къ различнымъ случаямъ жизни, думать надъ нимъ; вслѣдствіе повторенія и привычки онъ росъ и усиливался, получилъ преобладаніе надъ другими мотивами и сталъ доминирующимъ.

Правильно поставленныя школьныя занятія даже въ смыслѣ преподаванія являются незамѣнимымъ средствомъ для развитія и укрѣпленія воли. Здѣсь каждая самостоятельная работа, каждый вопросъ учителя, каждая задача, при цѣлесообразной постановкѣ дѣла, заставляегь ученика преодолевать извѣстныя трудности, но никогда не приводитъ ученика въ отчаяніе, потому что работы подбираются такимъ образомъ, чтобъ онѣ были посильны для ученика. Ни одна работа не должна быть ни слишкомъ трудной, ни слишкомъ легкой. Ученику школы приходится преодолевать затрудненія не тогда, когда ему придетъ желаніе приняться за ту или другую работу, а немедленно, какъ только ему данъ вопросъ, задача или упражненіе. Ему приходится, значитъ, еще бороться съ своей лѣнью, разсѣян-

ностью, нерѣшительностью. Все это требуетъ усилій воли, достаточно трудныхъ, чтобы служить ея образованію и развитію, но не чрезмѣрныхъ, чтобы они могли поколебать въ ученикѣ вѣру въ свои силы. Вотъ ребенокъ налиновалъ тетрадь другому, это для него огромная побѣда надъ собою. Онъ отдалъ своему товарищу кусокъ калача: эта побѣда еще больше, потому что надо было побѣдить въ себѣ желаніе съѣсть самому весь калачъ. Желаніе это подсказывается эгоизмомъ, а эгоизмъ въ ребенкѣ такъ силенъ. Ребенку хочется играть, а онъ во имя долга садится за книгу. Это уже настоящая побѣда надъ самимъ собою. Она будетъ еще больше, когда ребенокъ во имя долга сумѣетъ побороть въ себѣ чувство обиды, воздержится отъ того, чтобы дать сдачу обидчику. Каждая такая побѣда стоила ребенку не только усилій, но и лишеній, и страданій; и онъ добровольно шелъ на нихъ. Это уже нравственный подвигъ. Чѣмъ болѣе побѣдъ надъ своими низшими побужденіями во имя высшихъ дѣлаетъ ребенокъ, тѣмъ болѣе крѣпнетъ его воля, крѣпнутъ высшія побужденія, тѣмъ тверже становится его вѣра въ свои силы.

Самымъ труднымъ дѣломъ въ этомъ отношеніи будетъ заставить ребенка добровольно въ первый разъ принести маленькую, вполне доступную ему жертву для другого. Стимуломъ для этого у ребенка служить чувство удовольствія, какое мы испытываемъ, приходя на помощь другому, но прежде надо знать, что такіе поступки доставляютъ удовольствіе, а для этого нуженъ опытъ. Но въ этомъ случаѣ учитель можетъ дѣйствовать на способность ребенка къ подражанію. Ребенокъ видитъ, что окружающіе его приходятъ на помощь другъ другу въ такихъ-то и въ такихъ-то случаяхъ и если эти поступки практически исполнимы для него, онъ самъ захочетъ поступить также. А затѣмъ развитію чувства симпатіи помогутъ уже другіе мотивы. Вотъ ребенокъ помогъ своему младшему товарищу приготовить урокъ, подѣлился сладостями съ сосѣдомъ, рѣдко про-

бывавшимъ лакомства. Онъ видитъ, какое удовольствіе онъ доставилъ своимъ подаркомъ другому и онъ не можетъ и самъ не почувствовать радости отъ достигнутаго имъ такимъ образомъ результата. Учитель, одушевленный великодушными идеалами, поставившій одною изъ своихъ задачъ развитіе добрыхъ, основанныхъ на любви, отношеній дѣтей другъ къ другу, видѣлъ этотъ случай и самъ не скрываетъ своего удовольствія и радости по поводу такого поступка. А это одобреніе любимаго учителя еще болѣе усиливаетъ радостное чувство ребенка, рѣшившагося на маленькую жертву. И онъ не забудетъ этой минуты удовольствія и отрады. Завтра онъ захочетъ пережить такія же минуты и снова придетъ на помощь кому-либо другому. Если учитель не забудетъ выражать свое искреннее, неподдѣльное удовольствіе по поводу такихъ маленькихъ жертвъ, у сердобольнаго ученика найдутся подражатели, взаимная помощь станетъ обычнымъ явленіемъ въ школѣ. Позже эти высшія альтруистическія побужденія, развитія путемъ постепенныхъ и сильныхъ упражненій, будутъ въ состояніи справиться и съ другими, еще болѣе сильными изъ эгоистическихъ побужденій. Предъ нами будетъ человекъ все болѣе и болѣе приближающійся къ нормѣ нравственнаго существа, умѣющаго побѣждать или по крайней мѣрѣ примирять свои личные интересы съ общественными, помѣщать ихъ въ одномъ руслѣ, гдѣ они будутъ помогать, а не противорѣчить другъ другу. Сначала подражаніе и внушеніе, а затѣмъ самостоятельный выборъ, опирающійся на предыдущіе опыты. Все дѣло здѣсь въ томъ, чтобы соразмѣрять каждый поступокъ, на который мы наталкиваемъ ученика, съ его силами. Каждая поставленная или предъ собою цѣль должна быть практически исполнима: помочь другому въ приготовленіи работы, въ выборѣ книги изъ бібліотеки, подѣлиться учебникомъ, карандашомъ, перомъ, кускомъ хлѣба, позаботиться о чистотѣ воздуха въ классѣ, стереть пыль, вымести классъ мокрымъ вѣникомъ, проводить до дому малень-



каго товарища и т. п. Только посильная работа может доставить ребенку удовольствіе. Работа, превышающая его силы, повлечет за собою разочарованіе, отобьет охоту дѣйствовать въ этомъ направленіи. Цѣли, какія ребенокъ ставитъ себѣ въ каждомъ отдѣльномъ случаѣ, должны быть соразмѣрены съ силами ребенка еще въ другомъ отношеніи. Сначала это будутъ дѣйствія, рассчитанныя на немедленные результаты. Ребенокъ ставитъ себѣ цѣль, которой онъ можетъ достигнуть сейчасъ же. Позже это будутъ цѣли, достигаемыя не вдругъ, а постепенно,—цѣли рассчитанныя на болѣе отдаленные результаты. Одно дѣло вымести классъ, и другое дѣло насадить рощицу на школьномъ участкѣ.

Большія затрудненія для дѣтей представляетъ искусство побѣждать злые импульсы. Въ этомъ отношеніи мы считаемъ очень важнымъ слѣдующее правило. Надо бороться, надо направлять волю не прямо и непосредственно на желаніе сдѣлать недобрый поступокъ,— у ребенка не хватитъ на это энергіи воли. Надо направить волевыя усилія на самую мысль, отвлечь свое вниманіе отъ предмета или образа, вызывающаго злое чувство; надо не думать объ этомъ предметѣ, изгнать его изъ своего сознанія, направивъ вниманіе на другой предметъ, достаточно интересный и близкій, чтобы было легко сосредоточить на немъ свои мысли. Ребенокъ обиженъ и чувство обиды толкаетъ его дать сдачу обидчику. Если онъ будетъ думать объ обидѣ, онъ не справится съ своимъ импульсомъ. Но ребенокъ любитъ картинки, игрушки, у него есть начатая, заинтересовавшая его книга, онъ любитъ какую-нибудь игру; и если онъ сейчасъ же займется разсмотрѣніемъ интересныхъ картинокъ, любимую игрою, онъ забудетъ о нанесенной ему обидѣ. Вы боретесь съ какою-нибудь дурною привычкою, на примѣръ—съ привычкою къ табаку. Васъ соблазняетъ и мучитъ мысль выкурить папиросу. Если вы будете думать о табакѣ и въ то же время воздерживаться отъ своей привычки, очень возможно, что вашей воли не хватитъ на эту

нелегкую борьбу. Но даже слабой воли достаточно, чтобы дать вашимъ мыслямъ другое направленіе, чтобы занять ваше вниманіе другимъ интересующимъ васъ предметомъ.

Вы боретесь съ мрачнымъ настроеніемъ, чувствомъ горя, обманутой надежды или досады. Если вы оставите въ своемъ сознаніи образы, составляющіе истинную причину непріятнаго чувства, вамъ трудно будетъ справиться съ собою; но вотъ вы усиліями воли направляете свое вниманіе на другіе образы, способные приковать ваше вниманіе; или, если возможно, вы путемъ размышленія вносите въ самый образъ, вызывающій мучительное чувство, поправки, открываете въ немъ новыя стороны утѣшительнаго характера; и ваше настроеніе мѣняется само. Это знаютъ матери, отвлекающія вниманіе ребенка отъ предмета ужаса, гнѣва или печали. Это знаютъ государственные люди, отвлекающіе общественное мнѣніе отъ слабыхъ сторонъ управленія объявленіемъ войны. Объ этомъ говорятъ исихіатры. Сикорскій приводитъ любопытный отчетъ о томъ, какъ онъ заставляетъ ребенка забыть неудовольствія голода, привлекая его вниманіе описаніемъ процесса приготовленія пици. Надо подгонять коня, а не оглобли, говоритъ пословица; надо бороться не съ слѣдствіемъ, а съ причиною: причина же всякаго волевого импульса лежитъ въ идеѣ, въ образѣ, въ представленіи, окрашенномъ и согрѣтомъ чувствомъ, которое толкаетъ насъ на опредѣленное дѣйствіе. Если мы успѣли воспитать въ себѣ достаточно высокій и сильный интересъ альтруистическаго порядка, если цѣль нашей жизни достаточно возвышенна и господствуетъ надъ другими мотивами, намъ не трудно будетъ найти въ ней одной постоянное убѣжище отъ всѣхъ нашихъ невзгодъ и мрачныхъ настроеній, намъ не трудно будетъ отвлечь къ ней наши мысли и отъ чувства обиды, и отъ вешышекъ гнѣва и т. п., она станетъ достаточно сильна, чтобы удержать на себѣ наше вниманіе. Она сохранитъ намъ спокойствіе духа, во время житейскихъ бурь и тревоженій. Мы получимъ при-

вычку обращаться къ ней одной всякій разъ, когда жизнь наноситъ намъ несправедливые удары. Съ ея высоты сами невзгоды житейскія покажутся намъ ничтожными и мелкими. Будемъ же и въ дѣтяхъ путемъ постояннаго возвращенія къ одному и тому же достаточно широкому мотиву, понятному и реальному для учениковъ, укрѣплять въ нихъ интересы общественнаго характера, будемъ приучать дѣтей направлять ихъ вниманіе къ этой цѣли и тогда, когда мы боремся съ ихъ злыми импульсами, и тогда, когда хотимъ развлечь ихъ въ минуты печали и грусти, и тогда, когда имъ надо принять какое-нибудь рѣшеніе. Ниже мы скажемъ о томъ, каковы должны быть эти мотивы и цѣли, чтобы они были достаточно широки и согласованы со всѣми законными стремленіями человѣка.

Очень важно путемъ опыта довести ученика до убѣжденія, что онъ не долженъ дѣйствовать по первому впечатлѣнію и побужденію; что онъ долженъ воздерживаться отъ импульсивныхъ поступковъ, долженъ предвидѣть и взвѣшивать послѣдствія поступка прежде, нежели онъ сдѣлалъ его. Сегодня онъ подъ вліяніемъ минутной вспышки обидѣлъ своего товарища. Онъ видѣлъ затѣмъ, какъ это огорчило учителя, какъ недовольны были имъ его товарищи, какъ его мучили затѣмъ и стыдъ, и совѣсть. Позже въ аналогичномъ случаѣ онъ припомнитъ предшествующій опытъ, представитъ себѣ непріятныя слѣдствія поступка, станетъ уже взвѣшивать и соображать, переживетъ борьбу между непосредственнымъ импульсомъ и представленіями о дальнѣйшихъ результатахъ готоваго перейти въ дѣйствіе побужденія и, можетъ быть, одержитъ надъ собою нравственную побѣду.

Путемъ упражненій, соразмѣренныхъ съ своими силами, ребенокъ постепенно развиваетъ свои высшія побужденія, а вмѣстѣ съ ними энергію воли. И онъ скоро самъ замѣтитъ, какъ растутъ его силы, какъ работа, казавшаяся ему трудной сначала, становится легкой. Рядъ побѣдъ надъ своею

лѣнью, разсѣянностью, нерѣшительностью, эгоизмомъ еще болѣе укрѣпляетъ его вѣру въ свои силы, даетъ ему бодрость, свѣтлое настроеніе. Нѣсколько лѣтъ такой непрерывной работы надъ собою, постоянной борьбы съ своими капризами и неразумными желаніями не могутъ остаться безъ результатовъ и способны выработать стойкій характеръ, — человекъ, умѣющаго управлять собою, своимъ вниманіемъ, своими дѣйствіями, своими наклонностями и стремленіями, сознающаго свои силы и вѣрящаго въ нихъ. При условіи, что работа, предлагаемая ученикамъ составляетъ переходъ отъ легкихъ задачъ къ труднымъ, но посильнымъ для дѣтей, въ школѣ не будетъ мѣста унынію, разочарованію, чего въ особенности долженъ бояться учитель. Задача послѣдняго выпустить изъ школы сильныхъ, бодрыхъ, способныхъ къ работѣ юношей, а не разслабленныхъ, больныхъ волею, не вѣрящихъ въ свои силы скептиковъ. Съ тою же цѣлью учитель располагаетъ всѣ занятія такимъ образомъ, чтобы за каждымъ достаточнымъ и по напряженію, и по продолжительности усиленіемъ слѣдовалъ и достаточный отдыхъ. Вотъ почему число уроковъ въ школѣ должно быть ограничено, а перемѣны между уроками удлинены. Физиологи цѣлымъ рядомъ опытовъ доказываютъ необходимость отдыха для органовъ воли. Вотъ наиболѣе простая изъ демонстрацій этого рода. Человекъ среднимъ пальцемъ руки періодически поднимаетъ и опускаетъ тяжесть на опредѣленную высоту. Скоро онъ устаетъ и несмотря на все свое желаніе не можетъ сдвинуть тяжести съ мѣста. Весь рядъ этихъ движеній пальца записывается посредствомъ особаго аппарата — эргографа. Но стоитъ только раздражить нервномышечную систему электрическимъ токомъ и палецъ попрежнему поднимаетъ тяжесть. Стало быть, когда наступаетъ усталость, то утомленными оказываются не мускулы и не нервы, а устали мозговые центры, служащіе органомъ воли. Стоитъ только возбудить въ головномъ мозгу усиленное кровообращеніе, что достигается, напримѣръ, пріемомъ рюмки водки или

стакана чаю или, наконецъ, музыкаю, и тотчасъ же замиравшія отъ усталости волевыя движенія возстановляются и тяжесть поднимается снова. То, что здѣсь достигается искусственно и едва ли безъ вреда для здоровья, то вполне естественно достигается достаточнымъ отдыхомъ.

Въ числѣ мѣръ, имѣющихъ въ виду дать надлежащее направление волѣ ребенка, видное мѣсто въ школьной практикѣ занимаютъ запрещенія и приказанія. Однако этотъ способъ воздѣйствія на учениковъ, повидимому, такой простой и легкой, требуетъ отъ учителя и находчивости, и осторожности, и предусмотрительности. Запрещенія очень часто достигаютъ какъ разъ обратнаго результата. Это знаютъ даже составители рекламъ. Рассказываютъ объ одномъ остроумномъ способѣ обратить вниманіе публики на рекламу. На одной сторонѣ доски пишутъ «не смотрите на другую сторону»; а на другой сторонѣ помещаютъ рекламу въ полной увѣренности, что она послѣ прочитаннаго запрещенія непременно станетъ предметомъ вниманія публики. Единственное средство сдѣлать дѣйствительными приказанія и запрещенія въ глазахъ учениковъ это въ понятной и убѣдительной для учениковъ формѣ мотивировать ихъ. Въ своихъ требованіяхъ хорошій учитель прежде всего обращается къ сознанію дѣтей, онъ достигаетъ того, что каждое его требованіе является разумнымъ и необходимымъ не только само по себѣ, но и въ глазахъ учениковъ. Исполняя эти требованія, ученикъ исполняетъ въ то же время требованія своего разума. Еслибъ учитель воспитывалъ рабовъ, ему не было бы надобности обращаться къ ихъ разуму,—это было бы даже вредно; ему нужно было бы развивать только слѣпое повиновеніе безъ всякихъ разсужденій, безъ думъ, безъ вопросовъ, безъ сомнѣній. Но современный учитель готовитъ свободныхъ людей и потому онъ долженъ пріучить ихъ къ тому, чтобы ихъ воля была послушнымъ орудіемъ ихъ собственнаго разума и ихъ совѣсти, а не чужихъ необоснованныхъ приказаній. Когда

ученикъ станетъ взрослымъ, вокругъ него не будетъ никого, кто бы контролировалъ его поведеніе и образъ жизни. И потому, чѣмъ раньше мы приучимъ ученика руководиться своимъ разумомъ, тѣмъ меньше будетъ для него опасности перейти изъ положенія опекаемаго въ положеніе самостоятельнаго человѣка. Необходимо поэтому постепенно приучать дѣтей къ самостоятельности, предоставляя имъ все болѣе и болѣе свободы въ распоряженіи собою. Нельзя предоставить четырехлѣтнему ребенку играть съ заряженнымъ ружьемъ, но не будетъ вреда дать ружье юношѣ, привыкшему управлять собою. Изъ всѣхъ системъ воспитанія въ этомъ отношеніи надо предпочесть англійскую, гдѣ самодѣятельности и самостоятельности дѣтей предоставленъ такой широкій просторъ. «Чѣмъ ранѣе начнете вы обращаться съ мальчикомъ, какъ со взрослымъ человѣкомъ, тѣмъ онъ скорѣе сдѣлается человѣкомъ», сказалъ Локкъ, и это изреченіе сдѣлалось краеугольнымъ камнемъ англійской педагогики. Иностранцы поражаются, когда видятъ десятилѣтнихъ англичанъ, умѣющихъ всюду поддержать свое человѣческое достоинство, находчивыхъ, обо всемъ смѣло разсуждающихъ. Въ англійскихъ закрытыхъ учебныхъ заведеніяхъ рѣшающую роль играютъ не управленіе директора или учителей, а самоуправленіе учащихся, и это является обычнымъ правомъ, прочно укоренившимся въ заведеніи. Именно этою системою англійскаго воспитанія Каннингъ объясняетъ, почему въ этой странѣ могло быть столько людей, которые въ самыхъ трудныхъ положеніяхъ явились ея опорой, сильные не только на словахъ, но и на дѣлѣ, почему Англія ни въ одной области управленія не ощущаетъ недостатка въ людяхъ, способныхъ справиться съ самыми величайшими затрудненіями. Джонъ-Стюартъ Милль прекрасно выразилъ мнѣніе англичанъ о воспитаніи, когда, разсказывая о себѣ, замѣчаетъ, что «дѣти энергическихъ родителей бываютъ лишены энергіи оттого, что родители ихъ всегда имѣютъ привычку на мѣсто ихъ воли ставить свою». «Въ этомъ

замѣчаніи,—говорить другой писатель,—есть очень опредѣленное указаніе для учителей. Первая забота ихъ должна состоять въ томъ, чтобы не заглушить въ ребенкѣ инициативы и самостоятельности, беспощадно замѣняя ихъ волю своею собственной и требуя отъ нихъ пассивнаго повиновенія, потому что въ такомъ случаѣ они подготовили бы лишь слабые и вялые характеры, неспособные вести себя въ жизни и беззащитные отъ всякихъ увлеченій».

«Помните,—пишетъ Спенсеръ,—что задача даваемого вами воспитанія состоитъ въ томъ, чтобы образовать существо, способное управлять самимъ собой, а не быть управляемымъ другими».

Но тотъ плохо понимаетъ систему воспитанія, основанную на самостоятельности ученика, кто думаетъ, что это значитъ предоставлять просторъ всѣмъ капризамъ ребенка. Воспитаніе воли состоитъ въ томъ, чтобы приучать дѣтей слушаться только своего разума, а не подчиняться случайнымъ прихотямъ, фантазіямъ, вспышкамъ гнѣва. Послѣднее служило бы напротивъ признакомъ слабой воли, неумѣнья владѣть собою, отсутствіемъ выдержки. Въ видахъ развитія воли, надо помочь ученику подавлять въ себѣ побужденія, несогласныя съ его разумомъ.

Едва ли надо доказывать, что учителю придется въ нѣкоторыхъ случаяхъ, по возможности, индивидуализировать мѣры воспитанія. Одну и ту же способность,—напримѣръ, чувствительность,—придется развивать у одного ученика, обладающаго черствымъ, сухимъ сердцемъ, т.-е. доставлять ему возможно частые случаи для ея упражненія, и задерживать ее, т.-е. устранять случаи ея проявленія у другого, если его чувствительность и безъ того болѣзненно развита и преобладаетъ и надъ его умомъ, и надъ его волею, образуя такъ называемый истерическій характеръ. Едва ли кто будетъ спорить въ наше время о томъ, что цѣлью нравственнаго воспитанія должно быть гармоническое развитіе всѣхъ трехъ способностей ребенка: ума,

чувства и воли съ преобладаніемъ ума. При этомъ условіи получается такъ называемый типъ уравновѣшеннаго человѣка. Примѣръ такого характера мы видѣли уже въ Кантѣ, подчинившемъ всѣ свои наклонности требованіямъ своего разума. При недостаточномъ развитіи чувства, хотя бы при развитомъ умѣ и волѣ, получится типъ черстваго дѣльца-эгоиста, каковъ, на примѣръ, Каренинъ въ романѣ Л. Толстого; при недостаткѣ воли сантиментальный характеръ, каковъ сладко-мечтающій, совершенно неспособный къ практической жизни, запустившій и свои дѣла, и крестьянское хозяйство Маниловъ; при преобладаніи чувства и воли, типъ страстнаго человѣка, какъ, на примѣръ, Отелло Шекспира. Ребенку перваго типа воспитатель постарается предоставить побольше случаевъ, которые могли бы въ немъ вызвать чувство жалости къ другимъ людямъ, второго онъ станетъ приучать дѣйствовать, давать исходъ своей чувствительности въ желательныхъ поступкахъ, онъ окажетъ поддержку слабой волѣ ученика своею волею, настойчивостью, внушеніемъ ему вѣры въ свои силы, сильными упражненіями; у третьяго онъ усиленно станетъ культивировать умственные способности. Особенное вниманіе придется обратить учителю на раздражительныхъ дѣтей. Наибольшею опасностью угрожаютъ и чаще всего встрѣчаются въ дѣтскомъ возрастѣ вспышки гнѣва. Это чувство представляетъ наслѣдство, переданное намъ безчисленнымъ множествомъ всѣхъ предшествовавшихъ поколѣній, когда жизнь, полная самой грубой и ожесточенной борьбы за существованіе, особенно усиленно культивировала это чувство. Неудивительно, что гнѣвъ просыпается въ ребенкѣ еще на рукахъ матери, что раздражительные дѣти встрѣчаются такъ часто. Малѣйшее препятствіе, какое встрѣчаетъ раздражительный ребенокъ на пути къ удовлетворенію какого-либо своего желанія, уже приводитъ его въ гнѣвъ, иногда въ ярость. Не умѣя справиться съ собою, онъ бьетъ иногда даже неодушевленные вещи, кричитъ, ломаетъ,



что попадется подъ руку, дерется, кусается. Воспитаніе такихъ дѣтей представляется наиболѣе трудною изъ задачъ. Лѣнь, тупость обыкновенно легче уступаютъ исправленію и ужъ во всякомъ случаѣ не доставляютъ столькихъ непріятныхъ хлопотъ воспитателямъ, какъ подобная необузданная раздражительность. Защитники строгихъ мѣръ и наказаній всего чаще ссылаются именно на такихъ дѣтей, которыхъ, по ихъ мнѣнію, ничѣмъ нельзя исправить, кромѣ наказаній. И однако же хорошо извѣстны примѣры, какъ самыя дикія вспышки гнѣва уступали разумному и гуманному воспитанію. Вотъ какъ Сень-Симонъ характеризуетъ одного царственнаго юношу, совершенно переродившагося подъ вліяніемъ хорошихъ воспитателей. «Герцогъ Бургундскій,—по его словамъ,—отъ рожденія былъ ужасенъ и первая его юность приводила въ трепетъ окружающихъ: онъ былъ жестокъ и гнѣвливъ до послѣднихъ крайностей, даже относительно неодушевленныхъ вещей запальчивъ до ярости, неспособенъ переносить малѣйшее сопротивленіе безъ того, чтобы не прійти въ неистовство, заставлявшее опасаться, чтобы все не порвалось въ его тѣлѣ. Чрезвычайно упрямый, страстный ко всякаго рода наслажденіямъ..., онъ любилъ также вино и вкусную ѣду, со страстью предавался охотѣ; музыка приводила его въ нѣкотораго рода восторгъ; кромѣ того онъ любилъ игру, но не выносилъ проигрыша, такъ что играть съ нимъ было очень опасно. Предаваясь всѣмъ страстямъ и упиваясь всѣми наслажденіями, онъ часто бывалъ дикъ и по природѣ, склоненъ къ жестокости, безжалостенъ въ насмѣшкахъ и съ убійственною вѣрностью умѣлъ выставить смѣшныя стороны людей». Еслибы не было принято никакихъ мѣръ, изъ этого юноши, навѣрное, вышелъ бы человекъ, напоминающій нашего Іоанна Грознаго, нервнаго, раздражительнаго и страстнаго. Это—люди, повидимому, одного типа. Всѣ мы читали въ исторіи, какъ Грозный въ дѣтствѣ своемъ бросалъ съ вышины дворцоваго крыльца животныхъ, скакалъ по люднымъ улицамъ и давилъ людей. И

однако же изъ герцога Бургундскаго вышелъ не жестокий и подозрительный деспотъ, несчастный самъ и сдѣлавшій несчастными тысячи семей, убійца своего собственнаго сына, прославившій себя безчисленнымъ множествомъ страшныхъ казней то по подозрѣнію, то по капризу, человѣкъ, въ которомъ современные психіатры отыскиваютъ явные слѣды умственнаго разстройства. Воспитаніе сдѣлало въ этомъ случаѣ чудо: благодаря стараніямъ окружавшихъ принца Бургундскаго людей, характеръ юноши совершенно измѣнился, и когда принцъ достигъ восемнадцатилѣтняго возраста, дѣло воспитанія было окончено и изъ подобной пропасти вышелъ принцъ привѣтливый, кроткій, человѣчный, умѣренный, терпѣливый, скромный, склонный къ раскаянію и, поскольку это соответствовало его положенію, а иногда и больше того, смиренный и строгій къ себѣ.

Мы знаемъ средства, которыя употреблялись для исправленія этого необузданнаго характера. Фенелонъ сочинялъ для него діалоги и басни, направленные противъ недостатковъ своего питомца. «Почти всѣ басни, — говоритъ біографъ Фенелона, — относились къ какому-нибудь только что бывшему случаю, впечатлѣніе котораго было еще такъ близко, что оно позволяло ученику уклониться отъ примѣненія ихъ къ себѣ: они были зеркаломъ, въ которомъ онъ поневолѣ узнавалъ себя и которое часто представляло черты мало лестныя для его юнаго самолюбія». Напримѣръ, въ баснѣ «Причудникъ» описаны были всѣ неровности и увлеченія герцога. Желая внушить своему воспитаннику мысль о кротости, Фенелонъ описываетъ, «какъ солнце остерегается нарушить сонъ молодого принца, чтобы кровь его могла освѣжиться и желчь успокоиться, чтобы онъ освѣжилъ свои силы и чтобы онъ приобрѣлъ нѣжную кротость, которой ему недостаетъ».

«Какъ смѣешь ты смѣяться надъ сыномъ Юпитера?» — говоритъ въ одной баснѣ молодой Вакхъ фавну. «А какъ сынъ Юпи-

тера смѣть сдѣлать какую-нибудь ошибку?» — отвѣчаетъ фавнъ. Воспитатель въ своей борьбѣ съ ужасными наклопностями своего питомца постоянно, изодня въ день, возможно чаще обращался къ его разуму и къ его совѣсти, посредствомъ повтореній, упражненій и привычки посредствомъ наконецъ красивыхъ и яркихъ образовъ усиливаль высшіе мотивы, чтобы они стали господствующими и были въ состояніи справиться съ враждебными низшими мотивами и, результаты, какъ мы уже знаемъ, вполнѣ оправдали эту систему.

Вы хотите развить въ ребенкѣ мотивъ, достаточный для того, чтобы онъ справился со всѣми инстинктами маленькаго варвара, дайте ребенку вполнѣ понятную и практически исполнимую для него, но достаточно возвышенную цѣль и поступайте такъ, какъ поступаетъ женщина, желающая увлечь избраннаго ею мужчину. Она возможно чаще показывается передъ нимъ, показывается во всей ея красѣ и физической, и духовной, она даетъ понять, что онъ можетъ добиться ея руки. Нарядите и вы въ красивые яркіе образы избранную вами цѣль для ученика, чаще и чаще, по всякому поводу возвращайтесь къ ней, докажите, что она ему по силамъ. И когда онъ проникнется ею, онъ найдетъ въ ней опору противъ дурныхъ стремленій и онъ сладить съ ними, какъ сладилъ съ своими болѣзненными дикими инстинктами герцогъ Бургундскій. Мы согласны, что это нелегкая работа, что она требуетъ настойчивости, послѣдовательности и терпѣнья; но за то она обѣщаетъ полное исцѣленіе. А до тѣхъ поръ, пока вы не создали этой противодѣйствующей силы, возможны только одни предупредительныя мѣры.

Опытъ показываетъ что одна изъ лучшихъ мѣръ противъ вспыльчивости — это хладнокровіе присутствующихъ, молчаливое неодобреніе и удивленіе. Упреки, даже увѣщанія во время гнѣвной вспышки иногда служатъ какъ бы пищею для всплывшаго ребенка, а потому активное вмѣшательство, обращеніе

къ его разуму и совѣсти гораздо умѣстнѣе уже послѣ того, какъ пройдетъ вспышка гнѣва и ребенокъ придетъ въ спокойное состояніе.

Скептики могутъ противопоставить приведенному нами выше примѣру перевоспитанія герцога Бургундскаго противоположные примѣры, гдѣ усилія воспитателей не имѣли успѣха. Укажутъ, какъ это чаще всего дѣлается, на Нерона, порочную, унаслѣдованную отъ родителей природу котораго не могъ исправить стоикъ Сенека. Но мы удивляемся скорѣе тому, какъ могъ такой ловкій царедворецъ и искусный актеръ, какъ Сенека, чьи слова такъ часто были не въ ладу съ дѣлами, такъ долго умѣрять жестокія склонности Нерона, какъ могъ онъ хотя бы и временно вліять такъ сильно на своего ученика, когда поступки самого воспитателя были далеко не безупречны. Красивыя фразы о добродѣтели могутъ оказывать дѣйствіе лишь тогда, когда онѣ оправдываются жизнью самого проповѣдника. Въ этомъ отношеніи примѣръ одного исправленія стѣнитъ сотенъ примѣровъ противоположнаго характера, какъ одинъ удачный опытъ, которому мы обязаны какимъ-нибудь научнымъ открытіемъ, стѣнитъ больше всѣхъ предшествующихъ неудачныхъ попытокъ.

Въ дѣтскомъ возрастѣ импульсъ играетъ главную роль. Поступки большинства дѣтей носятъ импульсивный характеръ. Будемъ бороться съ дурными импульсами, но постараемся воспользоваться самою импульсивностью ребенка, чтобы направить его къ добру. Въ рукахъ учителя такъ много средствъ внушить ребенку добрые импульсы. Для этого стѣнитъ только заставить ребенка полюбить цѣли и дѣло, какія мы ему даемъ, и это сдѣлаетъ привлекательность нашего собственнаго примѣра, очарованіе красивыхъ и яркихъ образовъ, въ какіе мы одѣнемъ въ глазахъ ребенка его дѣло, взявъ эти образы изъ доступныхъ пониманію ученика біографій, рассказовъ, произведеній изящной словесности. Но будемъ избѣгать отвлеченныхъ поуче-

ній,—они слабо дѣйствуютъ на волю даже взрослога человѣка и совсѣмъ не дѣйствуютъ на ребенка. Будемъ дѣйствовать такъ, какъ поступаетъ романистъ, желающій внушить читателямъ любовь къ своему герою и его дѣятельности. Будемъ показывать въ образахъ, движеніи и краскахъ красоту доступныхъ пониманію и силамъ ребенка дѣлъ добра и правды. Любовь къ сильному хорошему дѣлу дастъ направленіе импульсамъ ребенка. И намъ вмѣсто того, чтобы вести утомительную для обоихъ борьбу съ его импульсами, останется только использовать эту могущественную силу дѣтскаго возраста.

Индивидуализаціи мѣръ воспитанія въ школахъ ставитъ предѣлы значительное число учащихся. Школа—не семья, гдѣ вполне возможно соображать всякій урокъ, всякую мѣру нравственнаго воздѣйствія съ особенностями темперамента, характера, склонностей и инстинктовъ ребенка. И потому въ большинствѣ случаевъ учителю начальной школы придется пользоваться мѣрами, рассчитанными на весь классъ, если только не считаться съ чисто-исключительными болѣзненными типами. Всѣ дѣти одинаково нуждаются въ развитіи альтруистическихъ чувствъ и въ подавленіи или, по крайней мѣрѣ, задержкѣ эгоистическихъ склонностей. Всѣ они нуждаются въ возможномъ развитіи способности мыслить, наблюдать, различать, обобщать, классифицировать, всѣ они нуждаются въ обогащеніи своего ума великодушными идеями, образами; всѣмъ имъ въ той или другой степени недостаетъ умѣнья сдерживать свои порывы, владѣть собою; у всѣхъ у нихъ долженъ быть приблизительно одинъ и тотъ же идеаль нормальнаго человѣка; у всѣхъ изъ нихъ надо сдѣлать возможно болѣе чуткою ихъ совѣсть. Совѣсть просыпается въ человѣкѣ въ очень раннемъ возрастѣ. Нѣчто подобное совѣсти удавалось наблюдать даже въ мірѣ животныхъ. Romanes приводитъ яркій примѣръ того, какъ проявилось что-то похожее на совѣсть въ собакѣ, когда ей въ первый разъ въ жизни пришлось украсть: «Будучи очень голодною, она стащила со

стола котлету и отправилась подъ диванъ. Я былъ свидѣтелемъ ея преступленія, но притворился, что ничего не вижу; лежа подъ диваномъ, собака нѣсколько минутъ колебалась,—въ пей, очевидно, происходила борьба между голодомъ и чувствомъ долга, но послѣднее, наконецъ, одержало верхъ, и преступница принесла котлету къ моимъ ногамъ, а сама вновь забила подъ диванъ, откуда я, даже ласками, долго не могъ ее вымапить,—лаеки, напротивъ, видимо ее конфузили, и она чрезвычайно комично отворачивала отъ меня свою морду. Надо замѣтить, что я никогда не билъ своей собаки, такъ что все вышеописанное было продѣлано ею вовсе не изъ страха тѣлеснаго наказанія. Я поэтому принужденъ видѣть въ ея поступкѣ такое высокое развитіе совѣсти, какое только можетъ быть дано логикой чувства, то-есть такое же, какое мы встрѣчаемъ у дикарей, маленькихъ дѣтей, большинства идіотовъ и глухо-нѣмыхъ, оставленныхъ безъ воспитанія».

Чувство раскаянія пробуждается въ ребенкѣ каждый разъ, какъ онъ отступилъ отъ своего идеала, отъ своего долга, созналъ свой недостатокъ, проступокъ, ошибку. Раскаяніе, какъ слѣдствіе развитого нравственнаго чувства, это великая воспитательная сила, это судъ человѣка надъ самимъ собою, это чувство ответственности, которое указываетъ человѣку и покажетъ его за всякую совершенную имъ неправду, всякое зло, хотя бы никто другой и не подозрѣвалъ о совершенномъ дѣяніи. Вмѣстѣ съ развитою волею и высшими побужденіями раскаяніе дѣлаетъ чудеса въ дѣлѣ исправленія человѣка. Допустимъ даже, что чувство раскаянія слабо, что какая-нибудь страсть говоритъ гораздо сильнѣе чувства долга. Но вотъ страсть удовлетворена и ея нѣтъ больше, по крайпей мѣрѣ на время, а чувство раскаянія остается, какъ рубецъ на тѣлѣ, на всю жизнь, какъ кровь, ничѣмъ несмываемая, на рукахъ лэди Макбетъ. Сила нравственнаго чувства въ его постоянствѣ, а мы уже видѣли, что дѣлается съ умственными и нравственными мотивами, если

мы станемъ возможно чаще возвращаться къ нимъ и такимъ образомъ культивировать ихъ.

## VII.

Замѣчательно, что ни одинъ типъ не разрабатывался въ русской литературѣ такъ часто и такъ усердно, какъ типъ лишняго, устранившагося отъ дѣлъ и общественной жизни чело-вѣка. Эготъ типъ воспроизводится нашими беллетристами съ тѣхъ поръ, какъ стала существовать русская литература, и продолжаетъ воспроизводиться и въ наши дни. Мѣняются времена и внѣшнія условія жизни, мѣняются темпераменты героевъ повѣстей и романовъ, мѣняются отношенія авторовъ къ этому типу; но типъ въ своихъ основныхъ чертахъ остается одинъ и тотъ же, хотя изучается беллетристами въ самыхъ различныхъ проявленіяхъ. *Ивановъ* Чехова, герои *Эртеля* въ *Карьеръ Струкова*, Тимковскаго *Маленькія дѣла и большіе вопросы*, Вересаева *Безъ дорогъ*, напоминаютъ намъ Пушкинскаго «Евгенія Онегина», Тургеневскаго «Рудина», Лермонтовскаго «Печорина», Гоголевскаго «Тентетникова» и Гончаровскаго «Обломова». Всѣ они, хотя и разными путями, приходятъ къ одному и тому же концу. Всѣмъ имъ не чужды думы «надъ бѣдствіями чело-вѣчества», «безвѣстныя, безыменныя страданія», стремленія «куда-то вдаль». Правда, что различно проявляются у нихъ эти стремленія. У Обломова «сладкія слезы потекутъ по щекамъ. Случается и то, что онъ исполнится презрѣніемъ къ людскому пороку, ко лжи, къ клеветѣ, къ разлитому въ мірѣ злу, и разгорится желаніемъ указать чело-вѣку на его язвы; и вдругъ загораются въ немъ мысли... онъ, движимый нравственною силой, въ одну минуту измѣнитъ двѣ-три позы, съ блистающими глазами привстанетъ до половины на постели, протянетъ руку и вдохновенно озирается кругомъ... Вотъ, вотъ стремленіе осуществится, обратится въ подвигъ... и тогда, Господи! какихъ бла-гихъ послѣдствій могли бы ожидать мы отъ такого высокаго усилія!

Но смотришь... бури и волненія смиряются въ душѣ, голова отрезвляется отъ думъ... Обломовъ тихо, задумчиво переворачивается на спину и, устремивъ печальный взглядъ въ окно къ небу, съ грустью провожаетъ солнце, великолѣпно садящееся за чей-то четырехъэтажный домъ».

Произведеніе Гончарова дало поводъ знаменитому русскому критику къ блестящей характеристикѣ современнаго ему русскаго общества. Критикъ не былъ согласенъ съ Гончаровымъ, вообразившимъ, будто Обломовка отжила свой вѣкъ. «Обломовка,—говоритъ критикъ,—есть наша прямая родина. Въ каждомъ изъ насъ сидитъ значительная часть Обломова и еще рано писать намъ надгробное слово». Онъ видитъ Обломова и въ помѣщикѣ, толкующемъ о правахъ человѣчества, и въ чиновникѣ, жалуящемся на запутанность и обременительность дѣлопроизводства, и въ офицерѣ, рассуждающемъ объ утомительности парадовъ... «Когда я нахожусь въ кружкѣ образованныхъ людей,—продолжаетъ онъ,—горячо сочувствующихъ нуждамъ человѣчества и въ теченіе многихъ лѣтъ съ неуменшающимся жаромъ рассказывающихъ все тѣ же самые (а иногда и новые) анекдоты о взяточникахъ, о притѣсненіяхъ, о беззаконіяхъ всякаго рода, я невольно чувствую, что я перенесенъ въ старую Обломовку... Остановите этихъ людей и скажите: «вы говорите, что нехорошо то и то,—что же нужно дѣлать?» Они не знаютъ... Предложите имъ самое простое средство, они скажутъ: «да какъ же это вдругъ?» Они вамъ отвѣтятъ тѣмъ, чѣмъ Рудинъ отвѣчалъ Натальѣ: «что дѣлать? Разумѣется, покориться судьбѣ. Что же дѣлать! Я слишкомъ хорошо знаю, что это горько, тяжело, невыносимо, но посудите сами» и проч. Больше отъ нихъ вы ничего не дождетесь, потому что на всѣхъ ихъ лежитъ печать обломовщины».

Современныя намъ разновидности этого стараго типа идутъ дальше Обломова. Свои мечты они пробуютъ иногда воплотить въ дѣло. Но они очень скоро устаютъ въ борьбѣ съ суровою



дѣйствительностью. Натискъ враждебныхъ ихъ замысламъ жизненныхъ вліяній приводитъ къ одному и тому же концу: къ апатіи, равнодушію, сознанію своего безсилія, разочарованію или къ безплоднымъ мукамъ совѣсти, отчаянію, тоскѣ.

Есть что-то роковое въ русской жизни, что заставляетъ нашихъ художниковъ слова на разные лады описывать на протяженіи цѣлаго столѣтія разновидности одного и того же типа. Какой другой языкъ такъ богаты синонимами одного и того же понятія: лежебокъ, соня, байбакъ, сидень, лежень, увалень, дармоѣдъ, бездѣльникъ, трутень, коптитель неба, гранитель мостовыхъ, паразитъ и т. д. Этотъ роковой недугъ, это преобладаніе пассивнаго элемента въ характерѣ русскаго человѣка не могло не обратить на себя и вниманія нашей педагогической литературы. Знаменитый нашъ педагогъ Ушинскій выразилъ главную руководящую идею своей *Антропологии* или, вѣрнѣе сказать, всей своей педагогической дѣятельности въ лучшей изъ своихъ статей *Трудъ въ его психическомъ и воспитательномъ значеніи*. «Если бы люди, — говоритъ Ушинскій, — нашли сказочный мѣшокъ, изъ котораго выскакиваетъ все, чего душа пожелаетъ, или изобрѣли машину, вполне замѣняющую всякій трудъ человѣка, то самое развитіе человечества остановилось бы, развратъ и дикость завладѣли бы обществомъ». И онъ иллюстрируетъ свою мысль цѣлымъ рядомъ примѣровъ. Онъ сравниваетъ характеръ римскаго гражданина въ тотъ періодъ, когда онъ отъ сохи переходилъ къ занятіямъ консула и диктатора, съ характеромъ римскаго обжоры временъ Домиціана, когда цѣлый міръ присылалъ въ вѣчный городъ изысканнѣйшія произведенія самыхъ отдаленныхъ странъ, когда римляне презирали всякій трудъ, когда ими овладѣло равнодушіе къ жизни, выразившееся въ безчисленныхъ самоубійствахъ, изображенныхъ Тацитомъ, когда вся жизнь Рима представляется мрачною оргіей, въ которой столько же несчастія и душевныхъ страданій, сколько разврата, рабства и даромъ доставшихся богатствъ.

Обращаясь къ отдѣльныхъ сословіямъ, онъ находитъ, что какъ только необходимость труда, будетъ ли это наука, торговля, промышленность, покидаетъ какое-нибудь сословіе, оно вырождается и уступаетъ свое мѣсто другимъ, болѣе энергичнымъ, болѣе предприимчивымъ и трудолюбивымъ слоямъ населенія.

Ушинскій приглашаетъ насъ всмотрѣться въ фізіономію отъѣвшаго кулака и утверждаетъ, что «напрасно мы стали бы искать выраженія человѣческаго достоинства на бѣломъ, гладкомъ, румяномъ, какъ крымское яблоко, и лоснящемся, какъ атласъ, лицѣ сидѣльца въ еотовой шубѣ, похаживающаго около своей лавки... Морда толстаго кота, выглядывающаго въ окно той же лавки, глядитъ разумнѣе!»

Только труду люди обязаны минутами высокихъ наслажденій. Ушинскій приводитъ въ примѣръ художника, который, посвятивъ всю свою жизнь труду въ области искусства, постоянно наслаждается произведеніями художества. Но если онъ броситъ трудъ, а станетъ только любоваться, то наслажденіе быстро станетъ утрачивать свою цѣну и, наконецъ, совершенно исчезнетъ. И живопись, и поэзія, и музыка должны служить отдохновеніемъ послѣ труда, или должны находиться въ живой связи съ трудомъ человѣка; когда же они дѣлаются предметами праздной прихоти, то не только теряютъ всю свою развивающую силу, но дѣйствуютъ отрицательно на наши нравственные и умственные силы.

Онъ беретъ семейную жизнь и также приходитъ къ выводу, что семейное счастье можетъ быть прочнымъ только тогда, когда жена является дѣйствительною помощницею мужа, когда супруговъ связываетъ общая работа. Если этого нѣтъ, молодые, полюбившіе другъ друга люди, недолго плаваютъ въ блаженствѣ. Чувство удовлетворенной страсти скоро притупляется, въ ихъ жизнь закрадывается скука, и оба супруга начинаютъ поглядывать по сторонамъ, искать наслажденій внѣ домашней жизни и вихрь свѣта скоро уноситъ ихъ въ разныя стороны.

Даже удовлетвореніе нашихъ благороднѣйшихъ порывовъ великодушія и любви могутъ дать прочное счастье только тогда, когда они требуютъ отъ насъ постоянной и планомѣрной работы на пользу ближняго. Если же мы ограничимся только созерцаніемъ своихъ подвиговъ, доставшихся намъ безъ труда и усилій, мы рискуемъ сдѣлаться неспособными, бесполезными людьми и безвозвратно погибнуть нравственно. Выводъ отсюда ясенъ. Онъ старъ, какъ само человѣчество. «Только животворная сила труда служитъ источникомъ человѣческаго достоинства, а вмѣстѣ съ тѣмъ нравственности и счастья». Выводъ, къ которому приходитъ талантливый педагогъ путемъ личныхъ наблюденій и обзора историческихъ явленій, всего лучше было бы иллюстрировать наблюденіями надъ нѣкоторыми психическими больными. Вотъ, на примѣръ, фактъ, который мы находимъ у психіатра Бильо. Больной 65 лѣтъ былъ крѣпкаго тѣлосложенія, лимфатическаго темперамента, практически развитого ума и средней чувствительности. Онъ былъ нотаріусомъ, любилъ свое дѣло и былъ совершенно здоровъ и физически, и духовно. Но вотъ онъ, правда, не безъ колебаній, продалъ свою нотаріальную контору. Оставшись безъ привычныхъ занятій, онъ впадаетъ въ меланхолію, не принимаетъ нищи и, наконецъ, покушается на самоубійство. Всего болѣе была поражена у больного воля. Часто онъ былъ совершенно безсиленъ рѣшиться на какое-нибудь дѣйствіе, хотя его умъ былъ попрежнему здоровъ, онъ могъ правильно разсуждать и вполне ясно понималъ необходимость дѣйствія, на которое однако же не чувствовалъ себя способнымъ, какъ бы оно легко и просто ни было. Онъ не могъ рѣшиться на отъѣздъ, но не могъ также оказать сопротивленія, когда его отправляли путешествовать. Онъ не могъ подписать своей фамиліи на довѣренности, какую хотѣлъ выдать своей женѣ передъ отъѣздомъ. Когда ему приходила мысль прогуляться, онъ вставалъ съ мѣста, надѣвалъ шляпу, готовился идти, но не могъ двинуться съ мѣста, хотя его ноги были вполне здоровы.

Онъ хотѣлъ идти въ театръ—и не могъ, хотѣлъ иногда принять участіе въ общемъ разговорѣ—и не могъ на это рѣшиться. И подобныхъ примѣровъ много, хотя послѣдствія перерыва привычной дѣятельности и не всегда выражены въ такой рѣзкой формѣ.

Однако же далеко не всякій трудъ даетъ человѣку душевное удовлетвореніе и душевный покой, возвышаетъ его въ нравственномъ отношеніи, развиваетъ его силы, поддерживаетъ его человѣческое достоинство. Трудъ подневольный, трудъ изъподъ палки, трудъ крѣпостного или каторжника не возвышаетъ, а принижаетъ работника, угнетаетъ и деморализируетъ. Трудъ, не согласный съ требованіями совѣсти и долга, трудъ Разуваева, трудъ Сквозника-Дмухановскаго точно также разрушительно дѣйствуетъ на человѣческую личность.

Превосходную иллюстрацію нравственно-перерождающаго вліянія труда «по душѣ» мы находимъ въ рассказѣ Горькаго *Супруги Орловы*. Самъ Орловъ—горькій пьяница, бьетъ и мучитъ свою жену; но въ свѣтлые промежутки онъ сознаетъ все безобразіе своей жизни и совершенно правильно объясняетъ свое поведеніе «каторжной ихъ жизнью».

Но вотъ во время холеры Орловъ попадаетъ на службу въ баракъ, работаетъ здѣсь съ удивительною энергіей и совершенно перерождается въ нравственномъ отношеніи: не пьетъ, мирно и тихо живетъ съ женою, а въ уходѣ за больными проявляетъ необыкновенное самоотверженіе. И вотъ какъ онъ самъ говоритъ о вліяніи на него работы въ баракѣ. «Житье здѣсь безпокойное, но хорошее житье, ежели говорить правду. *Божье дѣло*... «Примусь я тутъ работать—даже небу жарко станетъ, вотъ какъ! Потому есть причина у меня на это. Во-первыхъ, люди здѣсь, я тебѣ скажу, несуществующіе на землѣ! Во-вторыхъ, *работа сама*. Это, братъ, великое дѣло, вродѣ войны, на примѣръ. Холера и люди—кто кого? Тутъ *умъ требуется* и чтобы все было въ аккуратѣ. Что такое холера? Это *надо понять* и сейчасъ валяй ее тѣмъ, чего она не терпитъ. Мнѣ док-

торъ Кащенко говорилъ: ты, говоритъ, Орловъ *человѣкъ* въ этомъ дѣлѣ *нужный*... Иная жизнь, иное и поведеніе мое будетъ... Вѣдь, ежели я въ иное время обижалъ тебя,—отъ тоски это; Мотря... Трудно яснѣе, вѣрнѣе и проще выразить, каковъ долженъ быть трудъ, чтобы онъ возвышалъ нравственную личность работника. Надо, чтобы онъ представлялся намъ *Божьимъ*, хорошимъ *дѣломъ*, направленнымъ на пользу общую; надо, чтобы и самъ работникъ и люди, которымъ онъ вѣритъ, считали его *нужнымъ человѣкомъ въ этомъ дѣлѣ*; надо, чтобы сама работа не была только механическою, безсмысленною работою, а чтобы въ ней и *умъ требовался*, требовалось *понять* (что такое холера? и проч.). И если такой работы нѣтъ, если трудъ не отвѣчаетъ требованіямъ нашего разума и совѣсти, не идетъ на общую пользу, если ни самъ работникъ, ни другіе не считаютъ его *нужнымъ человѣкомъ въ этомъ дѣлѣ*, если работа, рассчитанная только на мускулы, не требуетъ никакого напряженія ума, то наступаетъ недовольство жизнью и отвращеніе къ труду, мрачная апатія, гнетущая тоска и скука, и непреодолимое желаніе потопить эту душевную боль и пустоту въ низменныхъ развлеченіяхъ: или въ пьянствѣ, или въ скотскомъ развратѣ и т. п.

Намъ скажутъ, что странно говорить о значеніи труда по отношенію къ дѣтямъ народа. Нашъ мужикъ отправляется на работу съ солнечнымъ восходомъ и оканчиваетъ ее съ солнечнымъ заходомъ. Не намъ надо учить его трудолюбію, а самимъ надо учиться у него терпѣнью и выносливости въ трудѣ. И это правда. Только близорукость или недобросовѣстность могутъ обвинять въ лѣности нашъ простой народъ. Но однако можемъ ли мы установить въ трудѣ нашего простолюдина наличность всѣхъ условій, при коихъ трудъ даетъ полное нравственное удовлетвореніе?

И прежде всего здѣсь по условіямъ, отъ самого народа не зависящимъ, мало здраваго пониманія законовъ природы, съ которыми приходится имѣть дѣло простолюдину въ своей работѣ.

Чтобы не прорывало плотины на мельницѣ, народная мудрость указываетъ, какъ на самое надежное средство, на какую-то траву «синь»; чтобъ избавиться отъ таракановъ, по мнѣнію простолюдина, надо поймать бѣлаго таракана и потрясти его за ногу; въ важныхъ случаяхъ жизни крестьянинъ обращается къ колдуну, а тотъ совѣтуется съ своимъ малымъ братомъ домовымъ; чтобъ укротить драчливаго мужа, крестьянка поитъ его водою, въ которой варить палецъ, отрѣзанный отъ трупа младенца. По представленію суевѣрнаго крестьянина, въ лѣсу его водить лѣшій, въ водѣ покушается утопить водяной, дома давить и его лошадей, и его самого домовой; деревенскіе колдуны и вѣдьмы портятъ его здоровье и сокращаютъ его вѣкъ; недобрые люди дѣлаютъ на его поляхъ заломы, глазятъ его, ставятъ изъ мести къ нему переломленные свѣчи передъ иконою Іоанна Воина и тѣмъ причиняютъ ему всевозможныя болѣзни; онъ вѣритъ въ появленіе антихриста и считаетъ прививку предохранительной оспы антихристовою печатью; онъ ежегодно ожидаетъ свѣтопреставленія. Если мы сравнимъ его міросозерцаніе съ міросозерцаніемъ культурнаго человѣка, то разница окажется неизмѣримо больше той, какая существуетъ между имущественными состояніями Ротшильда и безлошаднаго крестьянина.

Тысячи опутывающихъ его со всѣхъ сторонъ суевѣрій мѣшаютъ ему понять зависимость между явленіями природы, объяснить, отчего истощается его почва, разстраивается его хозяйство, вырождается его скотъ, умираютъ его дѣти.

Орловъ въ разсказѣ Горькаго видитъ преимущество своей новой работы въ баракѣ въ томъ, что «тутъ умъ требуется... Что такое холера? Это надо понять и сейчасъ валяй ее тѣмъ, чего она не терпитъ». Тамъ, гдѣ всѣ невзгоды объясняются вмѣшательствомъ вѣдьмъ, колдуновъ, лѣшихъ, домовыхъ и проч., ума требуется немного. Еще меньше требуется пониманія естественныхъ причинъ того или другаго явленія. Зачѣмъ ломать голову надъ изслѣдованіемъ причинъ, когда и безъ того все

ясно: все зависитъ отъ каприза и прихотей какого-нибудь колдуна или домового. Эта удивительно сложная сѣть суевѣрій является непреодолимою преградой на пути къ пониманію естественныхъ причинъ окружающихъ простолюдина явленій, а стало-быть и на пути къ улучшенію народнаго труда. Она же лишаетъ человѣческой трудъ его воспитательнаго, морализующаго вліянія; она же гонитъ крестьянина въ кабакъ заливать грусть-тоску водкой. Не даромъ рѣшительно всѣ наблюдатели народной жизни приводятъ въ связь эти два явленія: умственную оброщенность народа и его пьянство.

Вотъ что, напримѣръ, писалъ намъ учитель сельской школы г. Давыденко: «Наше мѣстечко обширное, здѣсь много магазиновъ, полныхъ разныхъ товаровъ, но ни одной книжной лавки. Книга не заняла у насъ подобающаго мѣста. Одурманивающая жидкость хранится подъ золотымъ ярлыкомъ, а книжка скромно лежитъ на рогожевой подстилкѣ вмѣстѣ съ дешевымъ товаромъ, засыпаемая пылью, ропчущая на свою судьбу, что у ея врага много попечителей, а у нея никого». Недаромъ наши попечительства о народной трезвости являются наиболѣе энергичными ходатаями предъ министерствомъ народнаго просвѣщенія объ ослабленіи тѣхъ путей, препонъ и тормазовъ, какіе ставятъ дѣлу народнаго просвѣщенія сотни ограничительныхъ циркуляровъ, капризы и свѣтобоязнь мѣстнаго учебнаго начальства.

Нѣтъ, при такихъ условіяхъ народный трудъ не дастъ, не можетъ дать работнику полнаго нравственнаго удовлетворенія, не избавитъ его отъ тоски и скуки жизни, не разовьетъ его умственныхъ и нравственныхъ силъ.

А между тѣмъ, казалось бы, что, напримѣръ, земледѣльческій трудъ содержитъ въ себѣ всѣ элементы, необходимые для полнаго душевнаго удовлетворенія. Что онъ кормитъ и поитъ всѣхъ насъ, что это Божье, доброе дѣло,—это такъ ясно, такъ неоспоримо. Что крестьянинъ нужный въ этомъ насущномъ дѣлѣ человѣкъ—это признали даже щедринскіе генералы-Робицзо-

ны. Что имъ можно заинтересоваться, полюбить его,—это доказывается уже тѣмъ, что ни одна отрасль труда неопозитивировалась такъ часто и съ такимъ успѣхомъ и въ народной поэзи, и въ художественной литературѣ, какъ именно земледѣльческій трудъ. Что «тутъ умъ требуется», что тутъ многое «надо понять», если не представить помѣхъ весь этотъ ужасъ народныхъ суевѣрій,—видно уже изъ того, съ какою массой разныхъ отраслей знаній пришлось бы имѣть дѣло земледѣльцу, еслибъ онъ захотѣлъ вести рациональное хозяйство.

Ему надо изучать и полеводство, и огородничество, и садоводство, а стало быть имѣть свѣдѣнія о жизни растений, объ ихъ питаніи, о почвѣ и т. д., ему надо знать скотоводство, быть немного и ветеринаромъ, и плотникомъ, и каменщикомъ, и грабаромъ, и продавцомъ, онъ можетъ быть и пчеловодомъ, и кустаремъ, и я не знаю, съ какою только отраслью знаній не соприкасаются его занятія.

Въ то же время нашему народу нельзя отказать и въ дарованіяхъ; каждый разъ, когда крестьянинъ становится въ сколько-нибудь благопріятныя условія для своего умственнаго развитія, онъ поражаетъ насъ своими быстрыми успѣхами. Мы уже указывали выше на примѣръ нашихъ всѣмъ извѣстныхъ самоучекъ изъ народа. Но сколько вышло изъ этой среды лицъ неизвѣстныхъ нашей литературѣ, но точно также удивляющихъ насъ при встрѣчѣ съ ними своею необыкновенною даровитостью! Вотъ что, на примѣръ, рассказываетъ П. П. Обнинскій въ своей статьѣ «Трудовая помощь, какъ общественный коррективъ» объ одномъ такомъ самоучкѣ: «Кончивъ сельскую школу, крестьянскій мальчикъ Т—ой губерніи былъ отданъ въ мастерство. Переходя отъ мастера къ мастеру и спасаясь отъ побоевъ, онъ попалъ въ переплетное заведеніе и сталъ читать. Жажда познанія увлекла его. Голова трещала отъ проклятыхъ вопросовъ (для начала попался Шопенгауэръ); спаливали подмастерья и товарищи, били хозяева, угнетала нужда.



Юноша продолжалъ читать и читать. Поступивъ затѣмъ въ книжный магазинъ, онъ успѣлъ ознакомиться со всѣми философскими системами и особенно заинтересовался социальнымъ вопросомъ. «Я убѣдился, — рассказывалъ онъ, — что насильственные перевороты ведутъ лишь къ торжеству реакціи и притомъ они несовмѣстимы съ братскою любовью къ людямъ, но все мое міросозерцаніе было опрокинуто и сомнѣнія мучили меня». Онъ искалъ дѣла, разумнаго и полезнаго обществу дѣла. Страдальческій бытъ нашихъ ремесленниковъ былъ знакомъ ему по личному опыту. Въ Т—вѣ, гдѣ ему пришлось прожить всего долѣе, бытъ этотъ представлялся особенно невыносимымъ, благодаря злоупотребленіямъ ремесленной управы и бездѣйствію губернской администраціи. Отъ лица всей ремесленной бѣдноты онъ велъ долгій и сложный судебный процессъ въ сенатѣ. Я читалъ его записки по этому дѣлу, — онѣ сдѣлали бы честь любому юристу: глубина и трезвость мысли, горячая любовь къ правдѣ и къ безпомощнымъ искателямъ ея, мѣткія толкованія закона, сила аргументаціи — все это было просто изумительно. Заинтересовавшись затѣмъ защитою страждущаго дѣтства (что и послужило поводомъ къ нашему знакомству), онъ началъ съ рѣдкимъ успѣхомъ сотрудничать въ двухъ изданіяхъ, съ благодарностью принявшихъ его первые опыты. Отбывая воинскую повинность въ П—вѣ, онъ часто бывалъ въ Москвѣ и подолгу бесѣдовалъ со мною. Съ возрастающимъ, захватывающимъ духъ интересомъ выслушивалъ я этого скромнаго молодого человѣка въ солдатскомъ мундирѣ нестроевой роты, съ блѣднымъ лицомъ и впалою грудью. Я воочию видѣлъ передъ собою живую, дѣйствительную мощь народнаго генія, которая, словно зеленый ростокъ на камнѣ, вопреки всѣмъ и всему пробивалась наружу».

Этотъ примѣръ чрезвычайно типиченъ. Біографія любого самоучки представляетъ тѣ же самыя существенныя черты. Вся разница только въ деталяхъ. Одинъ сталъ читать потому, что натолкнулся на добраго развитого учителя, снабжавшаго под-

ростка или мальчика интересными книгами, другой—потому что получилъ доступъ въ бібліотеку, третій—потому что занялся переплетнымъ ремесломъ.

Но если трудъ земледѣльца даетъ съ одной стороны столько пищи для ума, и если съ другой стороны нашъ народъ отличается удивительною даровитостью, то почему же онъ вноситъ въ трудъ такъ мало знанія, почему его приемы такъ рутинны, отсталы, примитивны. Несомпѣнно, что экономическія и иныя условія играютъ здѣсь чрезвычайно видную роль. Но не отъ насъ—народныхъ учителей,—зависитъ разрѣшеніе этихъ наболѣвшихъ вопросовъ. Для насъ важно знать, что минимальными условіями для проявленія народнаго генія являются хорошая книга и хорошая школа. Не менѣе важно для насъ знать, что можетъ сдѣлать школа, чтобы заставить ребенка и юношу полюбить умственный трудъ и внести затѣмъ этотъ элементъ и въ свои земледѣльческія занятія, и въ свою общественную дѣятельность въ сельскомъ обществѣ, въ волости, въ земствѣ, въ судѣ... и въ воспитаніе своихъ дѣтей. Какъ можно достигнуть этого? Въ другихъ своихъ работахъ по методикѣ преподаванія мы подробнѣе говоримъ о томъ, что во главу угла всего строя начальной школы долженъ быть положенъ интересъ къ преподаванію; и потому мы не будемъ здѣсь останавливаться на этомъ существенно важномъ элементѣ. Такое преподаваніе имѣетъ въ виду развитіе общій и безкорыстный интересъ къ знанію. Здѣсь мы ставимъ вопросъ значительно уже. Можно задаться цѣлью дать опредѣленное направленіе будущей дѣятельности нашего воспитанника. Можно, на примѣръ, поставить своею задачей заставить его полюбить прочною любовью сельско-хозяйственный трудъ, построенный на рациональныхъ началахъ, съ книгами и счетами въ рукахъ, съ опытами на экспериментальномъ участкѣ, можно заставить его полюбить общественную работу въ деревнѣ. Какъ поступаютъ люди, когда хотятъ увлечь другихъ на какоенибудь опредѣленное дѣло? Люди мо-

его поколѣвія хорошо помнятъ широкое общественное и, пожалуй, даже народное движеніе, охватившее нашу страну въ 1876 году и направленное къ освобожденію славянскихъ народностей на Балканскомъ полуостровѣ. Сотни и тысячи русскихъ людей шли добровольно пострадать за правое дѣло, за освобожденіе угнетенныхъ братьевъ. Англичане называли это движеніе новымъ крестовымъ походомъ. Что же дѣлали люди, руководившіе этимъ движеніемъ? Въ газетахъ они описывали въ яркихъ краскахъ звѣрства башибузуковъ, мученія, претерпѣваемыя братьями-славянами, ихъ угнетенное положеніе. Они изображали въ привлекательныхъ краскахъ подвиги самоотверженія нашихъ добровольцевъ.

Писали, на примѣръ, объ одномъ старикѣ-солдатѣ. Онъ ополчается и идетъ пѣшкомъ, спрашивая дорогу, за тысячи верстъ, подражая съ турками за братію, и ведетъ съ собою девятилѣтнюю дочку. «Найдутся,—говорить,—добрые люди, что поберегутъ мою дочку, пока я хожу. А ужъ я пойду, послужу дѣлу Божію». Каждый номеръ газетъ сообщалъ то о самоотверженіи добровольцевъ, то о пожертвованіяхъ идущихъ и отъ старообрядцевъ, и отъ православныхъ. И народъ несъ свои гроши на Божье, правое дѣло, и тысячи людей бросали домъ и семью и шли жертвовать своею жизнью. Руководители движенія одновременно дѣйствовали и на чувства, и на разумъ народа. Въ простыхъ и образныхъ разсказахъ они внушали, что это правое, Божье дѣло, что положеніе угнетенныхъ славянъ невыносимо, что тотъ, кто придетъ имъ на помощь, сдѣлаетъ большое доброе дѣло, будетъ образцомъ для другихъ. Они опоэтизировали въ глазахъ народа защищаемое ими дѣло, изображали красоту подвига, дѣлали его привлекательнымъ, чарующимъ. Они твердили объ этомъ ежедневно, постоянно, на тысячу ладовъ. Именно такъ надо поступать всякій разъ, когда хочешь заставить полюбить то или другое опредѣленное дѣло. Надо чаще и чаще возвращаться къ этому дѣлу, представлять его красоту и

его пользу не путемъ отвлеченныхъ раздраженій и прописныхъ изреченій, а въ образахъ, краскахъ и формахъ. Надо связать мысль о немъ съ возможно большимъ количествомъ прежнихъ представлений, чувствъ и идей, живущихъ въ душѣ воспитанника. И чѣмъ больше этихъ связей, тѣмъ болѣе господствующей станетъ идея, какую вы внушаете. Вы хотите воспитать въ ученикахъ любовь къ земледѣльческому труду на своей нивѣ, развить въ нихъ потребность не застывать на рутинѣ, а читать, дѣлать наблюденія и опыты, вы воспользуетесь богатѣйшими матеріалами, какіе даетъ наша художественная литература, чтобъ опоэтизировать этотъ трудъ, рельефнѣе представить его привлекательныя стороны. Одинъ Кольцовъ даетъ почти вполнѣ достаточное число стихотвореній, навѣянныхъ на него поэзіей земледѣльческаго труда, во всѣхъ его видахъ. Онъ опоэтизировалъ и трудъ косаря («Ахъ, ты, степь моя, степь привольная!...»), и пахаря («Весело на пашнѣ, я самъ другъ съ тобою, слуга и хозяинъ...»), и пиву (*Урожай*) и проч. На примѣрахъ, фактахъ вы покажете значеніе земледѣльческаго труда для государства, для общества, для народа. Вы будете въ образахъ, въ разказахъ говорить и читать о тѣхъ улучшеніяхъ, какія можетъ внести въ это дѣло наука, знаніе.

На примѣрахъ же, взятыхъ хотя бы изъ біографій нашихъ самоучекъ изъ народа, вы покажете, что связать земледѣльчeskій трудъ съ книжнымъ и опытнымъ изученіемъ сельскаго хозяйства—дѣло возможное для всякаго грамотнаго: стѣитъ только сильно захотѣть. Не будемъ во всѣхъ подобныхъ случаяхъ начинать съ разсужденій и отвлеченныхъ построеній: пусть общіе отвлеченные выводы сдѣлаютъ уже сами ученики. Наше дѣло—дать имъ матеріалы: примѣры, образы, факты, одновременно дѣйствующіе и на умъ, и на чувство, а стало-быть и на волю ученика. Пока ваши ученики малы, они не могутъ дѣлать попытокъ къ раціональному веденію хозяйства, но они могутъ читать, учиться, производить нѣкоторые опыты, и такая рабо-

та на первых порахъ будетъ достаточнымъ исходомъ того умственнаго возбужденія, какое имъ дастъ рядъ поучительныхъ образовъ, обогатившихъ ихъ умъ.

Вы хотите заинтересовать учениковъ ежедневной школы и еще болѣе взрослыхъ учащихся въ воскресныхъ классахъ общественной дѣятельностью въ деревнѣ, вы воспользуетесь такими доступными и любимыми народомъ книжками, какъ, на примѣръ, *Дѣлатели золота* Цшокке, или рассказами Блинова и Дружинина о сельскомъ обществѣ, волостномъ сходѣ и пр.

Вы познакомите ихъ съ общественною дѣятельностью въ деревнѣ нашихъ самоучекъ изъ народа. Эти примѣры покажутъ ученикамъ, какъ велики могутъ быть результаты общественной работы даже одного человѣка, необлеченнаго никакою властью, но разумно пользующагося книгою; тѣ же примѣры убѣдятъ, что такая плодотворная общественная дѣятельность возможна для всякаго, кто твердо рѣшится на такую работу, что для этого нужны только знанія, какія можно найти въ соотвѣтствующихъ книгахъ. Ученики сопоставятъ то, что они прочтутъ, съ тѣмъ, что они видятъ вокругъ себя, и поймутъ, до какой степени деревня нуждается въ общественныхъ работникахъ, какъ много терпитъ она отъ того, что среди ея обывателей нѣтъ знающихъ, дѣятельныхъ и думающихъ объ ея нуждахъ людей. Въ глазахъ дѣтей работа на общую пользу будетъ вполнѣ справедливо окружена ореоломъ возвышеннаго, Божьяго дѣла, гдѣ требуется и умъ, и любовь, и готовность на нѣкоторыя жертвы. Вы будете чаще и чаще, по всякому подходящему поводу, возвращаться къ образамъ, примѣрамъ, фактамъ, иллюстрирующимъ значеніе и красоту жизни для своего общества. Исходомъ и здѣсь будетъ служить на первыхъ порахъ чтеніе соотвѣтствующихъ книгъ, приобрѣтеніе знаній, нужныхъ деревенскому общественному работнику; но школа сама, какъ мы объ этомъ подробно говоримъ дальше, представляетъ очень много возможностей дать исходъ общественнымъ чувствамъ ученика и на практическомъ дѣлѣ.

Сдѣлать извѣстный, опредѣленный трудъ привлекательнымъ— это лучшее средство дать надлежащее направленіе волѣ. Даже лѣнивый начнетъ работать, разъ трудъ будетъ манить его силою своей привлекательности. Стоить каждому изъ насъ припомнить, какая огромная разница была въ нашихъ занятіяхъ въ школѣ между любимыми и нелюбимыми предметами. Дарвинъ самъ рассказывалъ о себѣ, что онъ былъ по природѣ лѣнивъ, постоянно чувствовалъ себя усталымъ, больнымъ, что умъ его отличался медлительностью, вниманіе — разсѣянностью, его память была слаба, онъ былъ почти лишенъ воображенія. Что же заставило его совершить такой гигантскій трудъ, требующій невѣроятныхъ усилій, обогатившій науку такими открытіями, которымъ не было ничего подобнаго за все истекшее столѣтіе? Это чудо сдѣлала только привлекательность идеи, овладѣвшей всѣмъ его существомъ, руководившей всѣми его работами. Тѣ же черты мы найдемъ въ дѣятельности Золя, который, по собственному признанію, предпочитаетъ прелесть отдыха работѣ, обладаетъ посредственнымъ вниманіемъ, быстро устаетъ и въ молодости боялся сдѣлаться неудачникомъ, начинающимъ сотни вещей, но не оканчивающимъ ни одной. Бальзакъ самъ признавался въ трудно побѣдимомъ стремленіи къ лѣни. Ньютонъ въ первые годы ученья въ деревенской и городской школахъ признанъ былъ неисправимымъ лѣнтяемъ, но потомъ удивилъ міръ колоссальными работами, возможными только для величайшаго генія. Мы могли бы сколько угодно продолжать перечень знаменитыхъ людей (Руссо, Гёте, Альфіери и т. д.), лѣнивыхъ и слабыхъ отъ природы, но выполнившихъ затѣмъ удивительныя и по своей колоссальности, и по своимъ результатамъ работы. И всѣми этими людьми во всю ихъ жизнь руководила плодотворная, привлекательная, очаровавшая ихъ господствующая идея, своего рода конекъ, устойчивая, неотступная мысль, господствовавшая надъ ними или въ продолженіе всей жизни, или же смѣнявшаяся затѣмъ другою такою же господ-

ствующею идеей. Такая мысль возникает въ ихъ умѣ почти постоянно, произвольно, сама собою, безъ всякихъ усилій вниманія; она, какъ всякая самопроизвольная мысль, является въ сознаниі непринужденно, легко и свободно, не утомляетъ, не сопровождается усталостью. Она облегчаетъ работу, дѣлаетъ ее привлекательною, неустомительною и, можно сказать, болѣе продуктивною. Она становится для нихъ болѣе чѣмъ мыслью, — цѣлою жизнью. «Что такое великая жизнь?—спрашиваетъ Альфредъ де-Виньи и отвѣчаетъ:— Юношеская мысль, осуществленная въ зрѣломъ возрастѣ».

Вся разница между господствующею идеей великихъ людей и самаго обыкновеннаго человѣка не въ силѣ этой идеи. Встрѣчаются неотвязныя идеи и у очень дурныхъ людей и, однако, эти идеи точно также даютъ направленіе жизни. Вся разница только въ содержаніи идей. Одними двигаетъ страсть къ деньгамъ; другими управляетъ честолюбіе; третьяго осѣдлала страсть къ удовольствіямъ и т. д.

Все дѣло въ томъ, чтобы замѣнить узкія, абсурдныя, эгоистическія идеи плодотворными, широкими, великодушными, справедливыми и гуманными, а для этого необходимо возможно ярче представить въ образахъ, въ движеніи, въ краскахъ, формахъ и звукахъ, а не въ отвлеченныхъ построеніяхъ, всю ихъ чарующую красоту, всю прелесть ихъ обаянія, всю привлекательность ихъ проявленій; необходимо возможно чаще возвращаться къ нимъ; необходимо представить данныя цѣли практически осуществимыми.

Говоря о трудѣ, нельзя обойти молчаніемъ одну особенность русскаго человѣка. Мы способны на чрезвычайныя усилія, бурныя проявленія энергіи, но временныя, а не постоянныя, подъ давленіемъ случайнаго импульса. Эти вспышки напряженной энергіи и вдохновенія, эти порывы на часъ, истощающіе организмъ, обыкновенно смѣняются продолжительнымъ бездѣйствіемъ, празднымъ препровожденіемъ времени, жизнью увальня и бай-

бака до тѣхъ поръ, пока какой-нибудь новый импульсъ,— будетъ ли это возродившееся вдохновеніе или матеріальная необходимость,— снова не разбудитъ въ насъ силъ, спавшихъ непробуднымъ сномъ до того времени.

Миѣ приходилось наблюдать жизнь нѣсколькихъ провинціальныхъ городовъ, гдѣ эта черта русскаго обывателя особенно рѣзко бросается въ глаза. Тамъ всевозможныя засѣданія и присутствія обыкновенно приурочиваются къ какому-нибудь определенному числу каждаго мѣсяца. Наступаетъ это число—и зазвенѣли колокольчики ямщиковъ, переполнились всѣ помѣщенія постоянныхъ дворовъ и гостиницъ, засуетились дѣлопроизводители и дворянской опеки, и крестьянскихъ учрежденій, и училищнаго совѣта, и тюремнаго комитета, и воинскаго присутствія и десятка другихъ мѣстныхъ учрежденій, заскрипѣли перья, открылись засѣданія, продолжающіяся часто до 3 часовъ ночи. Рѣшаются тысячи дѣлъ, выслушиваются тысячи просителей, отвѣтчиковъ, свидѣтелей, составляется неимоверная масса постановленій, ходатайствъ, представленій и предписаній. Удивляешься, бывало, какъ можетъ человѣческій организмъ выдержать такую напряженную, безъ перерыва и отдыха, дѣятельность. Но прошла эта страдная пора, эта горячка работы—и разъѣдутся по своимъ имѣніямъ мѣстные общественные дѣятели, заснетъ городъ, разойдутся по домамъ секретари и писцы и будутъ коротать время, спать, ѣсть, ухаживать за барышнями или играть въ карты.

Въ жизни нашихъ учебныхъ заведеній есть тоже своего рода страдная пора — это экзамены, требующія отъ учащихъ огромнаго напряженія силъ, изнуряющіе учениковъ и рѣзко нарушающіе обычный порядокъ учебныхъ заведеній.

Даже исторія русская представляетъ, повидимому, полную аналогію съ такою лихорадочною работою въ отдѣльные моменты, смѣняемою затѣмъ продолжительною спячкою. Чудеса самоотверженія и подвиговъ, кипучая, поражающая воображеніе дѣя-



тельность, небывалый подъемъ духа въ годы опасностей или въ эпохи преобразованій и смѣняющій ихъ затѣмъ полный и до отчаянія продолжительный застой.

Люди благихъ порывовъ, рыцари на часъ—это наши родные типы. Есть сказка о спящемъ богатырѣ. На него возлагаютъ огромныя надежды, и ждутъ, когда онъ проснется. И онъ проснулся. Онъ обнаружилъ колоссальныя силы, но кончилъ тѣмъ, что нашель дупло по своему росту, влѣзъ туда и снова заснулъ. И здѣсь мы видимъ хорошо знакомыя намъ черты. Можно различно объяснять происхожденіе этихъ свойствъ русскаго народа. Можно, на примѣръ, видѣть причину этой особенности русскаго народа въ условіяхъ земледѣльческаго труда. Въ короткое лѣто приходится выносить нашему земледѣльцу изумительный по напряженности трудъ, тогда какъ долгая зима нерѣдко обрекаетъ нашего крестьянина почти на полное бездѣйствіе. Но чѣмъ бы мы ни объясняли свойства нашего характера, если они оставляютъ желать лучшаго, съ ними можно и должно бороться. А что этотъ горячечный трудъ, эти періоды крайняго напряженія, вспышки вдохновенія и порывы неестественно-бурной энергіи, смѣняющіеся продолжительною спячкою, дѣйствуютъ разрушительно на организмъ, непроизводительно поглощаютъ массу энергіи и даютъ жалкіе результаты,—едва ли это надо доказывать. Едва ли кто будетъ оспаривать, что самый умѣренный, но регулярный изо дня въ день трудъ, съ достаточными промежутками для отдыха, дастъ несравненно лучшіе результаты и будетъ въ десятеро успѣшнѣе содѣйствовать укрѣпленію и развитію всѣхъ способностей человѣка. Дарвинъ работалъ съ 8 до 9 час. утра, затѣмъ отдыхалъ среди своей семьи до 10<sup>1</sup>/<sub>2</sub> час., когда онъ снова возвращался въ свою лабораторію и работалъ до 12 час. Болѣе продолжительной работы онъ не могъ вынести, по слабости своего здоровья. И однако же, несмотря на то, что его рабочій день равнялся лишь 2<sup>1</sup>/<sub>2</sub> час., кого другого могли бы мы поставить съ нимъ рядомъ по колоссальности сдѣ-

ланной работы? Золя работаетъ въ день только три часа и, однако, это не мѣшаетъ ему давать каждый сезонъ по замѣчательному, хорошо обдуманному и тщательно отдѣланному роману. Мы можемъ забыть о геніальности этихъ людей, но уже одно количество сдѣланной ими работы, безъ всякаго отношенія къ ея качеству, должно бы показать намъ, что значитъ регулярный, ежедневный трудъ по часамъ. Эта привычка начинать и оканчивать дневную работу въ опредѣленный часъ обуславливаетъ и свѣжесть мозга, и продуктивность труда. Она же освобождаетъ насъ отъ излишнихъ усилій, чтобы заставить себя приняться за работу. Когда я ежедневно въ одинъ и тотъ же часъ берусь за перо, это дѣлается самопроизвольно, почти инстинктивно, по привычкѣ, безъ всякихъ усилій надъ собою, безъ всякой борьбы съ противодѣйствующими стремленіями. Но когда меня выбиваетъ что-нибудь изъ колеи, когда надолго нарушается заведенный порядокъ и привычка уже не приходитъ мнѣ на помощь, я вынужденъ дѣлать надъ собою каждый разъ значительныя усилія, чтобы взяться за работу. У органовъ нашего тѣла есть у cadaго свой кругъ дѣятельности и покоя. Продолжительность этихъ періодовъ различна: она очень мала для сердца, длиннѣе для легкихъ, еще длиннѣе для желудка. Для мозга кругъ дѣятельности—суточный, съ своими приливами и отливами силъ, съ періодами работы и отдыха. И надо, чтобы эта смѣна покоя и дѣятельности, эти приливы и отливы совершались правильно въ одни и тѣ же часы дня и ночи.

Школьныя занятія располагались бы вполне сообразно съ этимъ принципомъ, если бы здѣсь болѣе вниманія обращалось на соразмѣрность классныхъ и домашнихъ работъ съ силами учениковъ и если бы уничтожены были тѣ нарушенія обычнаго порядка, какія вносятся въ нашу школьную жизнь экзаменами.

Но и за всѣмъ тѣмъ хорошо извѣстно, что привычки къ регулярнымъ занятіямъ, пріобрѣтенныя въ школѣ, чрезвычайно быстро разрушаются по выходѣ ученика изъ школы въ жизнь.

Необходимо, стало быть, чтобъ эти привычки не были только бессознательными, нужно, чтобъ ученикъ выносилъ изъ школы твердое убѣжденіе въ томъ, что только регулярный трудъ обезпечиваетъ и успѣхъ, и здоровье, и даетъ человѣку нравственное удовлетвореніе. Эта задача ближе касается воскресныхъ школъ и вообще обученія взрослыхъ; но она не должна быть чуждой и начальной школы.

И это убѣжденіе въ необходимости регулярнаго труда подростокъ и оканчивающій курсъ начальной школы ученикъ почерпнетъ не изъ отвлеченныхъ разсужденій, а изъ цѣлесообразно подобранныхъ живыхъ примѣровъ, изъ разсказовъ, изъ біографій и изъ художественныхъ произведеній. Отвлеченные выводы изъ этихъ примѣровъ сдѣлаетъ уже самъ ученикъ.

Любопытны въ этомъ отношеніи опыты лѣченія лѣни, развивающейся на почвѣ вырожденія, неврастенія и вообще нервныхъ болѣзней.

Докторъ Морисъ Флѣри, которому приходилось, и часто съ успѣхомъ, лѣчить невропатовъ-лѣнтяевъ, принадлежавшихъ къ самымъ разнообразнымъ общественнымъ положеніямъ — отъ писателей и композиторовъ до школьниковъ, отъ праздныхъ богачей до жалкихъ голяковъ, пользовался слѣдующимъ методомъ. Флѣри, какъ онъ самъ рассказываетъ объ этомъ, старался опредѣлить призваніе больного и помогалъ ему выбрать занятія. Когда выборъ былъ сдѣланъ, онъ развивалъ предъ больнымъ всю житейскую важность предстоящаго дѣла, заинтересовывалъ его надеждой на пріобрѣтеніе славы и благополучія впоследствии, объяснялъ ему всю прелесть довольства собой. Онъ говорилъ объ этомъ настойчиво, безпрестанно. Когда онъ видѣлъ, что данная идея стала для больного дорогой и близкою что его мозгъ завоеванъ, Флѣри старался сдѣлать и самую идею, и подчиненную ей работу привычною. Онъ объяснялъ больному, въ какой изъ утреннихъ часовъ надо приниматься за работу, какъ надо приниматься за нее, сколько времени нужно работать.

И это не были простыя докторскія приказанія. Онъ убѣждалъ больного, доказывалъ цѣлесообразность опредѣленнаго режима. За исполненіемъ этихъ требованій Флѣри слѣдилъ самъ и поручалъ слѣдить родственникамъ больного. Разумѣется, что больному предписывался трудъ умѣренный и только посильный, постепенно увеличиваемый. И больные очень часто выздоравливали: упорные лѣнтяи становились трудолюбивыми людьми. Говоря о людяхъ, привыкшихъ работать въ опредѣленные часы дня, Флѣри прибавляетъ: «Ихъ умъ, привыкнувъ автоматически возбуждаться въ извѣстный часъ дня, призывалъ ихъ къ работѣ, властно требовалъ ее, когда наступалъ этотъ часъ. Работа становилась для нихъ правильной потребностью, такъ сказать—голодомъ души».

### VIII.

Всѣ вышепоименованныя средства нравственнаго воспитанія и поддержанія школьной дисциплины обращены къ лучшимъ свойствамъ дѣтской природы. Поддерживаетъ ли учитель порядокъ во время урока силою интереса къ занятіямъ, вызываетъ ли вниманіе и прилежаніе путемъ предупредительныхъ мѣръ въ организаціи занятій, дѣйствуетъ ли на дѣтей примѣромъ, образомъ или нравственнымъ внушеніемъ съ цѣлью пробудить въ нихъ лучшія свойства дѣтской природы и вызвать ихъ на цѣлесообразную дѣятельность, упражняетъ ли ихъ волю, содѣйствуетъ ли образованію ихъ идеаловъ, работаетъ ли надъ образованіемъ добрыхъ привычекъ и наклонностей,—онъ во всѣхъ этихъ случаяхъ опирается на то, что есть лучшаго въ дѣтскомъ сердцѣ и умѣ, и подавляетъ то, что есть въ нихъ грубаго, жестокаго, эгоистичнаго. И благо учителю, если для него будетъ достаточно этихъ могущественныхъ, хотя еще до сихъ поръ очень мало использованныхъ орудій нравственнаго воспитанія. Довольствуясь ими одними, учителю не придется прибѣгать къ мѣрамъ, опирающимся на грубыя эгоистическія стороны дѣтской

души. Его ученики будутъ жить въ области высшихъ наслажденій, ихъ будетъ удовлетворять интересъ къ знаніямъ, взаимная любовь и дружба съ учителемъ и съ товарищами, наконецъ идеалы, не надо будетъ искать другихъ низменныхъ, грубо - эгоистическихъ мотивовъ. Удовольствіе побѣды надъ трудностями урока, побѣды надъ самимъ собою, сочувствіе къ нимъ любимыхъ существъ — будутъ ихъ лучшею наградою. Огорченіе любимаго учителя, укоры развитой совѣсти, стыдъ передъ друзьями будутъ ихъ высшимъ наказаніемъ и въ другихъ видахъ наказаній они нуждаться не будутъ.

Но въ школахъ употребляются иногда и другія мѣры исправленія. Разсмотримъ и мы каждую изъ нихъ въ отдѣльности и со стороны пользы, какой отъ нихъ ожидаютъ, и со стороны вреда, какой они несомнѣнно приносятъ. Говорятъ, что похвала и награды со стороны учителя доставляютъ сильныя и пріятныя ощущенія успѣшнымъ ученикамъ; и чѣмъ выше уваженіе и довѣріе къ учителю, тѣмъ сильнѣе дѣйствуетъ его похвала. Насколько распространено это мнѣніе, видно изъ того, что балдовая система, рассчитанная на эти стимулы, разработана нашими педагогами съ такою тщательностью, какъ будто бы это былъ краеугольный камень всего воспитанія и обученія. Было бы неувидительно, если бы эта работа производилась только въ управленіи министерства народнаго просвѣщенія, занимавшимся съ особеннымъ усердіемъ этимъ вопросомъ. Управленіе учебнымъ вѣдомствомъ у насъ всегда принадлежало администраторамъ, а не педагогамъ. Но вопросъ этотъ постоянно выходилъ изъ душныхъ канцелярскихъ сферъ и въ педагогическую литературу, и въ педагогическія собранія. Я хорошо помню, какъ долго петербургское, нынѣ несуществующее педагогическое общество занято было вопросами о томъ, какая изъ двухъ балловыхъ системъ лучше: пятибалльная или двѣнадцатibalльная. Педагоги, занимавшіеся этимъ вопросомъ, справедливо думали, что хорошіе баллы поощряютъ учениковъ. Но способ-

ные и прилежные ученики меньше нуждаются въ поощрительныхъ мѣрахъ, чѣмъ слабые и лѣнливые, а послѣднихъ хвалить было бы несправедливостью по отношенію къ лучшимъ. Порицаніе и хула учителя, выражена ли она балломъ, или выговоромъ, обыкновенно доставляютъ дѣтямъ глубокое чувство страданія и принадлежатъ къ числу наиболѣе тяжелыхъ наказаній. Но мы видѣли уже выше, насколько угнетающимъ образомъ дѣйствуетъ это наказаніе на слабого ребенка, какой огромный вредъ можетъ оно принести, внушивъ ему ужасную мысль о томъ, что онъ никуда не годится, что ему никогда не стать хорошимъ ученикомъ, хорошимъ ребенкомъ, хорошимъ человекомъ.

Есть цѣлый рядъ наказаній, опирающихся на чувство страха и признаваемыхъ потому жестокими мѣрами. Несомнѣнно, что эти мѣры сильно дѣйствуютъ въ томъ случаѣ, когда надо разрушить какое-нибудь намѣреніе дѣйствія, когда надо остановить драку. Нельзя однако путемъ страха возбудить какую-нибудь способность къ дѣятельности, нельзя путемъ страха сдѣлать ученика внимательнымъ и прилежнымъ. Страхъ можетъ только разрушать, но никогда не можетъ вызвать къ жизни что-нибудь полезное. Страхомъ можно остановить мятежь толпы, но нельзя заставить эту толпу сдѣлать какой бы то ни было подвигъ, возбудить какую бы то ни было энергію, кромѣ развѣ энергіи паническаго бѣгства. И, однако, даже въ первомъ случаѣ страхъ едва ли не приноситъ больше вреда, чѣмъ пользы. Страхъ—это чувство крайняго угнетенія и страданія; это—анемія мозга. Страхъ подавляетъ всякую душевную и физическую дѣятельность. Страхъ истощаетъ силы и приводитъ къ физическому изнеможенію и изнуренію. Отъ страха человекъ теряетъ и сообразительность, и память. Въ крайнихъ своихъ формахъ онъ можетъ повести къ серьезнымъ разстройствамъ.

Достаточно присмотрѣться къ внѣшнимъ выраженіямъ страха, чтобы понять, какъ разрушительно дѣйствуетъ это чувство

на организмъ. Страхъ производитъ блѣдность лица, спазмодическое суженіе сосудовъ, ознобъ; подъ вліяніемъ этого чувства выступаетъ холодной потъ, по тѣлу бѣгаютъ мурашки, волосы становятся дыбомъ, дыханіе спирается, чувствуется стѣсненіе въ груди, сжатіе въ горлѣ, во рту ощущается сухость, языкъ прилипаетъ къ небу, голосъ дѣлается хриплымъ, надтреснутымъ или же совсѣмъ пропадаетъ, движенія ослабляются, появляется конвульсивная дрожь.

Врачи утверждаютъ, что страхъ является одною ихъ причинъ дѣтской истеріи. Даже самыя легкія тѣлесныя наказанія, связанные либо съ испугомъ, либо съ ожиданіемъ наказанія, нерѣдко настолько потрясаютъ нервную систему, что въ результатѣ получаютъ истерическіе припадки. Въ школахъ, гдѣ часто прибѣгаютъ къ мѣрамъ, рассчитаннымъ на чувство страха, господствуетъ подавленное, угнетенное настроеніе, отсутствіе жизнерадостности, а это нерѣдко влечетъ за собою тяжелыя нервныя страданія, на примѣръ—ту же истерію.

Психіатры подробно описали одну болѣзнь подъ именемъ боязни пространствъ, боязни мѣстъ — агорафобіи, гдѣ особенно рельефно выступаетъ роль чувства страха въ психической дѣятельности. Для насъ совершенно безразлично, реальны или призрачны причины, вызывающія страхъ въ больныхъ агорафобіей. Для насъ гораздо важнѣе выяснить, какое вліяніе оказываетъ страхъ на больного. Одинъ врачъ рассказываетъ объ одномъ такомъ больномъ, что когда ему приходится перейти черезъ какую-нибудь большую площадь въ Берлинѣ, то ему представляется, будто предъ нимъ находится пространство въ нѣскольکو миль, черезъ которое онъ никогда не перейдетъ. Другой врачъ описываетъ больного, который, прогуливаясь по улицамъ и дойдя до того мѣста, гдѣ рядъ домовъ оканчивался, никакимъ образомъ не могъ принудить себя идти дальше. Его воля мгновенно утрачивала всякую энергію. Нѣкоторые больные могутъ ходить только возлѣ кустарниковъ или деревьевъ. Одинъ

человѣкъ прогуливался по террасѣ на крышѣ дома и не замѣтилъ, что въ одномъ мѣстѣ не было периль. Онъ упалъ бы, еслибы его не удержали. Этотъ испугъ сдѣлалъ его больнымъ на цѣлую жизнь. Одинъ солдатъ 70 лѣтъ рассказываетъ, что онъ испытываетъ ужасъ, когда видитъ одинокую часовню на высокой горѣ. Это происходитъ оттого что когда-то въ дѣтствѣ онъ увидѣлъ въ такой часовнѣ трупъ убитаго и служанка хотѣла въ наказаніе запереть тамъ этого ребенка.

Бильо рассказываетъ про одного человѣка, который 30 лѣтъ отъ роду во время народнаго возмущенія попадаетъ въ толпу и переживаетъ чувство сильнаго испуга. Съ тѣхъ поръ онъ уже не въ состояніи оставаться одинъ ни въ комнатѣ, ни на улицѣ. Если же ему случается иногда выйти одному, то онъ останавливается и не двигается съ мѣста, пока его не уведутъ. Онъ потерялъ всякую энергію воли; онъ могъ жить, только руководясь волею другихъ. Изъ этихъ примѣровъ мы видимъ, что страхъ парализуетъ волю человѣка. Больной подъ вліяніемъ этого чувства теряетъ способность къ дѣйствию. Если не всегда чувство страха влечетъ за собою столь тяжкія и рѣзко выраженные расстройства, зато всегда это чувство вызываетъ, хотя бы временное и незамѣтное ослабленіе воли, а частое повтореніе такого воздѣйствія на ребенка приведетъ въ концѣ концовъ къ тому же плачевному результату и создастъ существо, лишенное всякой энергіи и инициативы.

Жестокость этой системы воспитанія еще рельефнѣе выступитъ передъ нами, если мы припомнимъ, что страхъ и безъ того едва ли не преобладающее чувство въ дѣтскомъ возрастѣ. Маленькій ребенокъ боится всего. Онъ плачетъ въ темной комнатѣ, онъ пугается сильныхъ звуковъ, на примѣръ, стука желѣзно-дорожнаго поѣзда, лая собаки, онъ испытываетъ страхъ, появляясь въ незнакомой обстановкѣ, онъ боится людей, которыхъ встрѣчаетъ первый разъ.

Въ рассказѣ Короленка *Ночью* мы находимъ мастерское изо-



браженіе дѣтскаго страха, возникающаго на почвѣ одиночества и разгоряченнаго воображенія. «Утромъ, послѣ пробужденія, ему (маленькому Васѣ) казалось, будто кто-то склоняется надъ нимъ, кто-то ходитъ сзади, кто-то глядитъ на него и дышетъ. Воображеніе чутко настраивалось и онъ чувствовалъ себя совершенно одинокимъ на освѣщенномъ пространствѣ, точно это была вершина горы, а кругомъ раскинулась темная и враждебная бездна». Въ темнотѣ ему чудятся страшные образы. «Прежде другихъ появился, какъ и всегда, высокій, щеголеватый господинъ, весь въ зеленомъ, съ ослѣпительно бѣлыми воротничками и манжетами. Лица у него не было, и это-то казалось особенно страшно».

Ребенокъ испытываетъ страхъ передъ какою-нибудь грандіозною картиной природы. Пьеръ Лоти живописно рисуетъ чувство ужаса, испытанное имъ, когда онъ ребенкомъ впервые увидалъ море при вечернемъ освѣщеніи. Оно показалось ему какимъ-то живымъ существомъ темно-зеленаго, почти чернаго цвѣта,— чѣмъ-то коварнымъ и страшнымъ, готовымъ поглотить человѣка. Дѣти часто боятся движущихся тѣней, нерѣдко боятся самыхъ безобидныхъ домашнихъ животныхъ, часто боятся своихъ сновъ, испытываютъ страхъ передъ созданіями собственнаго воображенія. Чувство страха и безъ того омрачаетъ жизнь ребенка съ самой колыбели. Не даромъ Жоржъ-Зандъ думаетъ, что страхъ составляетъ самый главный источникъ дѣтскихъ страданій.

Можетъ быть, нигдѣ не культивируется такъ чувство страха, какъ именно въ деревенской средѣ. Даже изъ области ученія христіанской любви народная фантазія сумѣла какимъ-то образомъ создать устрашающіе образы.

Лучшій знатокъ нашей деревни Г. И. Успенскій въ разсказѣ *Волейневолей* даетъ яркое описаніе вліянія страшныхъ образовъ, созданныхъ деревенскою фантазій, на дѣтское сердце. «Не знаю, какъ кому,—разсказываетъ Тяпушкинъ,— но мнѣ никогда не приходилось слышать, чтобы представленія народа

о раѣ, о наградѣ на небесахъ, были такъ же подробно и ясно выработаны, какъ представленія объ адѣ... Въ раю, сколько я знаю, никто, никогда не указалъ мнѣ никакихъ подробностей обстановки, никакого удовлетворенія настрадавшейся на землѣ душѣ, кромѣ золотыхъ яблочекъ, да архангельскаго пѣнія. Тогда какъ адъ—это другое дѣло! Адъ разработанъ народною фантазіей до мельчайшихъ подробностей; здѣсь все изслѣдовано такъ подробно, точно изслѣдователи имѣли въ рукахъ программу на этотъ счетъ отъ какого-нибудь статистическаго комитета... Воспоминаніе объ этихъ подробностяхъ адскихъ мученій, крюковъ, вогнутыхъ въ ребра, огня, полымя и смрада, имѣли едва ли не самое сильное и важное значеніе для дальнѣйшей участи моего сердца. Можно положительно сказать, что я едва только вышелъ изъ утробы матери, какъ узналъ, что въ концѣ концовъ мнѣ предстоитъ крюкъ въ ребро и огонь...» (Т. II, стр. 492).

Въ разсказѣ *Малые ребята* тотъ же писатель изображаетъ «позаимствованія» интеллигентныхъ дѣтей у дѣтей деревни. Деревня разработала вопросъ о чортѣ во всѣхъ подробностяхъ. «Деревенскій чортъ,—по словамъ Успенскаго,—былъ такое же дѣйствительно существующее лицо, какъ вотъ этотъ лавочникъ, или кузнецъ, или становой. Всѣ видѣли его собственными глазами: одного онъ схватилъ въ водѣ за ногу; другой наткнулся на него въ банѣ; третьяго онъ водилъ цѣлую ночь вокругъ болота и чуть не утопилъ; четвертый своими глазами видѣлъ, какъ чортъ ходилъ у него по крышѣ, и ростомъ былъ болѣе четырехъ сажень. Разказы обо всемъ этомъ отличались необыкновенною реальностью, а слѣдовательно неотразимо дѣйствовали на воображеніе. Чувство страха, почти паническаго передъ невѣдомымъ, таинственнымъ зломъ, было также однимъ изъ пріобрѣтеній, «позаимствованныхъ» у деревни.

Бине въ послѣднее время далъ любопытное изслѣдованіе относительно страха. Онъ предлагалъ вопросы воспитателямъ 6-ти

различныхъ учебныхъ заведеній, сравнилъ имъ съ наблюденіями надъ своими дѣтьми и дѣтьми знакомыхъ, а также съ отвѣтами взрослыхъ, способныхъ хорошо анализировать собственные ощущенія, и пришелъ къ слѣдующему общему выводу. Угнетающій характеръ страха, по его мнѣнію, тѣмъ сильнѣе, чѣмъ менѣе реальна вызвавшая его причина. Наиболѣе сильныя формы страха возникаютъ тогда, когда это чувство вызывается безразсудною боязнью чеголибо неопредѣленнаго, воображаемаго, неяснаго. Въ связи съ этимъ вывоомъ стоитъ наблюденіе, что наиболѣе сильному и продолжительному страху подвергаются люди съ живымъ воображеніемъ. Если сопоставить этотъ выводъ съ тѣмъ фактомъ, что ребенокъ живетъ воображеніемъ, то станетъ понятно, сколько совершенно ненужнаго ни для кого зла и страданій причиняется милліонамъ дѣтей этою атмосферой окружающихъ ихъ суевѣрій, этими безконечными и страшными рассказами про домовыхъ, колдуновъ и лѣшихъ.

Не усиливать это и безъ того преобладающее чувство въ ребенкѣ, а ослаблять его всѣми возможными способами въ безпомощныхъ, слабыхъ и часто беззащитныхъ дѣтяхъ—вотъ истинная задача школы и воспитанія.

Когда страхъ внушается взрывомъ учительскаго гнѣва, то это еще хуже. Гнѣвъ заразителенъ, жестокость учителя порождаетъ жестокость въ ученикахъ, равно какъ кротость учителя дѣлаетъ кроткими учениковъ, а равнодушіе учителя къ нуждамъ учащихся вызываетъ такія же отношенія и среди учениковъ. Какъ можетъ потомъ учитель останавливать ученика отъ вспышекъ гнѣва, учить его кротости, когда такъ недавно онъ самъ разразился по адресу класса или отдѣльнаго ученика цѣлымъ градомъ гнѣвныхъ восклицаній.

Если мѣры, рассчитанныя на чувство страха, еще держатся до сихъ поръ и въ семьяхъ, и въ школахъ, то это свидѣтельствуешь только либо о лѣности воспитателей и родителей, либо о ихъ полной неспособности къ своему дѣлу. Всѣ пони-

мають, что убѣдить и разъяснить полезнѣе, чѣмъ приказать, что внушить важнѣе, чѣмъ наказать; но это требуетъ и времени, и труда, и умѣнья, а приказать и наказывать — это такъ легко, такъ просто. Не надо много наблюдательности, чтобъ убѣдиться, что система, основанная на страхѣ, забьетъ слабого ребенка, сдѣлаетъ лицомъ и лжецомъ ребенка сообразительнаго, который скоро найдетъ, что для него выгодно притворяться послушнымъ и примѣрнымъ, оставаясь тѣмъ же, чѣмъ онъ былъ, ожесточить ребенка правдиваго и искренняго. Въ Англіи считали, что молодые преступники, наказанные розгами, чаще другихъ возвращались въ тюрьму.

Спенсеръ приводитъ любопытный примѣръ, показывающій преимуществу кроткаго обращенія въ воспитаніи. Онъ сообщаетъ фактъ, переданный ему одною французенкой, въ домѣ которой онъ останавливался въ Парижѣ: «Извиняясь передъ нами въ безпокойствѣ, — говоритъ онъ, — причиняемомъ всѣмъ въ домѣ маленькимъ мальчикомъ, съ которымъ не могли справиться ни въ семьѣ, ни въ школѣ, французенка выразила опасеніе, что другого средства для его исправленія не остается, кромѣ того, которое совершенно удалось относительно его старшаго брата, а именно отправить его въ англійскую школу. Она рассказывала, что съ этимъ старшимъ братомъ также не могли сладить ни въ одной изъ французскихъ школъ; она пришла въ отчаяніе и по чьему-то совѣту послала мальчика въ Англію, откуда онъ вернулся домой настолько хорошимъ, насколько былъ прежде дурень. Такую замѣчательную переменъ она всецѣло приписывала сравнительной мягкости англійской школьной дисциплины».

Въ школьной практикѣ такой именно характеръ дисциплины является теперь уже широко-распространеннымъ. Вотъ что, на примѣръ, пишетъ одинъ изъ учителей Хорольскаго уѣзда г. Симоновскій: «Наказанія, насмѣшки, угрозы со стороны учителей порождаютъ слишкомъ удушливую школьную атмосферу, въ которой, къ несчастью, приходилось жить каждому изъ насъ, про-

шедшихъ среднюю школу. Со стороны учениковъ въ отношеніи къ нехорошему учителю допускаются и даже узаконяются всякая ложь, обманъ, мерзость. Это ли здоровая почва для воспитанія чувствъ общественности? Если вообще трудно быть справедливымъ судьей взрослыхъ, то почти невозможно быть справедливымъ въ дѣлахъ и отношеніяхъ малышей, въ особенности же, когда учитель налагаетъ наказанія въ состояніи раздраженія и запальчивости. Несправедливыя же отношенія навсегда вырываютъ глубокую, непроходимую почву между учителемъ и дѣтьми. По моему мнѣнію, нѣтъ такого испорченнаго мальчика (за весьма рѣдкими исключеніями), котораго нельзя было бы перевоспитать путемъ чисто-нравственныхъ мѣръ. Пусть учитель любовно, тепло и сердечно относится къ испорченному ребенку. Мальчикъ почувствуетъ любовь вокругъ себя, откроетъ учителю дѣтскую душу и сдѣлается морально лучшимъ. Правда, много любви, терпѣнія, такта, пониманія дѣтской природы нужно со стороны учителя, чтобы нравственно перевоспитать испорченнаго: жизнь, вѣдь, учить тоже по-своему, а жизнь—великій учитель! Но я глубоко вѣрю въ дѣтскую природу и въ могущественное дѣйствіе любви на человѣка. До сихъ поръ вѣра моя мнѣ не измѣнила».

И мы увѣрены, что всякія наказанія и награды, всякіе баллы и экзамены мало-по-малу отойдутъ въ область печальныхъ преданій, какъ давно уже похоронены въ этой области и жестокости египетской и римской учебы и пытки средневѣковой школы, когда педагоги не могли и вообразить себѣ, что можно обучать и воспитывать безъ розги и плети. Исторія хотя и съ колебаніями, и съ пріостановками, иногда даже съ попятными временными движеніями, все же ведетъ насъ къ человѣколюбію, къ разуму и свободѣ.

Нигдѣ среди цивилизованныхъ странъ школа не играетъ такой выдающейся роли въ дѣлѣ культуры и смягченія нравовъ населенія, какъ у насъ. На Западѣ общественная жизнь бьетъ

ключомъ и ежедневно вносить въ народную среду тысячи идей; народы Запада вышли на культурное поприще за нѣсколько столѣтій раньше нашего; и многія завоеванія культуры вошли въ кровь и плоть населенія, передаются дѣтямъ чуть ли не съ молокомъ матери; тамъ давно уже не знаютъ многихъ изъ тѣхъ препятствій, какія мы, въ силу историческихъ условій, встрѣчаемъ на пути развитія культуры; тамъ школа является только однимъ изъ безчисленныхъ средствъ въ дѣлѣ прогресса. Совсѣмъ не такъ стоитъ дѣло у насъ. Тѣ немногія изъ нашихъ организацій, которыя преслѣдуютъ культурныя задачи, крайне незначительны въ числѣ, слишкомъ молоды по своему происхожденію, не располагаютъ достаточными силами и средствами, принуждены считаться съ тысячами препятствій всѣхъ видовъ и могутъ оказывать на населеніе только слабое вліяніе въ то время, какъ силы враждебныя культурѣ импонируютъ своимъ могуществомъ, своею организаціей и опираются на вѣковую рутину, традиціи, наслѣдственность и пережитки. Газета, играющая такую видную роль за границею, у насъ не доходитъ до народа. Періодическихъ изданій у насъ мало. Въ то время, какъ въ Соединенныхъ Штатахъ Сѣверной Америки выходитъ 20 тысячъ періодическихъ изданій, у насъ, при населеніи вдвое превышающемъ населеніе Америки, выходитъ газетъ частныхъ 57 ежедневныхъ и 110 не ежедневныхъ, да правительственныхъ 10 ежедневныхъ и 97 не ежедневныхъ. Даже Японія, всего четверть вѣка назадъ выступившая на культурное поприще, издаетъ въ годъ болѣе 2,000 газетъ. Чтобы сравняться съ Соединенными Штатами какая-нибудь Пермская губернія пропорціонально своему населенію должна бы располагать 800 газетъ, а до этого числа очень далеко и всей Россіи. Народныя чтенія въ уѣздныхъ городахъ и селеніяхъ стало возможно устраивать только послѣ изданія закона 11 октября 1894 года, но и теперь еще разрѣшеніе на открытіе народныхъ чтеній въ деревнѣ обставлено такою волокитою и требуетъ столь-

кихъ хлопотъ, что ихъ могло бы хватить на устройство двухъ университетовъ. Не удивительно, что народныя аудиторіи и до сихъ поръ представляютъ собою рѣдкіе оазисы на мрачномъ фонѣ безразличнаго отношенія къ тому, какъ коротаетъ свои досуги простой русскій человѣкъ, какою духовною пищею онъ питается. Число нашихъ народныхъ библиотекъ и книжныхъ складовъ ничтожно. Народный театръ приходится отнести къ области благихъ пожеланій. О лекціяхъ для простого народа пока еще нѣтъ и помину. Нѣсколько болѣе посчастливилось народнымъ школамъ, которыя считаются теперь десятками тысячъ. И какъ бы ни были слабы лучи свѣта, какія проходятъ въ народную среду чрезъ наши начальныя школы,—это почти единственные въ культурномъ смыслѣ лучи для 90% всего русскаго населенія. Поэтому естественно, что мы возлагаемъ на школу и больше задачъ, и больше надеждъ, чѣмъ это имѣетъ мѣсто на Западѣ. И въ числѣ этихъ задачъ одно изъ первыхъ мѣстъ занимаетъ смягченіе нравовъ населенія, подъемъ человѣческаго достоинства и чувства чести. И въ томъ, и въ другомъ отношеніи русская жизнь поразительно отстала отъ жизни Запада. Кто близко видѣлъ домашнюю жизнь простолюдина, тотъ приходитъ въ удивленіе, какимъ образомъ можетъ выносить человѣческое существо всѣ виды истязаній, какимъ подвергаются иногда русскія женщины и дѣти. Наши народныя пѣсни полны изображеніями горькой доли русской женщины.

„Мужикъ жену водилъ  
По морозу нагишомъ,  
По крапивѣ босикомъ“, —

заунывнымъ, хватающимъ за сердце напѣвомъ поетъ русская крестьянка. Нѣсколько лѣтъ тому назадъ въ одномъ изъ журналовъ помѣщена была статья *Бабьи стоны*, гдѣ авторъ (мировой судья), на основаніи своихъ личныхъ наблюденій, даетъ цѣлый рядъ раздирающихъ душу картинъ. Блиско знакомый съ народомъ покойный Достоевскій, по поводу самоубійства одной

женщины, не выдержавшей жестокаго обращенія мужа, рисуетъ яркую картину истязаній. Но мы воздержимся цитировать это мѣсто,—слишкомъ ужъ безчеловѣчна картина. Слишкомъ она бьетъ по нервамъ. Обратимъ вниманіе читателя только на одну подробность.

«Женщина,—говоритъ Достоевскій,—удавилась въ маѣ, поутру, должно быть, въ ясный весенній день. Ее видѣли накануне избитую, совсѣмъ обезумѣвшую. Ходила она тоже передъ смертью въ волостной судъ и вотъ тамъ-то и проямлили ей: «Живите согласнѣе». Скажутъ, что это исключительное явленіе; но, должно быть, не настолько уже оно исключительное, если волостной судъ ничего другого не могъ сказать на жалобу несчастной женщины, какъ «живите согласнѣе». На прошлогодней передвижной выставкѣ обратилъ на себя вниманіе жанръ г. Максимова—«Опять буянить». Здѣсь представлено уже дѣйствительно самое зауряднѣйшее явленіе, безъ сгущенныхъ красокъ, совершенно такъ, какъ это бываетъ чуть не въ каждой крестьянской избѣ. «Самъ» неистовствуетъ въ избѣ, выбросивъ уже весь скарбъ на дворъ въ разбитое имъ же окно. Молодая жена съ ребенкомъ на рукахъ, беспомощная, жалкая, дрожитъ отъ страха у дверей, а забитый, запуганный подростокъ плачетъ у ногъ матери. Стоитъ вдуматься въ подобныя всѣмъ знакомыя картины, чтобы представить себѣ весь ужасъ безчеловѣчія, какой и до сихъ поръ еще нерѣдко можно встрѣтить въ семьѣ простолюдина.

Истязанія, какія происходятъ въ деревнѣ, совершаются у всѣхъ на глазахъ. Стоны и крики жертвъ расходившагося самодура слышатъ сосѣди; наиболѣе любопытные часто собираются, чтобы посмотрѣть на это зрѣлище, тѣмъ болѣе, что деревня такъ бѣдна развлеченіями. На ихъ глазахъ какой-нибудь малютка, только-что избитый отцомъ, смотритъ на истязанія матери и плачетъ, ломая ручки; а собравшіеся зрители слышатъ стоны матери и никто изъ нихъ не тронется съ мѣста, чтобы



унять буяна, который на ихъ глазахъ дико, ненасытно, злорадно, звѣрски расправляется съ беззащитными; вѣдь онъ имѣеть, по понятіямъ деревни, всѣ права на то, чтобы учить жену и дѣтей. Волостной судъ въ этихъ случаяхъ скажетъ только одно: «живите согласнѣе». И во всей деревнѣ, во всей волости не найдется никого, кто бы заступился за горемычную женщину, за истязуемаго ребенка. Жестокіе нравы, изумительное безсердечіе и безучастіе окружающихъ къ судьбѣ «малыхъ сихъ»; полная беспомощность бабъ и дѣтей, безъ всякой надежды на переменѣну своего положенія,—вотъ атмосфера, въ которой живутъ и воспитываются тысячи и милліоны многострадальныхъ деревенскихъ дѣтей. Спросите народныхъ учителей, вышедшихъ изъ крестьянской среды, и они подтвердятъ вамъ, что дѣйстви-тельно такова атмосфера, въ которой воспитывается большинство крестьянскихъ дѣтей. Школа можетъ и должна внести лучъ свѣта въ эту непроглядную тьму, своимъ примѣромъ показать, что убѣжденія дѣйствуютъ на дѣтей лучше и вѣрнѣе, чѣмъ какія - либо наказанія. И школа уже и теперь дѣлаетъ кое - что въ этомъ направленіи. Въ моихъ рукахъ находятся сводки мнѣній по этому вопросу, высказанныхъ учителями Полтавской и Курской губерній. «Бывшіе ученики, становясь впоследствии главными членами семьи, обнаруживаютъ гуманныя чувства въ семейныхъ отношеніяхъ,—сообщаетъ одинъ,—училище замѣтно смягчаетъ нравы и обычаи»,—пишутъ другіе. «Подъ вліяніемъ училища нравы населенія сильно измѣнились къ лучшему и очень смягчились отношенія къ женщинамъ»,—говорятъ третьи. «Въ семействѣ грамотныхъ гуманнѣе отношенія къ дѣтямъ и отношенія между другими» и т. д.

Еще характернѣе отзывы о вліяніи школы, полученные отъ бывшихъ учениковъ. «Въ грамотныхъ семьяхъ жить веселѣе: тамъ хорошіе порядки, грамотные меньше пьянствуютъ и ругаются»; «неграмотный ходитъ, какъ бурлакъ, подойдетъ къ хороводу и говоритъ срамныя слова»; «неграмотные и празднича-

то не умѣютъ провести: пообѣдавъ, да отдохнувъ, обыкновенно садятся они въ избушкѣ по нѣсколько человѣкъ вмѣстѣ, судятъ, да рядятъ: тотъ лѣнтяй, другой—скупой, третій—жадный. Попадетъ въ такую компанію грамотный человѣкъ, начнетъ читать душеполезныя книги, и неграмотный человѣкъ, выйдя изъ такой компаніи, навѣрное, будетъ держать и не скоро перемѣнитъ свою мысль и дѣло на худое». «Грамотный человѣкъ въ свободное время можетъ что-нибудь изъ книгъ изучить, развлечь себя чтеніемъ во время скуки, удержать себя отъ пагубныхъ дѣлъ и дурныхъ примѣровъ». «Неграмотные вѣрятъ въ разныя глупости, выполняютъ старинныя языческіе обряды, обижаютъ другъ друга и сами не замѣчаютъ этого». Такъ характеризуютъ вліяніе начальной школы на смягченіе нравовъ бывшіе ея питомцы. Еще труднѣе направить къ добру взрослому человѣку, а между тѣмъ даже это послѣднее удастся сдѣлать воскресной школою для взрослыхъ. Фабричныя воскресники даже поговорку сложили: «Пересталъ пить, знать, сталъ въ школу ходить». Кузнецъ 43 лѣтъ—ученикъ уржумской воскресной школы самъ рассказываетъ, что до поступленія въ школу страшный былъ пьяница, билъ жену, бранился; теперь же очень-очень рѣдко бываетъ выпивши, а до прежняго безобразія уже никогда не доходитъ» \*). Мы не сомнѣваемся, что разъ школа поставитъ совершенно опредѣленно, какъ одну изъ главныхъ задачъ, смягченіе нравовъ населенія, поставитъ ее выше чисто-внѣшнихъ цѣлей вродѣ каллиграфіи, правописанія и приготовленія къ экзамену, она добьется въ тысячу разъ болѣе видныхъ, болѣе благодѣтельныхъ результатовъ, чѣмъ достигаетъ теперь. Въ связи съ жестокими нравами находится еще другое зло нашей деревни, это—забитость ея обывателей, отсутствіе чувства собственнаго достоинства, понятія о личной чести. Трудно было выработаться этимъ понятіямъ въ средѣ, гдѣ такъ

---

\*) „Внѣшкольное образованіе народа“, стр. 213.

часто приходится мириться не только съ оскорбленіями, но и съ физическими истязаніями, гдѣ такъ рѣдко раздается слово «право», но постоянно говорятъ о безропотномъ исполненіи тысячей часто фантастическихъ обязанностей. Рѣдкія попытки проявить чувство своего достоинства со стороны мужика въ лучшемъ случаѣ оканчиваются комическими эпизодами.

Г. И. Успенскій изображаетъ пьяненькаго мужика, попробовавшаго показать, что и онъ не хуже другихъ. И вотъ на одной изъ станцій подходитъ онъ къ буфету закусить и подобно прочимъ грозно восклицаетъ: бутенброту! но увидавъ господъ, пугается, тотчасъ же сбрасываетъ шапку и бурчитъ: «дозвольте бутенброту ваше вскародіе». Сформировать и поднять чувство собственного достоинства въ народѣ — это такая задача, надъ которой стѣдуетъ ничуть не менѣе поработать, чѣмъ надъ культурою гуманности. Несомнѣнно и теперь хорошая начальная школа поднимаетъ чувство личного достоинства въ своихъ ученикахъ. Объ этомъ имѣютъ, хотя и нѣсколько смутныя понятія, сами ученики начальной школы. «Неграмотнаго могутъ обидѣть во всякихъ случаяхъ, — пишетъ одинъ бывший ученикъ, — и ничего ему не подѣлать, потому что онъ не знаетъ никакихъ законовъ». «Грамотному нигдѣ не страшно, ежели онъ живетъ по закону; а неграмотный, когда и по закону дѣлаетъ, а ему говорятъ: не по закону» Сложное чувство чести, заключающее въ себѣ значительную долю эгоизма соединеннаго съ нѣкоторою частью героизма, вполне доступно и ребенку. Для развитія этого чувства нужно такъ немного. Уважать человѣка въ ребенкѣ, не оскорблять его, деликатно относиться къ его чувствамъ — вотъ все, что требуется отъ учителя въ этомъ отношеніи. А между тѣмъ развитіе этого чувства прямо ведетъ къ очеловѣченію отношеній въ крестьянской средѣ. Очеловѣченіе же народной массы ничему повредить не можетъ; ея озвѣрѣніе ни для кого и ни для чего не нужно; жестокіе нравы, возможные только при отсутствіи чувства собственного до-

стоинства въ массахъ народныхъ, едва ли найдутъ теперь защитниковъ даже среди мракобѣсовъ. Не встрѣтится теперь особенныхъ препятствій на этомъ пути и со стороны самого народа. Народъ, несмотря на свою дикость, грубость, безсердечность и подчасъ прямо-таки жестокость, напластованную на него исторією, все же сохранилъ въ глубинѣ души искру Божію, красоту человѣческаго образа, большой запасъ энтузіазма и рвется къ свѣту, ищетъ идеаловъ.

Работа на поприщѣ народнаго образованія въ Россіи—благодарная работа. Для всѣхъ теперь очевидны результаты оживленія, наступившаго въ этой сферѣ съ начала текущаго десятилѣтія. Десятками тысячъ считаются открытыя за это время новыя начальныя школы; болѣе нежели въ 25 губерніяхъ поставленъ на ближайшую очередь вопросъ о всеобщемъ обученіи народа. Десятками тысячъ считаются вновь открытыя школьныя библіотеки и тысячами народныя библіотеки, воскресныя школы, народныя чтенія и книжные склады. И народъ сознательно идетъ навстрѣчу этому движенію, переполняя школы, аудиторіи и библіотеки, принося на это дѣло свои гроши и свои усилія, принимая иногда на себя и самую инициативу въ устройствѣ этихъ учрежденій. А между тѣмъ много ли въ самомъ дѣлѣ людей беззавѣтно и искренно отдали себя служенію этому дѣлу и не было ли гораздо больше людей, сознательно и упорно затруднявшихъ это теченіе. Если бы возможно было сдѣлать подсчетъ съ одной стороны усилій, направленныхъ къ удовлетворенію духовныхъ нуждъ населенія, а съ другой силъ, затраченныхъ на то, чтобы не разбирая средствъ, во что бы то ни стало дать ему задній ходъ, то еще вопросъ, на чьей сторонѣ оказался бы плюсъ и на чьей минусъ. А между тѣмъ движеніе къ знанію, свѣту и правдѣ за это пятилѣтіе все-таки отмѣчено несомнѣннымъ успѣхомъ; и этотъ успѣхъ былъ бы въ тысячу разъ больше, если бы энергія, затраченная на то, чтобы ставить ему преграды, нашла другое, болѣе достойное примѣненіе. На-

родное образованіе—это такое поприще, гдѣ всякое малѣйшее усиліе въ прогрессивномъ направленіи, всякій грошъ, всякая самая скромная попытка даетъ для всѣхъ очевидные, для всѣхъ, казалось бы, одинаково желательные результаты. Это дѣло должно быть поставлено внѣ партій и выше ихъ. Умственное и нравственное развитіе народа никому помѣшать не можетъ. Невѣжество и темнота народная никому не нужна. Образованный народъ скорѣе и вѣрнѣе пойметъ и оцѣнитъ всякую мѣру, предпринятую въ его интересахъ, и окажетъ ей свое сочувствіе и поддержку. Только злоупотребленіямъ нужна народная темнота; но злоупотребленія одинаково ненавистны всѣмъ честнымъ людямъ, къ какой бы партіи они ни принадлежали. Чистое, хорошее дѣло не боится свѣта. Но необходимо спѣшить. Если теперь же не будетъ принято самыхъ энергичныхъ и широкихъ мѣропріятій къ очеловѣченію народныхъ массъ, если насъ удержитъ отъ этого шага непонятная свѣтобоязнь и какое-то странное отвращеніе къ широкимъ программамъ въ дѣлѣ народнаго просвѣщенія, то будетъ уже поздно. Тысячи признаковъ показываютъ, что въ духовной жизни народа происходитъ кризисъ. Предоставленный случаю и подъ вліяніемъ тяжелыхъ условій современной дѣйствительности, народъ—и этого всего естественнѣе ожидать при такихъ условіяхъ—направитъ огромный запасъ своего энтузіазма въ сторону варварства и дикости, жестокостей и изуверства, куда толкаютъ его унаслѣдованные имъ пережитки.

## IX.

Когда мы въ своей статьѣ «Нравственное воспитаніе и начальная школа» говорили о силѣ нравственнаго внушенія и примѣра, о развитіи воли, дѣтскихъ идеаловъ и нравственнаго чувства,—почти все сказанное нами въ равной мѣрѣ могло относиться и къ семьѣ, и къ школѣ. Теперь мы приступаемъ къ

области явленій, имѣющихъ мало отношенія къ семьѣ и преобладающихъ въ школѣ. Если мы заглянемъ въ себя, то мы найдемъ въ своей душѣ неодолимыя наклонности, пружины, то инстинктивно толкающія насъ навстрѣчу ближнему, побуждающія насъ согласовать свои дѣйствія, свои настроенія, свои идеи съ поступками, чувствами и идеями другихъ людей, то соединяющія людей узами сознательной привязанности и объединяющія ихъ въ союзы подобно тому какъ атомы, обладающіе взаимнымъ притяженіемъ, даютъ соединенія, называемыя молекулами, а эти послѣднія, также благодаря только взаимному сцѣпленію, образуютъ тѣла. Мы вѣримъ, что мы любимъ людей, жалѣемъ ихъ, желаемъ имъ добра и что они насъ тоже любятъ, что имъ не чуждо великодушіе, милосердіе, сожалѣніе и преданность. Это—любовь къ ближнему, по одной терминологіи, это—соціальныя или общественныя чувства, по другой. Мы радуемся радостямъ ближняго, мы горюемъ его печальми, мы сознаемъ необходимость заботиться о немъ, мы готовы для него на нѣкоторыя жертвы.

И мы убѣждены, что развитіе этихъ чувствъ представляетъ важнѣйшую, наиболѣе существенную задачу въ нравственномъ воспитаніи. Да и что такое сама нравственность, какъ не цементъ, связующій людей другъ съ другомъ въ цѣлыя общества? Если бы человѣкъ жилъ внѣ общества, не существовало бы самого понятія о нравственности. Отношенія между людьми, составляющими общество, ихъ отношенія къ самому обществу—вотъ что служить предметомъ этики. Этика ближе всего къ социологіи. Чтобы какое-нибудь общество было здоровымъ, надо чтобы отношенія, связующія его членовъ воедино, были нормальны. вмѣстѣ съ измѣненіемъ формъ, какія претерпѣваютъ въ своемъ развитіи человѣческія общества, измѣняются и нравственныя понятія. Чтобы судить о томъ, какъ великъ прогрессъ въ этой области, достаточно представить себѣ разстояніе между людодѣствомъ первобытнаго человѣка и идеями универсальной

справедливости и жизни для другихъ. Самое понятіе о томъ, кто нашъ ближній, котораго мы любимъ, съ которымъ связаны чувствомъ солидарности и симпатіи, претерпѣваетъ значительныя измѣненія, и это развитіе идетъ отъ болѣе узкихъ къ болѣе широкимъ кругамъ. Могутъ существовать и теперь самыя идеальныя отношенія членовъ семьи другъ къ другу рядомъ съ враждебнымъ отношеніемъ ко всему остальному міру. Это будетъ пережиткомъ, идущимъ къ намъ изъ глубины вѣковъ, когда существовали только однѣ семейныя, родственныя связи. Деревенскій кулакъ усердно молится Богу о счастіи своей жены и дѣтей, но онъ ставитъ переломленную свѣчку предъ иконою угодника Божія, чтобы такъ-же переломило его сосѣда. Любовь къ людямъ своей расы можетъ уживаться рядомъ съ ожесточенною ненавистью къ народамъ другой расы. Это будетъ также пережиткомъ, не уже болѣе поздняго происхожденія. Современнымъ идеаломъ служить ученіе Христа о томъ, что всѣ люди братья, что для насъ не должно быть ни эллина, ни іудея, что каждый человѣкъ—нашъ ближній. Тѣ связи, какія раньше соединяли только членовъ одного клана, позже людей одного племени, еще позже подданныхъ одного государства, мы дѣлаемъ попытки перенести на всѣхъ людей, на все человѣчество. Но по существу это однѣ и тѣ же связи, и въ области чувства имъ соотвѣтствуютъ общественныя эмоціи, побуждающія насъ жить для другого. Можетъ быть, дѣло только въ томъ, чтобы признать брата въ человѣкѣ, котораго мы считаемъ чужимъ только по недоразумѣнію. Въ англійской литературѣ есть рассказъ про двухъ горцевъ-братьевъ. Они жили недалеко другъ отъ друга. И одинъ изъ нихъ рано утромъ пошелъ навѣстить своего брата. Въ долину, черезъ которую онъ шелъ, стоялъ густой туманъ и придавалъ всѣмъ предметамъ самыя причудливыя, фантастическія формы. На полпути горецъ замѣтилъ, что навстрѣчу ему двигается какое-то громадное, страшное существо, и суевѣрный человѣкъ принялъ его за злого генія этихъ горъ. Горецъ съ

силою сжимаетъ орѣховую палку, которая была въ его рукѣ, и храбро наступаетъ на непріятеля. Его врагъ дѣлаетъ то-же. Но вотъ вѣтеръ прогоняетъ туманъ, и при яркихъ лучахъ солнца горецъ сразу узнаетъ въ своемъ врагѣ родного брата. Оказалось, что они оба вышли, чтобы навѣстить другъ друга; ихъ обоихъ туманъ ввелъ въ заблужденіе и каждый изъ нихъ принялъ родного брата за врага. Оба они за минуту предъ тѣмъ готовы были вступить въ борьбу другъ съ другомъ. И кто знаетъ, не похожи-ли и отдѣльныя лица, и цѣлые народы на этихъ братьевъ, не ведутъ-ли они борьбу другъ съ другомъ только потому, что невѣжество и вѣковые предразсудки не позволяютъ имъ признать брата въ другомъ человѣкѣ. И мы вѣримъ, что настанетъ время, когда свѣтъ знанія поможетъ намъ видѣть и въ нашихъ соперникахъ - соотечественникахъ, и въ людяхъ другой страны и другой расы не враговъ, а своихъ братьевъ.

Значеніе общественныхъ чувствъ и инстинктовъ въ нашей жизни громадно. Все, что мы имѣемъ, создано трудомъ другихъ людей. Во все время нашего беспомощнаго дѣтства мы пользовались заботами другихъ. Всѣ удобства жизни, всѣ наши удовольствія, всѣ идеи, ставшія нашимъ достояніемъ, все это открыто, сдѣлано, распространено, передано намъ другими людьми. Робинзонъ возможенъ только въ области вымысла; но даже Робинзонъ пользовался орудіями, найденными на разбитомъ кораблѣ, а эти орудія были произведеніями тысячъ другихъ людей.

Люди были бы безсильны въ борьбѣ съ природою, они погибли бы, если бы общественныя чувства не объединили ихъ въ роды, общины, государства. Еще Контъ требовалъ, чтобы воспитанникамъ было внушено, сколько ума, геніальности и труда, сколько слезъ и крови было употреблено на достиженіе благъ, которыми мы пользуемся; сколько извѣстныхъ и забытыхъ благодѣтелей работало и въ области мысли, и въ области практической дѣятельности для нашего благополучія. Это пробудитъ въ душѣ юноши стремленіе и самому внести свою лепту



въ общую сокровищницу народнаго блага, побудить его жить для другихъ, потому что онъ самъ живетъ при помощи другихъ.

Мы знаемъ возраженія, какія обыкновенно приводятся, когда идетъ рѣчь о развитіи чувства симпатіи и любви къ другимъ. Говорятъ о томъ, что надежды на царство мира, любви и правды—химера, что въ животномъ мірѣ царитъ ожесточенная борьба за существованіе, а не любовь, что та же самая борьба за существованіе, жестокая и неумолимая, преобладаетъ и въ чело-вѣческомъ обществѣ, что болѣе умными и болѣе развитыми надо признать тѣхъ, кто, не желая быть наковальной, сумѣетъ стать молотомъ, что воспитатель, не вооружившій своего питомца необходимыми средствами для борьбы за существованіе, заранее обрекаетъ его на неудачи, на пораженія въ борьбѣ за жизнь, что на войнѣ, какъ на войнѣ, и потому мягкое, незлобивое сердце, жалость и состраданіе къ другимъ только повредятъ ему въ неизбѣжныхъ столкновеніяхъ съ другими, заставятъ его шагъ за шагомъ уступать болѣе выгодныя позиціи своимъ конкурентамъ; что тамъ, гдѣ господствуетъ соревнованіе, борьба за лучшее мѣсто, за благосостояніе, за заработокъ, за каждый кусокъ хлѣба, беретъ верхъ каменное сердце, бездушные типы, не знающіе жалости борцы. Невозможно скрывать, что и въ настоящемъ, и въ прошломъ чело-вѣческой жизни борьба за существованіе принимаетъ очень часто именно эти формы, хотя это положеніе можетъ быть принято только съ значительными оговорками. И въ прошломъ, и въ настоящемъ на-ряду съ безобразною, звѣрскою борьбой, какая идетъ между людьми, была, и теперь существуетъ еще и солидарность, и жалость, и помощь.

Задатки чувства симпатіи есть даже въ животномъ мірѣ. И примѣры проявленія этого чувства знаетъ естественная исторія. Бремъ рассказываетъ, на примѣръ, про обезьяну, бросившуюся, какъ настоящій герой, въ средину стаи собакъ, окружившихъ маленькую беззащитную обезьянку, чтобы спасти послѣднюю отъ опасности. Онъ же рассказываетъ про воронъ, кормившихъ

свою слѣпую подругу. Тамъ, гдѣ между людьми альтруистическія чувства развиты сильнѣе, гдѣ шире распространены идеи солидарности, гдѣ эти идеи чаще и лучше воплощаются въ практической жизни, тамъ люди пользуются большею долею благосостоянія и счастья.

Но въ данномъ случаѣ важенъ не столько вопросъ о томъ, что есть, сколько вопросъ о томъ, что будетъ. Человѣчество развивается такъ-же, какъ растетъ дерево, какъ развивается ребенокъ. То, что казалось непреложнымъ закономъ въ его прошломъ, можетъ оказаться уродливымъ исключеніемъ въ будущемъ. Мы часто поражаемся эгоизмомъ маленькаго ребенка. Онъ думаетъ только о себѣ, все тащитъ для себя одного, ежеминутно готовъ вступить въ ссору и драку съ товарищемъ изъ-за обладанія какою-нибудь игрушкой, яблокомъ, простою палочкой, изображающею лошадь. Но если бы кто сталъ на основаніи этихъ наблюденій предсказывать, что этотъ ребенокъ никогда не будетъ въ силахъ принести значительную жертву для кого бы то ни было другого, тотъ впадетъ въ грубую ошибку.

Такая характеристика вполне справедлива для прошлаго и отчасти для настоящаго этого ребенка, но она будетъ совершенно несправедливою для его будущаго, она не можетъ быть перенесена на взрослога человѣка, какимъ станетъ потомъ этотъ ребенокъ. Мало этого: ребенокъ, каковъ онъ сегодня, носитъ въ себѣ, въ скрытомъ состояніи, зародышъ менѣе корыстнаго будущаго и оно проявится въ его поступкахъ и образѣ жизни, когда онъ наберетъ достаточно силы и мощи. Ребенокъ вырастетъ; личные интересы и тогда не станутъ ему чужды, но вмѣстѣ съ тѣмъ у него явятся другія стремленія, онъ станетъ способенъ на жертвы и, можетъ быть, очень большія. Если онъ полюбитъ женщину, онъ не остановится ни предъ какою жертвой ради нея. Когда онъ станетъ отцомъ, его жизнь станетъ непрерывнымъ рядомъ жертвъ, которыя онъ будетъ приносить съ радостью и любовью для своихъ дѣтей. Можетъ быть, онъ

дорастетъ до любви къ своей родинѣ и будетъ готовъ отдать за нее свою жизнь. И кто признаетъ тогда въ немъ маленькаго эгоиста, проявлявшаго только инстинкты варвара и дикаря? Разумѣется, и тогда онъ станетъ заботиться и о своемъ здоровьѣ, и о своихъ силахъ, и о своемъ вліяніи, но онъ, можетъ быть, подчинитъ эти заботы своимъ высшимъ стремленіямъ: и здоровье, и силы, и вліяніе ему пужны будутъ для того, чтобы съ наилучшимъ успѣхомъ работать для своей семьи, для своего общества, для народа.

Аналогичный сбразъ мы видимъ и въ растеніи. Пока оно молодое, оно только сосетъ и тянетъ въ себя; всѣ его органы,— и корни, и листья,—приспособлены только къ усвоенію, къ питанію. Но вотъ оно выросло, набрало достаточно силъ и на немъ появляются уже другіе органы—цвѣты, тычинки и плодники,—назначеніе которыхъ плодить жизнь на землѣ, и оно уже творитъ, оно даетъ зародыши для другихъ жизней. Если бы орлиное яйцо, неподвижное и инертное, сознало скрытыя въ немъ силы, это сознаніе было бы идеаломъ свободной и гордой птицы, парящей подъ облаками.

Человѣчество тоже растетъ и развивается. Въ прошломъ міръ былъ не таковъ, каковъ онъ сегодня; но и теперь онъ не таковъ, какимъ онъ станетъ въ будущемъ. То, что существуетъ теперь, существовало, какъ зародышъ, въ скрытомъ состояніи, въ людоѣдахъ каменнаго вѣка, когда законъ борьбы за существованіе, въ самыхъ грубыхъ его формахъ, превосходно изображенный Дарвиномъ, былъ, можетъ быть, единственнымъ закономъ; но мы носимъ въ себѣ точно также въ скрытомъ состояніи еще зародышъ будущаго, которое тоже не будетъ походить на настоящее, какъ настоящее не похоже на прошлое. На первой ступени человѣческая жизнь характеризуется латинскимъ изреченіемъ: «*Nemo homini lupus*» (Человѣкъ для человѣка волкъ); на второй поговоркою: «живи самъ; но давай жить и другимъ» и на послѣдней намъ извѣстной ступени принципомъ: «живи

самъ, заботься о себѣ, но въ заботахъ о своемъ благополучіи не забывай, что твоя жизнь имѣетъ смыслъ только въ томъ случаѣ, если ты живешь для другихъ, для блага народа, для блага человѣчества; и если ты заботишься о томъ, чтобы твоя жизнь была наиболѣе продолжительной и наиболѣе интенсивной, то это лишь для того, чтобы возможно дольше и возможно энергичнѣе работать для всеобщаго блага, всеобщаго развитія, свободы, справедливости и солидарности; и если ты заботишься о своемъ умственномъ и нравственномъ развитіи, то это опять-таки лишь для того, чтобы вѣрнѣе и лучше сообразовать всѣ твои дѣйствія, всю твою жизнь съ тою же цѣлю всеобщаго, равнаго для всѣхъ развитія и блага; и если ты заботишься о воспитаніи твоихъ дѣтей, то и здѣсь ты руководишься тою же цѣлю приготовить изъ нихъ умныхъ, знающихъ, мужественныхъ и стойкихъ борцовъ за тѣ же общечеловѣческіе идеалы».

Рядъ сравненій между различными историческими эпохами убѣдитъ cadaго въ томъ, что прежняя животная борьба въ ея грубыхъ формахъ, можетъ быть слишкомъ медленно, можетъ быть съ колебаніями и попятными движеніями, но зато съ все возрастающею быстротой, уступаетъ въ человѣческихъ обществахъ мѣсто стремленіямъ къ солидарности, взаимопомощи, единенію, согласію и гармоніи, борьбѣ за общее благо и справедливость.

Если ограничиться только историческими временами, то и здѣсь мы встрѣтимся на зарѣ исторіи съ такими ужасами, какъ, на примѣръ, всемірное распространеніе человѣческихъ жертвоприношеній.

Не такъ давно еще существовало рабство, а въ древности самымъ образованнымъ грекамъ или римлянамъ не приходила въ голову даже мысль о его несправедливости. Сѣдая древность не знала такихъ типовъ, какъ докторъ Гаазъ, какъ Кэтъ Мардсенъ. Давно ли отошли въ область преданій пытки, кнуты, плети и шпицрутены, разные виды жестокихъ развлеченій, истязанія ду-

шевно-больныхъ, какъ одержимыхъ бѣсами? Доступна ли была имъ идея о всеобщемъ даровомъ обязательномъ обученіи, о страхованіи рабочихъ, о равноправности женщинъ? Конечно, и теперь еще много темныхъ сторонъ въ общественной жизни, какъ, на примѣръ, милитаризмъ, злоупотребленія капитала и проч., но наши современные недуги вызываютъ со всѣхъ сторонъ столько жалобъ и сознательно отрицательнаго отношенія къ нимъ во имя гуманности и справедливости, столько возвышенныхъ умовъ думаютъ надъ уничтоженіемъ золь, столько великодушныхъ сердецъ полно состраданіемъ къ жертвамъ этихъ недуговъ, что недалеко время, когда человѣчество освободится и отъ тѣхъ золь, тяжесть которыхъ мы чувствуемъ сегодня. «Черезъ всю всемірную исторію,—говоритъ нѣмецкій поэтъ,—изъ поколѣнія къ поколѣнію раздается одинъ кличъ: онъ призываетъ къ суду притѣснителей и напоминаетъ о забытыхъ правахъ человѣка. Этотъ призывъ исходитъ изъ мрака и темницъ, изъ устъ несчастныхъ, страдающихъ отъ духовнаго гнета, отъ бѣдности,—это стремленіе людей къ знанію, справедливости и хлѣбу,—это напоминаніе богачамъ и счастливымъ объ обездоленныхъ». И этотъ всемірный кличъ не можетъ не найти отзвука въ сердцахъ даже тѣхъ, кто самъ на себѣ не чувствуетъ бремени общественныхъ недуговъ. И если бы мы сумѣли заглянуть въ тайники души самыхъ безсердечныхъ, повидимому, людей, мы, можетъ быть, и тамъ нашли бы зародыши тѣхъ же стремленій—къ правдѣ, ко всеобщему благу и всеобщему развитію. А если это такъ, если всѣхъ людей, несмотря на видимыя противорѣчія, объединяютъ одни и тѣ же стремленія, если всѣ они,—одни вполне сознательно, быстро, безъ колебаній и безъ уклоненій, а другіе—полусознательно, медленно, съ остановками и временными попятными движеніями, но идутъ къ одной и той же цѣли,—то мы не можемъ не вѣрить, не можемъ не питать твердой надежды на то, что въ будущемъ ожесточенная животная борьба за жизнь замѣнится борьбою съ неправдою и тьмою,

борьбою за всеобщее счастье, за всеобщее гармоническое развитие всѣхъ высшихъ человѣческихъ способностей, за воплощеніе формъ справедливости въ общественной жизни. И въ этой борьбѣ болѣе слабые не будутъ гибнуть, какъ это имѣетъ мѣсто въ звѣрской борьбѣ за существованіе, а ихъ будутъ лѣчить, развивать и воспитывать, чтобы поднять до общаго средняго уровня. Стоитъ сравнить, на примѣръ, средневѣковую школу съ современной. Въ средніе вѣка господствовалъ простой отборъ учениковъ, обладающихъ феноменальною памятью и воловьимъ терпѣньемъ; тогда путемъ массовыхъ исключеній и жестокихъ звѣрскихъ наказаній, обращавшихъ въ бѣгство всѣхъ, кто не подходилъ подъ тогдашнія требованія, педагоги отдѣльвались отъ менѣе терпѣливыхъ и менѣе способныхъ. Теперь наши лучшія школы почти не знаютъ исключеній по неспособности и лѣни, по испорченности и злой волѣ; хорошая школа теперь почти не пользуется отборомъ дарованій, она гораздо больше заботится о слабыхъ и отстающихъ, чѣмъ о сильныхъ и успевающихъ; она не хочетъ знать борьбы за первенство даже въ ея болѣе мягкихъ формахъ, и тѣмъ не менѣе достигаетъ и въ нравственномъ, и въ умственномъ отношеніи несравненно болѣе цѣнныхъ результатовъ, чѣмъ средневѣковая схоластическая школа, оставлявшая въ своихъ стѣнахъ только сильныхъ и безжалостно изгонявшая слабыхъ. Та же тенденція красною нитью проходитъ и въ измѣненіяхъ, какія совершились въ отношеніяхъ народовъ другъ къ другу. Какъ поступали побѣдители съ побѣжденными въ древнія времена? Мы не говоримъ уже о каннибализмѣ, но и на болѣе высокой ступени развитія мы встрѣчаемся, на примѣръ, съ такими требованіями: «Поразиши Амалика и Іерима и вся яже суть его... и искорениши его, и проклянеши его и вся сущая его и не пощадиши его: и да убіеши отъ мужска пола и до женска и отъ юношъ и до ссушихъ млеко» (1 кн. Царствъ XIV, 3). Какая огромная пропасть существуетъ между этими отношеніями къ побѣжденнымъ

и современными стремленіями внести въ покоренныя страны культуру и просвѣщеніе мирными средствами: черезъ посредство школъ, миссіонеровъ, торговли, общественныхъ учрежденій. Побѣжденные уже не уничтожаются, какъ этого требовалъ бы жестокий законъ грубой борьбы за существованіе: болѣе слабыхъ, напротивъ, теперь стараются поднять и сдѣлать болѣе сильными. Правда, и теперь мы еще часто встрѣчаемся съ пережитками; съ грубыми и жестокими остатками варварства; но они съ каждымъ годомъ встрѣчаютъ все болѣе и болѣе протеста и осужденій, и недалеко время, когда наиболѣе отвратительные изъ этихъ пережитковъ отойдутъ въ область печальныхъ преданій. Древняя грубая борьба за жизнь нужна была для того, чтобы путемъ отбора создать расы, болѣе сильныя, болѣе смѣлыя и храбрыя; потому что и сила, и храбрость, и смѣлость нужны и теперь въ борьбѣ за общее благо и справедливость: это была подготовительная работа, когда человѣчество копило силы, необходимыя для другой болѣе высокой, болѣе гуманной и справедливой общественной жизни. Но разъ уже пройденъ періодъ приготовительнаго развитія, разъ необходимыя силы накоплены, — въ самыхъ этихъ силахъ, въ ихъ избыткѣ уже заключается стремленіе не только брать, но и отдавать, не только пользоваться чужими силами, но и самимъ помогать себѣ подобнымъ, жить не только для себя, но и для другихъ, для родины, для общества, для всего человѣчества.

Если бы люди точно измѣрили накопленныя ими уже силы, — кто знаетъ, можетъ быть, они уже давно бы смѣло и бодро вступили на новый путь, оставивъ позади отвратительныя, грубыя, животныя формы, — кто знаетъ, о сколькихъ бы людяхъ можно было тогда сказать словами поэта:

Не зналъ сиротина, что выросли крылья,  
До неба достанетъ, когда полетитъ.

Для дальнѣйшаго роста этихъ силъ окажется совсѣмъ ненужной древняя грубая форма борьбы за жизнь, а будетъ

вполнѣ достаточно развитого чувства симпатіи и любви. Конечно, и въ будущемъ окажется впереди тотъ, у кого болѣе развитъ умъ, нравственное чувство и воля; но очутившись впереди, онъ будетъ употреблять свои способности не на то, чтобы давить слабого и эксплуатировать его, а на то, чтобы помочь болѣе слабымъ, на то, чтобы всѣ отсталые его догнали. Растутъ не только силы, но вмѣстѣ съ ними возвышаются и цѣли, преслѣдуемая людьми. Нѣтъ, надежда на лучшія времена, на господство гуманныхъ, общечеловѣческихъ отношеній, основанныхъ на высокомъ развитіи нравственнаго чувства—не химера: въ этомъ направленіи и съ каждымъ годомъ быстрѣе движется сама исторія, сама жизнь. Сама жизнь, самый міропорядокъ, насколько мы его понимаемъ, подсказываетъ намъ, можетъ быть, скрытые въ немъ самомъ идеалы свободы и братства, но вмѣстѣ съ тѣмъ въ нашихъ идеалахъ жизнь находитъ себѣ лучшаго союзника, сознательную силу, давно уже ставшую могущественнымъ факторомъ, и притомъ факторомъ, растущимъ не по днямъ, а по часамъ. Эти идеалы люди берутъ изъ наблюденій и изученія жизни, проникая въ ея будущее, но разъ они признаны людьми, эти идеалы сами преобразуютъ жизнь по своему образу и подобию. «Идея,— говоритъ Фулье,— это сила». Мысль—это уже начало дѣйствія. Въ самомъ дѣлѣ, идея, образъ сопровождаются чувствомъ,—а чувство—это уже импульсъ дѣйствія. Идеаль, т.-е. идея блага, это уже первый шагъ къ осуществленію добра. «При мысли одной, что я человѣкъ, невольно душой возвышаюсь», сказалъ поэтъ. Химерою и грубою ошибкой, напротивъ, мы должны назвать отрицаніе этихъ новыхъ, все возрастающихъ мощныхъ силъ, двигающихъ человечествомъ. И эта ошибка похожа на ошибку матери, продолжающей обращаться съ своимъ юношей-сыномъ, какъ съ маленькимъ ребенкомъ. Не беспочвенные мечтатели, а самые трезвые люди, не путемъ теоретическихъ построеній, а подъ вліяніемъ фактовъ повседневной жизни приходятъ теперь къ мысли



о необходимости и возможности смягчить ужасы принципа войны даже въ международныхъ отношеніяхъ, гдѣ этотъ возмутительный принципъ освященъ не только исторіею и обычаемъ, но даже нѣкоторыми господствующими религіями, даже международнымъ писанымъ правомъ. А между тѣмъ международныя отношенія поддаются преобразованіямъ несравненно труднѣе, нежели внутреннія отношенія среди отдѣльныхъ народовъ: сплотить воедино все человѣчество труднѣе, нежели сплотить въ одно цѣлое жителей одной страны.

Человѣчество растетъ и прежнія пеленки для него уже тѣсны, новыя силы проявляются въ немъ, а вмѣстѣ съ новыми силами являются и новыя стремленія, и новыя цѣли, и новыя формы. Тысячи признаковъ указываютъ, какъ съ каждымъ годомъ увеличивается, несмотря на пережитки и колебанія, самая быстрота этого роста. Книга, доступная нѣкогда только ученымъ монахамъ, становится теперь доступною вчерашнему рабу, вчерашнему дикарю, а книга кромѣ знаній разноситъ еще и идеалы, зажигаетъ энтузіазмъ. Демократизируется искусство, а роль его въ образованіи и распространеніи идеаловъ никто не станетъ оспаривать. Каждое новое изобрѣтеніе въ области книгопечатанія, фотографіи, литографіи, каждая желѣзная дорога, новая проволока телеграфа, всякое улучшеніе въ почтовыхъ сношеніяхъ, всякая новая организація въ области распространенія народнаго образованія, науки, промышленности, торговли влекутъ за собою все большее сближеніе между людьми, усиливаютъ ихъ связи, увеличиваютъ солидарность.

Надо ли прибавлять, что тѣ же средства увеличиваютъ и общую сумму знаній и умственнаго развитія народныхъ массъ, а также сумму симпатій людей другъ къ другу?

Для учителя и воспитателя существенно важно выяснить условія, благопріятствующія развитію симпатическихъ чувствъ, и условія, которыя задерживаютъ это развитіе, потому что это значитъ найти наиболѣе вѣрныя средства воспитанія альтруиста.

Говорятъ, что ребенокъ—эгоистъ по природѣ. И это понятно; для развитія сочувствія къ другимъ нужна извѣстная степень умственного развитія, а его недостаетъ въ дѣтскомъ возрастѣ. Чтобы сочувствовать другимъ, надо понимать ихъ, ясно представлять себѣ ихъ душевныя состоянія, а для этого нужны наблюденія надъ людьми, нужно умѣть распознавать внѣшніе признаки чужихъ радостей и страданій, надо знать, что вызываетъ эти чувства, нужно самому испытать ихъ, нуженъ, словомъ, запасъ опытовъ и умственное развитіе, и это составляетъ одну изъ самыхъ важныхъ заботъ воспитателя. Нельзя требовать отъ ребенка, чтобы онъ сочувствовалъ такимъ страданіямъ, которыя представляютъ для него книгу за семью печатами? Ребенокъ не будетъ сочувствовать страданіямъ Гамлета; но то, что онъ легко представляетъ себѣ, то легко вызываетъ и его сочувствіе. Онъ способенъ чувствовать жалость, когда видитъ страдающихъ отъ голода, холода, жажды, физической боли и другихъ примитивныхъ лишеній. Онъ дѣлится своимъ завтракомъ съ своими четвероногими друзьями. Онъ не прочь дать игрушку своему товарищу. Попросите у него часть его булки для голоднаго нищаго, и онъ охотно подѣлится съ нимъ. Когда плачетъ мать или нянька, ребенокъ дѣлаетъ попытки ихъ утѣшить. По мѣрѣ возвышенія его умственного кругозора, расширенія его личного опыта и наблюденій, чтенія художественныхъ и историческихъ произведеній, изображающихъ болѣе сложныя и тонкія чувства, ребенокъ станетъ болѣе чуткимъ къ несчастіямъ другого. Мы въ прошлогодней своей статьѣ уже приводили примѣры того, какъ съ потерей зрительныхъ воспоминаній, больные теряютъ чувствительность. Извѣстны и примѣры обратнаго характера. Лаура Бриджменъ, лишенная слуха и зрѣнія, была чистопробной эгоисткой, пока одинъ врачъ не научилъ ее читать. Чтеніе же мало-по-малу сдѣлало ее способной сочувствовать другимъ.

Мало этого: чѣмъ выше будетъ умственное развитіе ребенка, тѣмъ онъ будетъ объективнѣе. Особенность ума—это объектив-

ность. Недостатокъ умственнаго развитія и недостатокъ силъ— вотъ главная причина эгоизма въ ребенкѣ. Онъ все тянетъ въ себя и къ себѣ; ему трудно поставить себя на мѣсто другого; трудно отнестись безпристрастно къ себѣ и къ другимъ, если здѣсь замѣшана личная выгода. Болѣе развитой и живой умъ, напротивъ, при помощи воображенія легко выводитъ насъ за предѣлы своего эгоизма и личной выгоды, легко переноситъ насъ въ положеніе другихъ и, обратно, легко сознаетъ, что несправедливое и злое по отношенію къ намъ также несправедливо и дурно и по отношенію ко всѣмъ другимъ, легко приходитъ къ выводу: желай другимъ того же, чего желаешь себѣ; не дѣлай другимъ того, чего не желаешь себѣ. Еще больше умственнаго развитія требуется тамъ, гдѣ объектомъ чувства является собирательное цѣлое: семья, школа, деревня, народъ. Для этого надо привыкнуть представлять себя только какъ часть цѣлаго, какъ одного изъ многихъ, надо подняться до объективнаго отношенія къ себѣ. Еще, кажется, Кантъ удивлялся, что добрыхъ людей много, а справедливыхъ мало. Но это вполне естественно, и. ч. для доброты достаточны полусознательныя симпатическія чувства, а для справедливости— объективность развитого ума. Но было бы неразумно дожидаться того времени, когда умственное развитіе станетъ вполне достаточнымъ для нашихъ цѣлей. Будемъ развивать умъ ребенка, обогащать его великодушными образами, но начнемъ дѣло воспитанія симпатическихъ чувствъ съ перваго дня поступленія дѣтей въ школу, воспользовавшись тѣми представленіями, какія ребенокъ получитъ въ до-школьный періодъ. Да и сами представленія, чтобы руководить нами, должны опираться на какое-нибудь чувство. Холодныя представленія не могутъ дать сильныхъ побужденій къ дѣйствию. И симпатія къ другимъ, прежде чѣмъ стать сознательнымъ чувствомъ, проявляется у ребенка, въ инстинктивной, бессознательной формѣ. Не много надо ума, чтобы ребенокъ пожалѣлъ мать, если она больна и

стонеть, не надо большого развитія, чтобъ его тянуло къ играющимъ на улицѣ товарищамъ. Надо развить эти полусознательныя симпатіи, чтобы общественныя идеи нашли въ нихъ достаточно сильный двигатель.

Лучшими средствами пробудить эти симпатіи ребенка къ другимъ — это дарить его самого симпатіей, быть внимательнымъ къ его маленькимъ жертвамъ, какія онъ приноситъ другимъ, не скрывать своей радости, когда въ ребенкѣ проявляются симпатическія чувства къ другимъ. Равнодушіе и сдержанность учителя въ данномъ случаѣ принесетъ только вредъ. Чѣмъ меньше ласки испытываютъ на себѣ дѣти, тѣмъ болѣе въ нихъ самихъ черствости сердца. Рассказываютъ про г-жу Ментенонъ, —вторую жену Людовика XIV, —что она, обладая огромнымъ умомъ, не отличалась ни сердечностью, ни мягкостью. Біографы объясняютъ сухость ея сердца воспитаніемъ. «Ея мать, —по словамъ г-жи д'Омаль, —только два раза поцѣловала ее и то послѣ долгаго отсутствія». Другое средство вызвать жалость въ ребенкѣ —это при видѣ страданія другого напомнить ему объ аналогичныхъ его личныхъ страданіяхъ. Еще Руссо обратилъ вниманіе на эту связь между личными страданіями и сочувствіемъ чужому горю. «Для того, чтобы сдѣлаться жалостливымъ, —пишетъ онъ въ своемъ Эмиль, —необходимо, чтобы ребенокъ зналъ, что есть другія подобныя ему существа, которыя страдаютъ такъ же, какъ и онъ страдалъ, чувствуютъ такую же боль, какую онъ чувствовалъ».

Замѣчено, что дѣти послѣ болѣзни или пережитаго личнаго горя дѣлаются сердечнѣе. Объясненіемъ этого явленія можетъ служить, во-первыхъ, то, что за это время они видѣли со стороны окружающихъ больше ласки и участія, а во-вторыхъ то, что живое воспоминаніе о своихъ страданіяхъ облегчаетъ имъ возможность представить себѣ и чужія страданія.

Знанія и умъ учителя, его трудолюбіе, высокое нравственное развитіе могутъ вызвать въ ученикѣ уваженіе къ нему; но для

нѣжной привязанности это мало. Надо еще, чтобы самъ учитель любовно, мягко и ласково относился къ ребенку. И если послѣднему кажется, что близкіе люди не любятъ его, онъ переживаетъ тяжелое состояніе. Нѣжныя привязанности къ окружающимъ пробуждаются въ дѣтяхъ очень рано. Уже на второмъ году ребенокъ горюетъ, когда ему приходится расставаться съ близкими людьми, и радуется, когда встрѣчается съ ними. Онъ дѣлится иногда съ близкими людьми своими лакомствами, игрушками, плачетъ, когда они печальны, дѣлаетъ наивныя попытки ихъ утѣшить. Любовь къ близкимъ людямъ — вотъ съ чего начинается развитіе общественныхъ чувствъ въ ребенкѣ.

Наши деревенскія дѣти умѣютъ любить, они любятъ и товарищей, и учителя, и даже животныхъ, хотя подчасъ бываютъ и жестокими. Въ дѣтяхъ такъ смѣшано и хорошее, и дурное, что одинъ и тотъ же ребенокъ можетъ своими поступками то привести своего учителя въ отчаяніе, то вызвать въ немъ восторгъ. Здѣсь я позволю себѣ для иллюстраціи дѣтскихъ отношеній къ окружающему привести нѣсколько выписокъ изъ записки слушательницы хорольскихъ педагогическихъ курсовъ, учительницы г-жи Си—ой: «Меня часто угнетала, — пишетъ г-жа С., — жестокость дѣтей въ обращеніи съ животными. Идетъ мальчикъ, встрѣчается ему по дорогѣ собака, онъ бросаетъ въ нее камень и торжествуетъ, если ему удастся попасть въ нее и заставить ее взвизгнуть. Но вотъ разъ я прихожу въ школу и вижу, что дѣти въ большомъ волненіи: вижу, что меня ждали съ нетерпѣніемъ и будутъ о чемъ-то просить. Слышу изъ толпы голосокъ: «У насъ собака есть въ классѣ, мы ее назвали «Мишкой». Позвольте ей быть на урокахъ съ нами». Оказалось, что собака отстала какъ-то отъ своего хозяина, когда тотъ проѣзжалъ черезъ наше село. Голодная, она нѣсколько дней бродила по селу, пока дѣти кусочками хлѣба не приманили ее къ школѣ. Сначала я была противъ того, чтобы «Мишка» присутствовалъ назанятіяхъ, но дѣти просили, и я не могла имъ отка-

зять, да и «Мишка» велъ себя самымъ корректнымъ образомъ. И страннымъ всѣмъ казалось то, что «Мишка» такъ привязался къ самому жестокому мальчику, и надо было видѣть гордость, съ какою послѣдній рассказывалъ намъ о дняхъ скитальчества «Мишки», о томъ, какъ жалобно выла голодная собака, и какъ онъ, Иванъ, носилъ ей пищу тайкомъ отъ родителей, поселилъ ее гдѣ-то въ укромномъ мѣстечкѣ, скрывая ее отъ глазъ равнодушныхъ родныхъ. Нѣсколько дней у насъ только и разговоръ было, что о нашемъ новомъ другѣ. Дѣти съ каждымъ днемъ открывали все новыя и новыя достоинства въ немъ. Даже въ примѣръ «Мишку» ставили, если какой-нибудь шалунъ плохо сидѣлъ на урокѣ: «Мишка» внимательнѣе тебя, обыкновенно говорили въ такихъ случаяхъ. Другой разъ дѣти притащили въ классъ полузамерзшаго грача, и стало для нихъ заботой, какъ бы его вылѣчить, вернуть къ жизни. Отогрѣли птичку, накормили, она стала бодрѣе. Дѣти обрадовались, но вотъ уже время расходиться, и они своего пациента поручили школьному сторожу. «Дидусю, пожалуйста, присмотрите за птичкой до завтра». На другой день приходимъ, а птица издохла; вижу, дѣти озлобленные такіе. Что случилось? Полились жалобы на сторожа, что онъ птичку убилъ, чтобы не смотрѣть за ней въ наше отсутствіе, жаловались, что онъ грубъ съ ними, обижаетъ напрасно. Я спросила, почему же они мнѣ раньше объ этомъ не говорили; оказалось, что они считали это чѣмъ-то неизбѣжнымъ, но послѣдній жестокій его поступокъ заставилъ дѣтей заговорить.

«Разъ дѣти привели ко мнѣ мальчика бойкаго, развязнаго, — товарища ихъ дѣтства. Мальчикъ этотъ былъ круглый сирота, жилъ у своихъ опекуновъ, ничего пока не дѣлалъ. Первый проказникъ на улицѣ, онъ увлекалъ дѣтей своими продѣлками и всѣ знали «Сашку», какъ его дѣти звали. Но вотъ Сашка подросъ настолько, что долженъ былъ помогать работать въ семьѣ опекуна; это ему не понравилось, и онъ убѣжалъ 8 лѣтъ изъ своей родной деревни въ другую, къ какому-то изъ помѣ-

щиковъ, разжалобилъ того своей безпомощностью, понравился своимъ бойкимъ видомъ; его оставили здѣсь, одѣли, приласкали, а потомъ даже въ школу посылали, но и это ему надоѣло, онъ ушелъ къ другому, третьему и продолжалъ бродяжить до тѣхъ поръ, пока не потянуло его на родину. Вотъ тогда-то я и познакомилась съ нимъ. Дѣло это было въ концѣ апрѣля. По вечерамъ у насъ устраивались общія игры, въ которыхъ принимали участіе не только школьники, но и другія, желающія играть, дѣти. Пришелъ и Сашка. Онъ слишкомъ выдѣлялся среди другихъ дѣтей, и я заинтересовалась этимъ свобододолюбивымъ цыганенкомъ. Дѣти мои, очевидно, очень обрадовались, что я имъ интересуюсь, и наперерывъ рассказывали разные эпизоды изъ его жизни, желая, повидимому, расположить меня къ нему; трогательно рассказывали о его сиротствѣ, что онъ ни отца, ни матери не знаетъ, хогя и не оправдывали его бродяжничество. Каждый выражалъ Сашѣ свои опасенія за его дальнѣйшую судьбу. Маленькіе говорили. «Тебя можетъ въ полѣ волкъ задушить». — «Не боюсь», — отвѣчалъ неустрашимый мальчикъ. «Ты можешь замерзнуть зимой на дорогѣ», — но и то не пугало Сашу. Старшіе же изъ дѣтей, болѣе развитые, убѣждали его оставить эту жизнь, которая приучаетъ къ лѣни и ведетъ по дурной дорогѣ. Я поняла, что доставлю дѣтямъ удовольствіе, если приму участіе въ Сашѣ, и еще большее удовольствіе доставлю, если предоставлю имъ самимъ это сдѣлать. Саша сдѣлался спутникомъ въ нашихъ прогулкахъ, товарищемъ игръ; потомъ дѣти явились ко мнѣ съ просьбой сначала дать Сашѣ книжку, а дальше принять его въ школу. Я согласилась. Сталъ мальчикъ ходить въ школу, онъ уже былъ грамотный, и мы посадили его во вторую группу. Отвѣчалъ онъ на вопросы очень бойко и удачные отвѣты его очень радовали учениковъ. И когда черезъ нѣсколько времени цыганская натура Саши сказала и онъ ушелъ таки изъ школы, ученики очень жалѣли своего протеже». И тысячи другихъ подобныхъ примѣровъ показываютъ намъ, что

наши дѣти не лишены задатковъ симпатическихъ чувствъ. Эти чувства пробуждаются чрезвычайно рано, хотя близорукіе родители нерѣдко совершенно не понимаютъ ихъ проявленій. Г. И. Успенскій очень трогательно и вполне реально изображаетъ одно изъ проявленій этого чувства въ раннемъ дѣтствѣ. Дѣло происходитъ въ одной петербургской чиновничьей интеллигентной семьѣ. Ребенокъ трехъ лѣтъ съ гвоздиками и колесомъ въ рукахъ что-то мастерить. Мать, отецъ и цѣлый штатъ прислуги съ шумомъ и гамомъ совершаютъ насиліе надъ ребенкомъ, отнимая у него гвоздики. Слышатся по его адресу возгласы: «каналья... чортъ знаетъ что такое!...» и т. д. Мальчикъ сопротивляется, рыдаетъ, какъ будто ему причинили острую боль. Когда послѣ всевозможной брани, топанья ногами, гарканья, насилія надъ ребенкомъ, дѣло на другой день разъясняется, то оказывается вотъ что: «Поставила я его (ребенка) на окно,— рассказываетъ нянька,— и смотрѣли мы на улицу, то чильщикъ на тротуарѣ точилъ. Я и думаю: не повернетъ ли въ наши ворота? У меня ножницы совсѣмъ иступились. Смотрѣли, разсматривали. «Видишь, говорю, вертится?» Ну, то чильщикъ окончилъ и ушелъ, и не къ намъ, а прочь. Я осерчала, топнула ногой и представилась, будто плачу. Обхватилъ меня за шею, цѣлуетъ. «Жалко тебѣ, нянечка?» Хнычу я: «жалко, жалко, что я буду дѣлать съ тупыми ножницами?»— цѣлуетъ, руки отъ глазъ моихъ отымаетъ. «Я самъ тебѣ выточу, я сдѣлаю. Не плачь, няня! Я тебѣ наточу! Я умѣю! Я умѣю всё, я всё тебѣ сдѣлаю». «Скучая купленными, лавочными, игрушечными впечатлѣніями, картонными и деревянными людьми и животными, чуткое, впечатлительное дѣтское сердце, находящее возможнымъ наполнять жизнью даже бездушную куклу, живетъ истиннымъ человѣческимъ чувствомъ, руководствуется неисторченными, свѣжими, едва показавшими ростокъ побужденіями любви», говоритъ по поводу вышеприведенной сцены Успенскій.



Задача воспитанія—развить въ дѣтяхъ, сколько возможно въ этомъ возрастѣ, чувства симпатіи и привязанности и цѣлесообразно направить эгоистическіе инстинкты, не разрушая ихъ, но согласуя съ мотивами общественными, а задача дальнѣйшаго воспитанія и самовоспитанія—поднять альтруистическія чувства на такую высоту, чтобы несчастье ближняго дѣти чувствовали какъ собственное несчастье, радость его — какъ собственную радость. Если мы не будемъ пробуждать въ дѣтяхъ любви и жалости къ людямъ, если не будемъ предоставлять имъ исхода изъ этого чувства хотя бы въ самомъ крошечномъ, вполне доступномъ ихъ маленькимъ силамъ дѣлѣ помощи, то ребенокъ будетъ жить только одними эгоистическими инстинктами, которые едва ли нуждаются въ усиленномъ развитіи. Для того, чтобы развить какое-нибудь чувство въ ребенкѣ, нѣтъ другого средства, какъ дольше и чаще удерживать его вниманіе на образахъ, возбуждающихъ это чувство. Чувство вызывается представленіемъ, а изъ представленій станутъ господствующими только тѣ, которыя опираются на самое большое число опытовъ и воспоминаній. Я зналъ людей, которые просто отъ нечего дѣлать и по модѣ стали заниматься педагогіей въ воскресныхъ школахъ, но чѣмъ болѣе увеличивался ихъ опытъ, чѣмъ больше копилось въ ихъ душѣ воспоминаній о пережитыхъ въ школѣ радостяхъ и печаляхъ, удачахъ и неудачахъ, тѣмъ все искреннѣе, все теплѣе и теплѣе они относились къ своему дѣлу и изъ нихъ выходили люди, до фанатизма преданные дѣлу воскресныхъ школъ. Попробуйте дольше думать о добрѣ, которое сдѣлалъ вамъ вашъ знакомый, и вы почувствуете къ нему глубокое чувство благодарности. Думайте больше о злѣ, какое онъ вамъ принесъ,—и вы его возненавидите.

И если это вѣрно для образовъ и воспоминаній, то это также вѣрно и относительно реальныхъ воспріятій, дѣйствующихъ несравненно сильнѣе, нежели воспоминанія.

Школа не только представляет случаи для пробужденія въ дѣтяхъ симпатическихъ чувствъ, но она кромѣ того даетъ еще новое могущественное средство дѣйствовать на дѣтей въ томъ или другомъ направленіи, вліять на чувство и волю каждаго ученика, на все его поведеніе съ такою силою, что едва ли какой - либо другой способъ можетъ быть болѣе дѣйствительнымъ. Мы говоримъ о вліяніи общественнаго мнѣнія школы на поведеніе ученика. Всякій изъ насъ по себѣ знаетъ, насколько возбуждающимъ образомъ дѣйствуетъ на насъ всякое собраніе, куда мы приходимъ, какъ оно электризуетъ насъ, какъ оно заставляетъ насъ волноваться и какъ часто оно съ непреодолимою силой увлекаетъ насъ за собою своимъ общимъ массовымъ порывомъ. Общественная среда часто незамѣтно для самого человѣка, но такъ же сильно вліяетъ на него, какъ воздухъ. Она заставляетъ насъ смотрѣть на себя и дѣлать оцѣнку своихъ поступковъ съ точки зрѣнія кружка, сословія, народа, къ которому мы принадлежимъ.

Исторія массовыхъ движеній полна примѣрами того, какія чудеса превращенія можетъ сдѣлать съ душою человѣка даже простая случайная толпа. Дѣйствіе толпы на наши чувства и волю одинаково непреодолимы и тогда, когда она толкаетъ насъ на высокій подвигъ, и тогда, когда она влечетъ насъ къ преступленію. Вотъ почему чрезвычайно важно для учителя овладѣть мнѣніемъ и волею класса. Тогда всякое состоявшееся общее рѣшеніе будетъ въ состояніи заразить общимъ стремленіемъ или чувствомъ каждаго ученика, хотя бы всѣ его привычки, все предшествующее воспитаніе находились въ прямомъ противорѣчьи съ установившимися въ классѣ порядками, обычаями, требованіями, поддерживаемыми мнѣніемъ всей школы. Иной бы и не захотѣлъ, будучи предоставленъ одному себѣ, подняться до общаго уровня. Но когда онъ попадаетъ въ школу, онъ чувствуетъ себя на виду у всѣхъ, толпа одобряетъ его, когда онъ дѣлаетъ усилія сравняться съ другими, порицаетъ его, когда

онъ отстаеъ, возбуждаетъ его силы, и онъ дѣйствительно дѣлаеъ успѣхи, чтобы не стать хуже другихъ. Мало этого, ребенокъ привыкаеъ къ гармоническому строю школьной жизни; нарушение его звучитъ для него неприятнымъ диссонансомъ и онъ не хочетъ нарушить этого строя, приспособляеъ къ нему самъ и жаеаетъ приспособить другихъ: то помогаеъ своимъ товарищамъ, то самъ пользуется ихъ помощью. Теперь никто не оспариваетъ, что толпа,—будеъ ли это школа, или другая кака-либo организація,—поднимаеъ до общаго уровня всѣхъ посредственныхъ по своимъ способностямъ людей. Но нѣкоторые думаютъ, будто вліяніе такихъ сообществъ принижаеъ уровень наиболѣе даровитыхъ товарищей. Мнѣніе это, однако, едва ли можно признать основательнымъ. Вліяніе общества путемъ одобренія или порицанія со стороны общественнаго мнѣнія создаеъ и великихъ поэтовъ, и художниковъ, и артистовъ, и ораторовъ, и писателей, а это какъ разъ тѣ профессіи, гдѣ требуется огромная масса и усилій, и способностей, чтобы завоевать себѣ извѣстность. Дѣло въ томъ, что общество, порицая и поощряя, требуетъ отъ насъ такихъ способностей и умѣній, которыя вели бы къ развитію общественнаго блага. И это благо естественно являеъ цѣлью нашихъ стремленій, подъ вліяніемъ на насъ общественнаго мнѣнія. Если учитель сумѣеъ овладѣть мнѣніемъ школы,—а при довѣрии, уваженіи и любви къ нему дѣтей этого не трудно добиться,—то въ его рукахъ явится орудіе, съ помощью котораго онъ можеъ заставить работать самыхъ отъявленныхъ лѣнтыевъ, соблюдать порядокъ и тишину во время урока самыхъ отчаянныхъ шалуновъ; пользуясь этимъ орудіемъ, онъ заставитъ драчуна щадить и защищать маленькихъ дѣтей, хотя бы онъ до поступленія въ школу не давалъ никому проходу; самые грубые эгоисты будутъ у него оказывать другъ другу услуги и помощь, самые неряшливые ученики будутъ беречь книги и учебныя пособія. Лишь бы только эти требованія стали требованіями не одного учителя, а всей

школы, лишь бы только большинство учениковъ, не ради страха предъ наказаніемъ, а добровольно и сознательно повѣрили въ справедливость и неизбѣжность этихъ требованій. Тогда классъ силою своего вліянія, одними одобреніями и порицаніями, выражающими общее мнѣніе класса, въ состояніи заставить ребенка сдерживать самые сильные изъ своихъ порывовъ, даже вспышки гнѣва, злобы, жестокости.

У г-жи Неккеръ де-Соссюръ мы находимъ одинъ рассказъ, указывающій на силу порицанія, выраженного присутствующими. Одинъ ребенокъ, гуляя въ саду, поймалъ ручную перепелку и бросилъ ее въ клѣтку, гдѣ сидѣла хищная птица. Вотъ какъ онъ самъ рассказываетъ о послѣдующемъ: «За обѣдомъ было много народу и хозяинъ дома сталъ рассказывать эту сцену и безъ всякихъ разсужденій, но при этомъ назвалъ меня. Когда онъ кончилъ, наступила минута общаго молчанія, и каждый глядѣлъ на меня съ нѣкотораго рода страхомъ. Я услышалъ нѣсколько словъ, сказанныхъ присутствующими, и хотя прямо ко мнѣ никто не обращался, но я могъ понять, что я производилъ на всѣхъ впечатлѣніе чудовища». Мы не могли бы одобрить мѣры такого сильнаго воздѣйствія на маленькаго ребенка; но мы пользуемся этимъ фактомъ лишь для иллюстраціи защищаемаго нами положенія. Несомнѣнно, что въ данномъ случаѣ стыдъ, испытанный ребенкомъ, надолго, можетъ быть, навсегда остался въ его памяти.

Намъ скажутъ, что въ обществѣ дѣтей легко возникаютъ между ними столкновенія. Это правда, но сами общественные инстинкты ребенка, его неодолима потребность быть, играть и работать вмѣстѣ съ другими, если этими силами правильно пользоваться, скоро заставятъ ребенка принести въ жертву товариществу свои наиболѣе шероховатые эгоистическіе мотивы, лишь бы не лишиться общенія съ своими сверстниками. О тяжеломъ положеніи овцы безъ стада говорится даже въ пословицахъ. А между тѣмъ жизнь въ стадѣ обязываетъ къ содѣйствію дру-

гимъ, развиваетъ привычку дѣйствовать въ согласіи со всѣми другими, думать о другихъ, служить имъ. Именно такъ слагаются нормальныя, здоровыя отношенія между дѣтьми. И эти же отношенія переходятъ затѣмъ и въ жизнь взрослого человѣка, съ тѣми измѣненіями, какія внесетъ въ нихъ его послѣдующая жизнь, его дальнѣйшее развитіе, его идеалы, его принципы.

Въ большинствѣ нашихъ народныхъ школъ практикуется совмѣстное обученіе мальчиковъ и дѣвочекъ, и это еще болѣе усиливаетъ благотворное вліяніе сообщества учащихся на каждого изъ нихъ. Цѣлымъ рядомъ наблюденій доказано, что при этихъ условіяхъ дѣвочки отвыкаютъ отъ жеманства, становятся болѣе самостоятельными и независимыми, а мальчики отвыкаютъ отъ грубости, дѣлаются болѣе мягкими и вѣжливыми во взаимныхъ отношеніяхъ. Ж. П. Рихтеръ справедливо пишетъ: «лучшая гарантія хорошаго поведенія въ училищѣ это совмѣстное воспитаніе дѣтей обоего пола». Хорошо извѣстно, насколько благотворно отражается вліяніе совмѣстнаго обученія въ Америкѣ, гдѣ отношенія молодыхъ людей, окончившихъ начальную школу, къ женщинѣ рыцарски безукоризненны. Мы сказали выше, что предметъ этики—это отношенія людей другъ къ другу; а стало быть научить этимъ отношеніямъ ребенка возможно только тогда, когда онъ будетъ находиться въ обществѣ другихъ дѣтей. Нельзя научить ребенка любить своихъ родителей, удаляя его изъ родной семьи, какъ это хотѣли бы сдѣлать закрытыя учебныя заведенія, нельзя научить его любить народъ, не показывая народа, удаляя его отъ общенія съ нимъ. Точно также нѣтъ никакой возможности сдѣлать ребенка нравственнымъ, уединивъ его отъ другихъ дѣтей. Совершенно также стоитъ вопросъ и объ отношеніяхъ обоихъ половъ другъ къ другу. Но здѣсь есть еще одна особенность. Въ возрастѣ, когда дѣти учатся въ начальной школѣ, половые инстинкты находятся въ дремлющемъ состояніи, и несравненно легче устанавливается гармонія въ отношеніяхъ между мальчиками и дѣвочками, а

разъ она установилась, ея вліяніе перейдетъ и на послѣдующіе возрасты. Всѣ впечатлѣнія дѣтства такъ новы, такъ свѣжи, жизнь представляется въ глазахъ дѣтей въ такихъ волшебныхъ краскахъ; все такъ полно для нихъ неизсякаемаго интереса и значенія, что гармонія отношеній дѣтей другъ къ другу, если ее удастся установить въ раннемъ дѣтствѣ на началахъ симпатіи, справедливости и равенства, станетъ однимъ изъ мощныхъ факторовъ нашего поведенія во всю послѣдующую жизнь. Ничѣмъ нельзя будетъ затѣмъ исправить ошибки, если эта счастливая, невозвратная пора прошла у ребенка или въ одиночествѣ, или въ уродливыхъ отношеніяхъ съ своими сверстниками. Не въ нашихъ ли среднихъ и высшихъ школахъ, гдѣ мальчики и дѣвочки воспитываются обособленно, какъ будто бы это были люди двухъ различныхъ индійскихъ кастъ, надо искать причинъ ненормальностей въ отношеніяхъ мужчины къ женщинѣ?

Можетъ быть, нигдѣ развитіе общественныхъ чувствъ и солидарности не представляетъ задачи такой огромной важности, какъ именно въ нашей деревнѣ.

Вотъ что, на примѣръ, сообщаетъ мнѣ въ замѣткахъ о своей школѣ учитель Хорольскаго уѣзда г. Симоновскій: «Общественная жизнь нашего народа представляетъ много неурядицъ и неурядицъ. Въ праздничный день стономъ стоитъ гуль возлѣ сборной избы. Крикъ, ссоры, драки, взаимныя оскорбленія. Въ самомъ пустячномъ житейскомъ дѣлѣ не могутъ сойтись. Богачи и кулаки главенствуютъ на сходахъ и почти всегда постановляютъ приговоры въ своихъ интересахъ. Въ памятные голодные годы многіе крестьяне не могли себѣ взять хлѣба на продовольствіе и обсѣменение, потому что богатѣи, міроѣды, заправлявшіе сходами, дали отписку начальству, что крестьяне не нуждаются въ ссудахъ. Голодающій народъ по-неволѣ обращался къ нимъ за помощью и получалъ ее втридорога. Въ другихъ мѣстахъ сами крестьяне обращались за ссудою, но кулаки и ихъ приспѣшники, составляющіе большинство, не хотятъ

за нихъ поручиться, и ихъ насущныя нужды остаются безъ удовлетворенія». Наши волостные порядки не всегда хороши. Волостные судьи далеко не отличаются безпристрастіемъ».

Писатель, одаренный удивительною наблюдательностью, тщательно изучавшій деревенскую жизнь въ теченіе многихъ лѣтъ, Г. И. Успенскій, котораго никто не заподозритъ въ тенденціозно-мрачномъ изображеніи психики русскаго крестьянина, рисуетъ занимающую насъ въ настоящую минуту сторону житейскихъ отношеній въ деревнѣ въ такихъ краскахъ, что, читая его, можно придти въ отчаяніе отъ современной дѣйствительности. «Сколько въ деревнѣ нищихъ, убогихъ, калѣкъ, сиротъ, бездомныхъ, случайно несчастныхъ и оставленныхъ на произволъ судьбы!— восклицаетъ онъ.— Обо всемъ этомъ должна бы заботиться неугнетенная чужою заботою мысль; но она не заботится, потому что не знаетъ, что объ этомъ надо заботиться. Мірскія дѣла почти исключительно состоятъ въ раскладкѣ и питіяхъ водки по разнымъ случаямъ». Авторъ сравниваетъ заботы крестьянина о скотинѣ съ заботами о собственномъ ребенкѣ и приходитъ къ крайне неутѣшительнымъ выводамъ. «Одного мальчика,—по словамъ Успенскаго,— зашибъ баранъ, мальчикъ сначала лежалъ безъ чувствъ, потомъ, очнувшись, рыдалъ какъ помѣшанный отъ испуга». Авторъ думаетъ, что этотъ испугъ останется въ немъ на всю жизнь. Отецъ и мать оба мучились надъ мальчишкой: прикладывали что-то, на примѣръ, навозъ теплый, вообще лѣчили и болѣли душой, но лѣчили они его средствами, какія найдутся вокругъ дома; а вотъ захромала у того же Ивана Ермолаевича кобыла, полѣчилъ онъ ее также собственными средствами, также намазывалъ на тряпку какую-то дрянъ, а кончилъ тѣмъ, что поѣхалъ и привезъ коновала и три рубля серебромъ ему не пожалѣлъ. Для лошади въ народѣ есть уже профессія не вполне шарлатанская, къ услугамъ коновала прибѣгаютъ и культурные владѣтели лошадей. А вотъ когда мальчишка оретъ, то тутъ могутъ только плакать и прикладывать

тряпку съ навозомъ». Если таково отношеніе деревенскаго обывателя къ своимъ дѣтямъ, то отношеніе къ сосѣдямъ и общественнымъ дѣламъ безразлично до ужаса. Когда знакомому Успенскаго, Ивану Ермолаевичу, подробно, просто и долго рассказывали о ссудо-сберегательныхъ товариществахъ, онъ ровно ничего не понялъ и только замѣтилъ: «Братъ-то хорошо, а вотъ отдавать-то какъ? Свяжешься... Богъ съ нимъ совсѣмъ». Когда ему указываютъ на кулака, который беретъ и отдаетъ и выгоду имѣетъ, Иванъ Ермолаевичъ говоритъ: «Ну, песь съ нимъ... Тамъ ужъ это ихній расчетъ».

О должностныхъ лицахъ общества у Ивана Ермолаевича самыя странныя понятія. «Какъ присягу принялъ, точно въ звѣря оборачивается,— говоритъ Иванъ Ермолаевичъ,— по мнѣ, такъ я, кажется, за милліонъ на это не согласился бы... Напримѣръ, принять присягу волостную. Я снова слушалъ, такъ обмеръ начисто. Какъ зачалъ попъ вычитывать: «отъ отца, отъ матери отрекись, отъ братьевъ, сестеръ отрекись, отъ роду и племени откажись», волоса у меня на макушкѣ даже поднялись дыбомъ. Передъ Богомъ. Ужъ который человѣкъ такимъ манеромъ себя проклялъ, такъ онъ отъ этого самаго не иначе дѣлается какъ злодѣемъ». По словамъ Успенскаго, Иванъ Ермолаевичъ всякій разъ, когда авторъ заводилъ рѣчь о коллективной оборонѣ деревни, немедленно найдетъ предлогъ улизнуть отъ бесѣды: то ему захочется спать, то болитъ нога, то надо поглядѣть, отчего лаютъ собаки. Автора поражало также полное невниманіе деревенскаго обывателя къ людямъ. Каждый крестьянинъ отлично знаетъ, «сколько у кого скота, хлѣба, что «дадено» за лошадь въ такомъ-то дворѣ,—словомъ, сколько у кого физическихъ ресурсовъ къ существованію. Но случись въ этомъ дворѣ какое-нибудь изъ ряда выходящее событіе, объяснить которое можно только зная людей, участвовавшихъ въ немъ,—не объяснить. Случилось въ деревнѣ два самоубійства, и никто ничего не могъ объяснить. «Должно быть, деньги про-



пилъ». «Стало быть, ему ужъ такъ положено» — вотъ и всѣ объясненія.

Отыскивая причины этого печальнаго индифферентизма деревни и къ общимъ интересамъ и къ людямъ, мы не можемъ видѣть ихъ въ какихъ-либо особенныхъ природныхъ свойствахъ русскаго человѣка. Наблюденія надъ отдѣльными лицами изъ народа, прошедшими хорошую школу и пользовавшимися хорошою книгою или непосредственнымъ вліяніемъ на нихъ образованнаго человѣка, показываютъ, что русскій крестьянинъ способенъ и на коллективную работу въ общественныхъ интересахъ, и на пожертвованія, что его душѣ доступно и участіе къ горю ближняго, и солидарность, что онъ можетъ страстно тосковать по идеалу, искать его и жить, согласно съ его требованіями. То же самое подтверждаютъ примѣры нашихъ самоучекъ, проявившихъ столько энергіи въ работѣ на пользу окружающихъ, столько любви къ людямъ, столько вѣры въ дѣло общественнаго служенія. Нѣтъ, корни этого безразличія къ другому человѣку, къ общественнымъ дѣламъ лежатъ не въ природныхъ качествахъ русскаго крестьянина: невозможно отрицать дарованій въ народѣ, изъ котораго вышли Ломоносовъ, Посошковъ и другіе. Причину здѣсь мы можемъ видѣть только въ невѣжествѣ народа и нашемъ историческомъ прошломъ. Крѣпостное право усиленно культивировало въ крестьянахъ только одну способность къ мускульному труду на счетъ всѣхъ остальныхъ качествъ человѣка, энергично вело войну со всѣми малѣйшими проявленіями среди него солидарности, заботы объ общихъ интересахъ. Лучшіе изъ помѣщиковъ брали эти заботы на самихъ себя; худшіе оставляли крестьянъ на произволъ бурмистровъ и управляющихъ, но ни тѣмъ, ни другимъ не приходило даже мысли о томъ, что ихъ живой инвентарь самъ можетъ сообща позаботиться о своихъ нуждахъ, можетъ имѣть какія-нибудь общія стремленія, планы, надежды. «Здѣсь тягостный яремъ до гроба всѣ влекутъ, падеждъ и склонностей въ

ушѣ питать не смѣя», — характеризовалъ этотъ строй нашъ геніальный поэтъ Пушкинъ. Послѣ 1861 года мы также не можемъ констатировать особеннаго усердія въ смыслѣ смягченія правовъ деревенскаго населенія.

Теперь, спустя 40 лѣтъ послѣ освобожденія, пора обратить вниманіе на это горькое наслѣдство нашей исторіи, пора принять самыя широкія мѣры къ развитію въ народѣ солидарности, заботы объ общественномъ дѣлѣ, вниманія къ другому, къ сиротѣ-ребенку, къ безпомощному старику, къ бездомному калѣкѣ.

Лѣтъ 10 тому назадъ газеты ретрограднаго пошиба какъ на панацею деревенскихъ золъ указывали на необходимость возможно большаго подчиненія деревенской жизни надзору чиновниковъ, увеличенія числа такихъ надзирателей и расширенія ихъ полномочій. Намъ напоминаютъ эти разглагольствованія ямудскаго принца Иззединъ-Музаферъ Мирзу, выведеннаго въ одномъ изъ произведеній нашего геніальнаго сатирика. Иззединъ просилъ своего воспитателя, татарина, бывшаго лакея гостиницы, учить его «уму - разуму». Татаринъ везетъ принца въ Моргланскъ. Порядки Моргланска приводятъ въ восторгъ обоихъ. «Ай-ай, хорошо здѣсь, — говоритъ принцъ, — народъ нѣтъ, помпадуръ есть — чисто! Айда домой риформа дѣлать». — Домой ѣзжалъ, риформа начиналъ. Народъ гонялъ, помпадуръ сажалъ, риформа кончалъ»...

Нѣтъ, въ нашей деревнѣ никогда не было недостатка въ начальствѣ всѣхъ видовъ, степеней и наименованій. Кочегаръ на желѣзной дорогѣ — это уже начальство съ деревенской точки зрѣнія; лакей важнаго барина — это уже грозное начальство. Начальства въ деревнѣ вполнѣ достаточно и приказывающаго, и постановляющаго приговоры, и сѣкущаго, и арестующаго, и разносящаго, и штрафующаго, и ревизующаго, и доносящаго; начальства форменнаго и самозваннаго. И если до сихъ поръ мы не видимъ порядка въ деревнѣ, если деревенскіе нравы поражаютъ насъ своею жестокостью, то виною тому не началь-

ство, исполняющее свои обязанности съ большою энергіей и усердіемъ. Чего недостаетъ въ деревнѣ—это образованнаго чело-вѣка, который бы воздѣйствовалъ на крестьянъ не приказа-ніями и сѣченіемъ, не арестами и доношеніями, а своимъ при-мѣромъ, совѣтами, разъясненіями и помощью старался бы вне-сти въ деревенскія отношенія побольше справедливости, чело-вѣколюбія и правды. Исторія не знаетъ ни одного примѣра, когда бы аресты и розги дѣлали людей мягче, справедливей и гуманнѣе, вездѣ и всегда было какъ разъ наоборотъ. Вездѣ и всегда эти мѣры только озвѣряли населеніе, вносили въ его нравы ни для кого не нужную жестокость, грубость и безсердечіе.

Цѣлесообразныхъ мѣръ противъ этого недуга надо искать со-всѣмъ въ другой плоскости. И въ первомъ ряду мѣръ, какія необходимы въ данномъ случаѣ, несомнѣнно будетъ стоять влія-ніе школы, какъ объ этомъ подробнѣе мы поговоримъ въ слѣ-дующей главѣ.

## Х.

У насъ не было недостатка въ попыткахъ внести строй и порядокъ въ народную жизнь путемъ всевозможныхъ мѣропрія-тій, кромѣ одного,—кромѣ всеобщаго распространенія образо-ванія въ народныхъ массахъ. Но нерѣдко опыты, не опираю-щіеся на умственное и нравственное развитіе народа, какъ и слѣдовало ожидать, имѣли печальный конецъ.

Вотъ что пишетъ въ *С.-Петербур. Вѣдомостяхъ* бывшій зем-скій начальникъ Орловскаго уѣзда, г. А. Новиковъ: «Поселился я въ деревнѣ и поступилъ на службу, чтобы вколотить въ крестьянъ недостающую практическую мудрость и выбить не-навистныя пьянство и лѣнь; оставляю службу съ глубокимъ убѣжденіемъ, что вколачиваніемъ и выбиваніемъ не добьешься ничего... Какъ крестьянамъ не быть грубыми, когда другого обращенія съ людьми они не видали ни отъ высшихъ, ни отъ равныхъ»,— замѣчаетъ г. А. Новиковъ. Выводъ, къ которому

онъ приходитъ путемъ опыта, слѣдующій: «Проповѣдь о школѣ, проповѣдь ежечасная въ церкви, въ домѣ, въ кабацѣ, быть можетъ, — вотъ наша, всѣхъ живущихъ въ деревнѣ обязанность».

Въ былыя времена, когда вся мѣстная общественная жизнь была въ рукахъ помѣщиковъ и администраціи, и тѣмъ, и другимъ старались давать возможно лучшее, по тогдашнимъ понятіямъ, образованіе. Для этого устраивались самыя разнообразныя и спеціальныя, и общеобразовательныя учебныя заведенія, причемъ не скупились ни на какіе расходы.

Всѣ хорошо понимали, что для людей, направляющихъ всю мѣстную жизнь, необходима насколько возможно лучшая подготовка къ исполненію ихъ общественныхъ обязанностей. Теперь большая часть этихъ функцій перешла къ самому населенію: въ волостной судъ, волостной сходъ, волостное правленіе, въ сельскій сходъ и къ должностнымъ лицамъ, выбираемымъ изъ крестьянъ самими крестьянами. И мы поступили бы совершенно согласно съ завѣщанными намъ нашею исторіею принципами, если бы стали усиленно заботиться о томъ, чтобы люди, на которыхъ возложены самыя важныя общественныя функціи, были возможно лучше подготовлены къ исполненію ихъ. Въ самыя дикія времена отъ лицъ, вѣдающихъ общественныя дѣла, требовалось и больше знаній, и болѣе широкихъ общественныхъ интересовъ. Что школа и теперь уже благотворно вліяетъ на улучшеніе общественныхъ отношеній, на развитіе альтруистическихъ побужденій, — въ этомъ не можетъ быть ни малѣйшаго сомнѣнія. Очень любопытны въ этомъ отношеніи отзывы учителей о бывшихъ ученикахъ, окончившихъ курсъ въ начальныхъ школахъ.

«По единодушнымъ заявленіямъ учителей, — говорится въ очеркѣ о состояніи начального народнаго образованія въ Полтавской губ. за 1897 г., — грамотные въ общественныхъ дѣлахъ оказываются болѣе надежными, чѣмъ неграмотные, они смелѣе защищаютъ общественные интересы; въ нихъ школы на

сельскихъ сходахъ находятъ всегда жаркихъ защитниковъ». Учитель Софьинскаго училища, Хорольского уѣзда, сообщаетъ: «Между грамотными и неграмотными недавно выразилась большая разница: грамотные стояли за школу, а неграмотные за шинокъ». По словамъ учителя Дмитровскаго училища, Золотоношскаго уѣзда, «благодаря участию грамотныхъ, у нихъ устроилось братство. По единодушнымъ заявленіямъ учителей, грамотные постепенно получаютъ преобладающее значеніе на сходахъ, такъ какъ къ ихъ голосу начинаетъ прислушиваться другая часть населенія».

И въ томъ же самомъ очеркѣ о народномъ образованіи Полтавской губ., и въ подобномъ же очеркѣ по Курской губ. мы находимъ отзывы отдѣльныхъ учителей, еще болѣе подтверждающіе только что цитированный выводъ. «У грамотныхъ проявляется больше солидарности въ отношеніяхъ другъ съ другомъ»,—заявляетъ одинъ; «бывшіе ученики школы обнаруживаютъ добропорядочность въ отношеніи ко всѣмъ членамъ общества», читаемъ въ отзывѣ другого; учитель школы, существующей 18 лѣтъ, заявляетъ, что вліяніе школы замѣтно отражается на улучшеніи общественнаго управленія; по словамъ учителя Анненковскаго училища, окончившіе народную школу обстоятельнѣе судятъ объ окружающихъ явленіяхъ и общественныхъ дѣлахъ. Къ тѣмъ же выводамъ приводятъ насъ и отзывы бывшихъ учениковъ о вліяніи школы, и факты изъ жизни бывшихъ школьниковъ. «Грамотные люди,—пишетъ одинъ изъ окончившихъ курсъ,—считаются передовыми въ своемъ обществѣ и болѣе вліяютъ на мірскія дѣла, чѣмъ неграмотные». Намъ извѣстно, что въ дер. Присельѣ, Смоленской губ., когда тамъ закрылась школа, и учительница переѣхала въ другую губернію, одинъ изъ бывшихъ учениковъ взялъ на себя завѣдываніе частной бесплатной библіотекою и исполнялъ свои обязанности толково, съ пониманіемъ значенія своего дѣла и при томъ совершенно безкорыстно. Намъ извѣстна другая школа,

бывшіе ученики которой по собственной инициативѣ устроили общество трезвости, организовали народныя чтенія, открыли книжный складъ, народную библіотеку и чайную, и проектируютъ учрежденіе ремесленной школы. Первымъ предсѣдателемъ этого общества трезвости былъ выбранъ тоже бывший ученикъ школы, а послѣ него учительница.

Въ одной провинціальной газетѣ мы прочли корреспонденцію, рельефно изображающую различныя отношенія къ общественнымъ вопросамъ со стороны грамотнаго и неграмотнаго населенія деревни.

„Въ Саратовской губерніи въ 1892 г. залегла саранча; весною слѣдующаго года были приняты мѣры для уничтоженія яичекъ саранчи. Для болѣе успѣшнаго веденія дѣла собраны были представители сельскихъ обществъ, ихъ познакомили по Линдеману съ образомъ жизни саранчи, и предложили собравшимся установить порядокъ работъ по истребленію яичекъ саранчи. На одномъ такомъ собраніи присутствовалъ и авторъ сообщенія, отрывокъ изъ котораго приводится ниже. Его поразила разница въ отношеніяхъ къ вопросу со стороны старшаго поколѣнія крестьянства, не бывшаго подъ воздѣйствіемъ школы, и младшаго, прошедшаго школу. Первые являлись принципиальными противниками какихъ-либо мѣръ противъ саранчи и даже проводили ту мысль, что противъ «Божьей кары» грѣхъ бороться; тогда какъ вторые внимательно выслушивали рекомендуемое для борьбы съ саранчей, указывали сами тѣ или иныя средства и вообще стояли за необходимость борьбы. «Здѣсь, — говоритъ авторъ, — сказалась весьма наглядно разница возрѣній въ представителяхъ крестьянства, сообразно ихъ возрасту: люди пожившіе вносили въ обсужденіе вопроса о борьбѣ съ саранчей извѣстныя фантастическія соображенія; тогда какъ личности помоложе склонны были отнестись къ явленію съ болѣе спокойной, разсудочной точки зрѣнія. Выйдя изъ помѣщенія, гдѣ состоялось собраніе, я невольно обратилъ вниманіе на оживлен-

ную группу крестьянъ, въ средѣ коихъ еще продолжалось обсужденіе вопроса, причемъ, къ удивленію своему, услышалъ, что принципиальный противникъ борьбы съ саранчей ухитрился эксплуатировать въ доказательство своихъ положеній и услышанное имъ на собраніи сообщеніе о личинкахъ милабриковъ. «Видишь,—горячо говорилъ онъ, обращаясь къ молодому мужику,— послалъ Господь саранчу, чтобъ образумить насъ, заблудшихъ, послалъ и червя, который можетъ насъ избавить; намъ ли грѣшнымъ вступаться въ его премудрыя дѣла?» — «Такъ-то оно такъ,—спокойно возражалъ ему молодой,—но вѣдь Господь возложилъ на человѣка и обязанность владѣть землею и всѣми ея произведеніями, и какъ бы намъ чего не было, если мы будемъ нерадиво выполнять повелѣнія Божія». Старшій собесѣдникъ, видимо, не ожидалъ такого возраженія и, отходя, укоризненно провозгласилъ: «Развѣ съ вами, нынѣшней молодежью, сговоришь!» — «А сговорить, какъ видитъ читатель, съ нынѣшней крестьянской молодежью представляется уже много возможностей», — прибавляетъ авторъ.

Большое число фактовъ, иллюстрирующихъ вліяніе школы на развитіе общественныхъ чувствъ, собрано относительно вечернихъ классовъ и воскресныхъ школъ.

«Благодаря Давиду Гурвейсу (герой разсказа «Жидъ» — Мачтета), — пишетъ одинъ ученикъ воскресной школы, — и этой книгѣ, многіе теперь будутъ смотрѣть на жидовъ, цыганъ, татаръ и проч. по-человѣчески. Онъ показалъ своимъ примѣромъ, что и жида не безчеловѣчны, что и въ нихъ есть доброе, хорошее. Благодаря ему евреи не будутъ въ презрѣніи». По поводу книги «Горячее сердце», онъ пишетъ: «Теперь не охота будетъ мнѣ камнемъ бросить въ такихъ несчастныхъ женщинъ, не разобравши дѣла; невольно приходится пожалѣть ихъ» \*). Можно бы привести массу фактовъ, какъ хорошая школа и книга пробуж-

---

\*) *Русская Школа*, хроника воскресныхъ школъ.

даетъ жажду подвига, стремленія жить и работать на пользу другихъ. «Я бы очень желалъ,—пишетъ одинъ ученикъ,—подѣлиться участіемъ съ такими людьми; я слыхалъ, что хорошо умирать за правду и какъ бы я желалъ этого». — «Если бы мнѣ пришлось постоять хоть не за вѣру, а за отечество (читаемъ мы въ замѣткахъ по поводу квиви «Два міра»), то я былъ бы очень радъ. Вотъ главная цѣль моей жизни. А то живешь, живешь, никакой пользы нѣтъ». — «Хорошо бы хоть въ маломъ, да послужить міру,—читаемъ въ другомъ мѣстѣ,—да что? Отъ насъ этого не требуютъ». По поводу другой книги одинъ ученикъ пишетъ: «Хотѣлъ бы я погибнуть для людей или за людей, послужить орудіемъ хоть небольшого освобожденія». Школьникъ 14-ти лѣтъ пишетъ: «Вспомнилась мнѣ книга про великихъ людей и думается, они жили не для своей пользы, а для блага людей; и хочется мнѣ быть такому, вѣдь, все возможно челобѣку; отъ этой думы у меня сжимается сердце, эта дума не выходитъ изъ головы». По поводу стихотворенія «Школьникъ» — Некрасова, читаемъ: «Трудно достается челобѣку знаніе. Вездѣ препятствіе къ ученью. Иные бьются, какъ рыба объ ледъ, но толку мало выходитъ. Но, можетъ быть, кто и посмотритъ съ сожалѣніемъ на такого челобѣка. Еще добро не заглохло на землѣ, найдутся сострадательные люди, которые отнесутся съ сочувствіемъ къ челобѣку, жаждущему знаній. И вотъ съ помощію добрыхъ людей научится онъ, какъ надо помогать людямъ и будетъ онъ жалѣть другихъ, если вложить ему въ сердце сѣмя добра». Послужить міру, постоять за родину, погибнуть за людей, послужить орудіемъ «хоть небольшого освобожденія», жить не для своей пользы, а для блага людей, помогать людямъ, жалѣть другихъ—вотъ мотивы, преобладающіе въ замѣткахъ и дневникахъ наиболѣе развитыхъ школьниковъ. Этихъ мотивовъ они ищутъ и въ книгахъ, и на урокахъ учителей. На ту же тему они мечтаютъ въ одиночествѣ. Одинъ взрослый ученикъ такъ изображаетъ свою завѣтную мечту: «Вотъ я забылся и



мнѣ представляется: сижу я на улицѣ въ большой деревнѣ, не очень или совсѣмъ незнающей про образованіе, собирается ко мнѣ нѣсколько крестьянскихъ ребятишекъ, я съ ними начинаю разговаривать. Они меня охотно слушаютъ и мнѣ западаетъ въ голову мысль поучить ихъ чему-нибудь. И вотъ говорю: ребята, будемъ здѣсь въ деревнѣ учиться! Я васъ учить буду, чему знаю. Они всѣ какъ крикнуть за разъ: «будемъ, будемъ!» Да такъ и радуются. Я еще больше радъ и началъ рассказывать, что будемъ учить. Много мы говорили и, наконецъ, въ поздній часъ разошлись. Послѣ этого уговора часто мы собирались, совѣтовались и, наконецъ, осенью помѣстились въ одной избѣ, и я началъ учить. Проходитъ недѣля, мѣсяць и болѣе: учатся охотно; я радуюсь, что мнѣ приходится подѣлиться своими знаніями, а тѣмъ временемъ самъ учусь все больше и больше. Вотъ пришла весна и мы завели небольшой образцовый огородъ... Но вдругъ вошелъ человекъ и воображеніе рушилось». Намъ скажутъ, что это только мечты, только слова; но мечты очень часто осуществляются на дѣлѣ; слова выражаютъ идеи, а въ идеяхъ заключено стремленіе превратиться въ дѣйствительность; слово нерѣдко становится плотію, а мечтанія фактомъ. Вотъ, напримеръ, бывшій ученикъ классовъ на фабрикѣ Гюбнера устраиваетъ въ своей деревнѣ школу грамотности, деревенскую бібліотеку, народныя чтенія, складъ хозяйственныхъ орудій и улучшенныхъ сѣмянъ и общественное опытное поле \*). Одна изъ ученицъ Т. воскресной школы, дѣвушка 20 лѣтъ, сама открываетъ у себя на дому воскресную школу, и это, несмотря на самыя тяжелыя условія ея существованія. А вотъ другая бывшая ученица М. устраиваетъ у себя на дому бесплатную дѣтскую школу. Безхитростно и эпически спокойно рассказываетъ она, какъ образовалась ея школа: «Въ улицѣ, гдѣ я жила, я знала многихъ дѣвочекъ сосѣдскихъ, которыя были со мною друзья.

---

\*) В. Вахтеровъ: „Внѣшкольное образованіе народа“.

Я спрашивала ихъ, какъ онѣ играютъ, что дѣлаютъ, умѣютъ ли читать? Нѣкоторыя дѣвочки не умѣли. Я спросила ихъ, хотятъ ли онѣ учиться? Всѣ сказали, что очень хотятъ. Не долго думая, я тутъ же сказала дѣтямъ: если кто хочетъ учиться, можетъ приходить ко мнѣ въ воскресенье. Дѣвочки обрадовались и обѣщались ходить учиться». Такъ началась эта оригинальная школа, помещавшаяся въ сараѣ (школа функционировала въ лѣтнее время), гдѣ вмѣсто партъ служили то обрубокъ бревна, то опрокинутый боченокъ.

И много такихъ учениковъ и ученицъ вышло изъ нашихъ школъ, и много тепла и свѣта вносятъ они своею безкорыстною дѣятельностью въ темную народную среду, гдѣ такъ трудно было отыскать даже Г. И. Успенскому начала взаимопомощи, солидарности, охоту къ коллективной работѣ на общую пользу, вниманіе къ нуждамъ другого человѣка, желаніе хотя бы ознакомиться съ организаціею различныхъ общественныхъ предпріятій, кромѣ общественной раскладки податей, передѣла земли и детальной разработки ритуала мірскаго питія.

Народная школа уже и теперь вноситъ свою долю свѣта въ эту индифферентную къ общественнымъ интересамъ массу, несмотря на самыя неблагопріятныя условія, въ какія современная школа поставлена въ этомъ отношеніи.

Уже то одно, что десятки дѣтей ежедневно проводятъ вмѣстѣ нѣсколько часовъ подъ рядъ, смотрятъ другъ на друга, слушаютъ, говорятъ, вмѣстѣ работаютъ, создаетъ привычку къ обществу. Привычка во всѣхъ случаяхъ человѣческой дѣятельности—великое дѣло.

Мы уже говорили о роли привычекъ въ дѣлѣ воспитанія. Теперь мы ограничимся лишь немногими примѣрами, сюда относящимися. Всякій изъ насъ знаетъ тысячи примѣровъ огромнаго значенія привычекъ. Привычки играютъ большую роль даже въ животномъ мірѣ.

Разсказываютъ про лошадь, которая, будучи запряжена въ

карету, не хотѣла сдвинуться съ мѣста. Когда безъ всякаго успѣха испробованы были все мѣры, чтобы заставить ее двинуться съ мѣста, послѣ того, какъ не помогли ни кнутъ, ни возжи, кучеръ подошелъ къ дверцѣ кареты и хлопнулъ ею. И лошадь пошла. Она привыкла выступать въ путь послѣ того, какъ захлопывалась дверь. (Спенсеръ).

Цѣлый рядъ примѣровъ общей жизни хотя и въ самыхъ примитивныхъ ея проявленіяхъ мы встрѣчаемъ среди общественныхъ животныхъ. Заблудившаяся овца кажется скучною, грустною, несчастною; но когда она отыщетъ свое стадо, она дѣлается рѣзвою и веселой. Грачи, разъ только услышатъ карканье одного товарища, сейчасъ же начинаютъ каркать всемъ хоромъ. Хоромъ они начинаютъ свое карканье и хоромъ смолкаютъ. Разомъ всею стаею они снимаются съ мѣста, разомъ всею стаею они садятся на новое мѣсто. (Спенсеръ).

Здѣсь мы тоже имѣемъ дѣло съ привычкою, но съ привычкою уже унаслѣдованною отъ предковъ и развиваемою въ каждомъ новомъ поколѣніи, причемъ слѣдующему поколѣнію передавалось унаслѣдованное вмѣстѣ съ благопріобрѣтеннымъ. Родители увеличивали полученное ими наслѣдство и передавали дѣтямъ больше, чѣмъ получили сами. Не меньше значеніе привычки и для людей.

Есть разсказъ про стараго солдата. Онъ несъ пирогъ. Ему кто-то крикнулъ: «смирно». И старый солдатъ выронилъ пирогъ изъ рукъ. (Спенсеръ). Можно точно также развить и прочныя общественныя привычки: жить въ ладу съ людьми, жить съ ними общею жизнью, думать объ общихъ интересахъ, работать для общества.

Если можно усвоить привычки къ куренью табаку, къ водкѣ и къ другимъ предметамъ и дѣйствіямъ, которыя вначалѣ вызываютъ непріятныя ощущенія, то тѣмъ болѣе естественно привыкнуть къ обществу себѣ подобныхъ, такъ какъ общественныя инстинкты врождены въ насъ, и тогда удаленіе отъ этого общества будетъ вызывать въ насъ тоску, скуку, безпокойство. Но

дѣти въ школѣ не только сходятся вмѣстѣ, они еще живутъ здѣсь общею жизнью. Во время интереснаго урока имъ всѣмъ одинаково весело. У нихъ есть общія радости и общее горе; у нихъ есть общія минуты увлеченія работой. Эта привычка заражаться общимъ настроеніемъ и общими интересами, имѣющая корни и въ наслѣдственности, созданной вѣками, укрѣпляется въ школѣ и переходитъ въ жизнь. Всякій видѣль, какъ иной ребенокъ въ самомъ разгарѣ слезъ вдругъ разсмѣется, когда раздастся дружный смѣхъ его товарищей. Когда ребенокъ вырастетъ, онъ также будетъ близко принимать къ сердцу событія, вліяющія на окружающихъ, хотя бы лично его эти событія и не касались, и онъ приметъ участіе въ общемъ дѣлѣ уже въ силу одной привычки.

Общественные инстинкты у людей наслѣдственны; но это не значитъ, что нечего заботиться объ ихъ развитіи. Совершенно напротивъ. Мы уже видѣли выше, какъ мало еще развиты эти инстинкты въ нашей деревенской средѣ, и какъ много еще работы предстоитъ сдѣлать въ этомъ направленіи. Несомнѣнно, что одной привычки жить общею жизнью съ другими людьми, заражаться ихъ настроеніемъ, радоваться и горевать вмѣстѣ съ ними—мало, надо дать еще опредѣленное содержаніе общественной работѣ, надо знать, какая именно общественная дѣятельность является наиболѣе цѣлесообразной, наиболѣе выполнимой и лучше содѣйствующей общественному благосостоянію, и надо внушить любовь именно къ этой, а не другой формѣ общественной работы. Вѣдь тѣми крестьянами, которые сжигали вѣдму или приняли нѣмца за холеру и утопили его въ рѣкѣ, тоже руководили общественные инстинкты. Конечно, въ этомъ отношеніи будетъ важнѣе вліяніе хорошей воскресной школы и библіотеки; но и въ начальной школѣ можно сдѣлать многое въ этомъ направленіи. Мы говорили о воспитывающемъ значеніи чтенія. Учитель будетъ читать и рассказывать ученикамъ о понятныхъ имъ примѣрахъ общественной дѣятельности изъ жизни

нашихъ самоучекъ, изъ исторіи, изъ беллетристическихъ произведеній, изъ собственныхъ воспоминаній. Даже ребенокъ, только что поступившій въ школу, слушая эти рассказы, увидитъ, какъ горятъ восторгомъ глаза его товарищей, когда идетъ рѣчь о подвигѣ общественнаго служенія, услышитъ слово похвалы и восхищенія отъ самого учителя, и онъ невольно признаетъ изображаемую дѣятельность чѣмъ-то безусловно хорошимъ, хотя бы онъ даже еще не вполне понималъ ея значеніе. И онъ уже любитъ эту дѣятельность, восхищается ею. Позже, когда онъ лучше пойметъ ея значеніе, его восторгъ передъ общественною работою станетъ еще больше. И онъ захочетъ самъ, по мѣрѣ своихъ силъ и возможности, походить на этихъ дѣятелей. Пусть, пока онъ еще не созрѣлъ, это будутъ только мечты и планы; но чѣмъ чаще онъ будетъ возвращаться къ этимъ мечтамъ, тѣмъ болѣе вѣроятности, что хоть небольшую часть изъ нихъ онъ попытается осуществить, когда станетъ взрослымъ. Біографіи извѣстныхъ общественныхъ дѣятелей полны примѣрами, какъ дѣтскія великодушныя мечты дали направленіе всей послѣдующей жизни взрослому человѣку. Намъ уже приходилось говорить о томъ, какъ дѣтское увлеченіе Пирогова медицинскимъ искусствомъ опредѣлило его будущую ученую дѣятельность. Ребенокъ выростетъ съ этими мечтами и планами и, если онъ богатъ инициативою, онъ самъ попробуетъ осуществить эти планы въ жизни; если онъ не довольно активенъ, онъ примкнетъ къ другимъ, которые начнутъ его любимое дѣло, и въ худшемъ случаѣ онъ окажетъ имъ поддержку своимъ сочувствіемъ, своимъ одобреніемъ, а вѣдь это тоже важно въ общественныхъ дѣлахъ. Такая поддержка вліяетъ на перемѣны въ общественномъ мнѣніи, огромнаго значенія котораго нельзя отрицать. Сквозникъ - Дмухановскій обкрадывалъ казну и бралъ взятки, не испытывая никакого стыда, потому что всѣ чиновники такъ дѣлали, потому что общественное мнѣніе относилось къ такимъ дѣламъ снисходительно, а протестовали противъ этого одни «проклятые шелко-

перы», но тотъ же Сквозникъ - Дмухановскій не взялъ бы на себя работы Толстовскаго Акима, хотя бы и сознавалъ, что въ нравственномъ отношеніи это дѣло неизмѣримо выше казнокрадства и взяточничества. Таково ужъ общественное мнѣніе, презирающее трудъ Акима, и противъ него не пойдеть даже городничій. Подъ вліяніемъ общественнаго мнѣнія, дикарь переноситъ большія мученія, накалывая на своей кожѣ разные узоры и изображенія. У новозеландцевъ такія насѣчки дѣлаются щедрою рукою, раны остаются открытыми въ теченіе нѣсколькихъ дней: имъ не даютъ заживать, чтобы въ эти зіяющія раны втирать потомъ краску. Извѣстны случаи, что нѣкоторые не переносятъ этой операціи и умираютъ. Но такова уже сила общественнаго мнѣнія. Ей повинуются и дикари. Хорошо направленная, эта сила можетъ стать огромнымъ благомъ, направленная дурно она становится великимъ зломъ. И внести свою долю вліянія на общественное мнѣніе школа можетъ, и она, какъ мы видѣли выше, уже и теперь дѣлаеть это, хотя ея роль въ этомъ дѣлѣ чрезвычайно затруднена внѣшними условіями.

Когда перечитываешь всѣ эти изданныя различными учрежденіями планы преподаванія въ народныхъ школахъ, объяснительныя къ нимъ записки, программы экзаменовъ, циркуляры и даже методическія и педагогическія руководства для учителей, то удивляешься, до какихъ тонкостей разработано, на примѣръ, преподаваніе каллиграфіи и грамматики. Въ строжайшей постепенности предписываются скучнѣйшія упражненія сначала въ черченіи всевозможныхъ линій. Тутъ и горизонтальныя слѣва направо и справа налево, и прямыя и овальныя, съ нажимомъ и безъ нажима. Рекомендуется черченіе на всѣ манеры и такъ, чтобы одна линія ложилась на другую, и такъ, чтобы онѣ шли параллельно и рядомъ. Дѣтей упражняютъ въ черченіи безсмысленныхъ фигуръ, напоминающихъ то четырехугольники обыкновенные, то четырехугольники разогнутые, то какія-то странныя закругленія, съ цѣлымъ рядомъ не менѣе удивительныхъ фигуръ внутри ихъ

и т. д. И всё эти фокусъ-покусы предписываются продѣлывать съ дѣтьми еще тогда, когда они не знаютъ, что такое буква и не въ состояніи понять, какой смыслъ имѣютъ всё эти фигуры и для чего необходима эта механическая муштровка, которая ничего не скажетъ ихъ сознанию. Но въ этихъ планахъ, программахъ и запискахъ вы почти ничего не найдете о томъ, какъ развить въ дѣтяхъ заложенные въ нихъ самою природою общественные инстинкты, какъ научить ихъ солидарности, внимательному отношенію къ нуждамъ другого.

Къ счастью, практика школьной жизни далеко опередила въ этомъ отношеніи и нашихъ современныхъ педагоговъ - теоретиковъ и еще болѣе официальныхъ руководства. Творецъ современной народной школы, Песталоцци, далъ намъ высокій образецъ того, какъ слѣдуетъ развивать въ дѣтяхъ общественныя чувства, дѣятельную, а не созерцательную только любовь къ нуждающимся въ нашей помощи, вниманіе и сочувствіе къ горю другого человѣка. Песталоцци работалъ въ пріютѣ въ Станцѣ въ то время, когда во всей странѣ то и дѣло происходили стычки между французами и австрійцами. Послѣ одной такой битвы при селеніи Альтдорфѣ французы заподозрили мѣстныхъ жителей въ тайныхъ сношеніяхъ съ австрійцами и въ наказаніе сожгли селеніе. Песталоцци, конечно, не могъ отнестись равнодушно къ положенію пострадавшихъ, оставшихся безъ крова, и особенно къ положенію несчастныхъ дѣтей; но что могъ сдѣлать онъ, самъ бѣдный человѣкъ, когда у него не хватало средствъ и на содержаніе пріюта, гдѣ онъ служилъ? И однако же любящее сердце подсказало гениальному педагогу средство, удивительное и по своей простотѣ, и по его крупному воспитательному значенію. Песталоцци обратился за помощью къ воспитанникамъ пріюта. Онъ собралъ ихъ и сказалъ: «Альтдорфъ сгорѣлъ; можетъ быть, въ эту минуту бродить по пожарищу до ста дѣтей безъ крова, безъ пищи. Желаете ли вы попросить наше начальство, чтобы оно дало пріютъ имъ въ нашемъ до-

мѣ?» Всѣ дѣти въ одинъ голосъ отвѣчали: «Желаемъ, желаемъ!»—«Но у насъ мало средствъ,—продолжалъ великій педагогъ,—вы принуждены будете больше работать для этихъ бѣдняковъ, меньше получать пищи и должны будете подѣлиться съ ними даже своимъ платьемъ,—желаете ли вы всетаки помочь имъ въ ихъ несчастіѣ?» И дѣти единодушно отвѣчали: «Пусть всѣ они придутъ сюда! Мы согласны и больше работать, и меньше ѣсть». И когда затѣмъ прибыли въ пріютъ дѣти погорѣльцевъ, воспитанники пріюта приняли ихъ, какъ своихъ братьевъ, подѣлились съ ними своими постелями, своимъ платьемъ и заботились о нихъ съ нѣжностью хорошихъ нянекъ.

Когда дѣти искренно и шумно выражали Песталоцци свою признательность за все, что онъ дѣлаетъ для нихъ, ихъ знаменитый воспитатель говорилъ имъ, что для него лучшимъ выраженіемъ ихъ благодарности будетъ, если они сами, когда выростутъ, посвятятъ себя бѣднымъ, покинутымъ дѣтямъ, станутъ жить среди нихъ, учить ихъ и воспитывать. «Великодушный мечтатель», какъ его называли многіе современники, думалъ, что если онъ самъ могъ посвятить всѣ свои думы и заботы воспитанію несчастныхъ и бѣдныхъ дѣтей, то на это хватитъ силъ и у его учениковъ. Было ли это ошибкой? Мы думаемъ, что Песталоцци въ извѣстной степени былъ правъ и, если не всѣ изъ его учениковъ, то по крайней мѣрѣ нѣкоторые изъ нихъ должны были своею жизнью оправдать его ожиданія. Если бы это было не такъ, Песталоцци не могъ бы создать такого широкаго движенія въ пользу всеобщаго, всенароднаго обученія, въ пользу призрѣнія покинутыхъ и бѣдныхъ дѣтей.

Въ одномъ изъ рассказовъ г. Засодимскаго выведенъ учитель, который вмѣстѣ съ дѣтьми принимаетъ мѣры противъ распространенія чумы рогатаго скота. Когда взрослые крестьяне не захотѣли внять доводамъ о необходимости зарыть трупы павшихъ животныхъ, онъ обращается къ дѣтямъ и вмѣстѣ съ ними продѣлываетъ эту работу. Мы лично знаемъ случай, когда



учитель вмѣстѣ съ учениками своей деревенской школы сдѣлалъ нѣчто подобное. Колодець, изъ котораго брали воду жители деревни, былъ вырытъ на низинѣ, куда весною и осенью стекали нечистоты съ крестьянскихъ дворовъ. И вотъ школьники, по слову учителя и вмѣстѣ съ нимъ, впрочемъ, съ согласія схода, дѣлаютъ насыпь около колодца, проводятъ канавки для стока нечистотъ и улучшаютъ воду для питья.

Достоевскій, посѣтившій колонію малолѣтнихъ преступниковъ подъ Петербургомъ, вотъ что между прочимъ рассказываетъ о порядкахъ колоніи: «Тамъ дѣти привлекаются къ участию въ общей работѣ по уборкѣ своихъ помѣщеній, причемъ и самъ воспитатель работаетъ съ ними заодно. Тамъ въ каждой семьѣ, находящейся подъ наблюденіемъ воспитателя, царятъ простыя дружныя отношенія, причемъ воспитатель—не начальникъ, а только какъ бы старшій товарищъ. Тамъ существовалъ «самосудъ» воспитанниковъ. Всякій провинившійся поступалъ на судъ всей семьи, къ которой принадлежалъ, и мальчики или оправдываютъ его, или присуждаютъ къ наказанію, причемъ единственнымъ наказаніемъ служило отлученіе отъ игръ».

Аналогичныя воспитательныя мѣры употребляетъ учитель Хорольскаго уѣзда, Полтавской губ., г. Симоновскій. Вотъ что сообщилъ онъ мнѣ въ замѣткахъ о своей школѣ:

«Имѣя въ виду повысить нравственный уровень своихъ учениковъ и подготовить въ нихъ будущихъ деревенскихъ общественныхъ дѣятелей, сознательно относящихся къ своей общественной жизни, я задумалъ учредить «школьное товарищество». Преобладающее число изъ моихъ учениковъ составляютъ мальчики отъ 13 до 15 лѣтъ, хорошо знакомые съ деревенскою жизнью, съ ея темными сторонами. Всѣмъ имъ очень понравилась идея «товарищества», и всѣ они сами дали слово помогать своимъ меньшимъ товарищамъ во всѣхъ ихъ нуждахъ, ласково обходиться съ маленькими дѣтьми, вести себя хорошо дома и на улицѣ, быть вѣжливыми съ прохожими и проѣзжими, предостерегать другъ друга отъ дурныхъ дѣлъ».

Далѣ г. Симоновскій рассказываетъ, какъ дѣти, не желая огорчать учителя, избѣгали сообщать ему о шалостяхъ своихъ товарищей, а исправляли ихъ сами путемъ товарищескихъ увѣщаній. Однажды двое изъ дѣтей сдѣлали некрасивую шутку съ мѣстнымъ сидѣльцемъ. Тогда одинъ изъ учениковъ, выбранный дѣтьми старостою, сказалъ виновнымъ въ присутствіи всего класса: «Не хорошо вы, хлопцы, сдѣлали. Теперь уже всякому школьнику нельзя будетъ пройти по селу. Будутъ на него пальцами указывать. И намъ чрезъ васъ нехорошо, и учителю». Виноватые все время рыдали. «Что же съ ними дѣлать?»—спросилъ выборный. «Пусть они пойдутъ съ кѣмъ-нибудь изъ насъ къ сидѣльцу и попросятъ у него прощенья», былъ общій отвѣтъ. Дѣти извинились. «Вѣсть о поступкѣ учениковъ и о школьномъ судѣ надъ ними въ тотъ же день облетѣла всю деревню, — продолжаетъ г. Симоновскій. — Поздно вечеромъ ко мнѣ явились сидѣлецъ съ нѣсколькими крестьянами. Всѣ они были очень расстроганы и со слезами на глазахъ говорили: спасибо вамъ, что вы нашихъ дѣтей уму-разуму наставляете. Если бы и насъ такъ учили, легче бы намъ жилось теперь. Спасибо вамъ, дай вамъ Богъ здоровья».

Почему не пойти дальше? Почему бы не попробовать устроить всю школьную дисциплину и порядки на началахъ существующаго сельскаго самоуправленія? Почему бы не предоставить ученикамъ права выбирать своего школьнаго старосту и судей, разумѣется, безъ права оставлять безъ обѣда, ставить на колѣна и проч.? Подобные опыты были въ Америкѣ. Начальникъ одной школы, гдѣ обнаружена была особая распущенность дѣтей, передалъ самимъ ученикамъ всѣ обязанности по поддержанію классной дисциплины. Всѣ ученики изображали изъ себя избирателей. Рассказываютъ, что результаты получились удивительные: безпорядки прекратились и школа стала вполне благоустроеннымъ заведеніемъ. Въ другой школѣ въ основу самоуправления положены были начала городского управленія. Дѣти были гра-

жданнами; они избирали мэра, полицію и другихъ должностныхъ лицъ. Любопытна одна подробность. Различія между полами не дѣлалось, и дѣвочки оказались превосходными исполнительницами полицейскихъ обязанностей.

Противъ подобныхъ мѣръ дѣлались разныя возраженія. Говорили, что онѣ отзываются чѣмъ-то книжнымъ, что есть много гордыхъ дѣтей, которыя будутъ оскорблены этою «вѣчевою властью» такихъ же какъ они сами; что среда, которая рѣшаетъ дѣло, почти всегда середина, и ея приговоръ уязвить самолюбіе иного, болѣе другихъ умнаго и талантливаго изъ учащихся. Но это пренебреженіе къ «вѣчевой власти» середины едва ли выдерживаетъ критику вообще. Наша литература, нашъ театръ, наше искусство не сдѣлались хуже оттого, что стали служить интересамъ широкихъ слоевъ срединной публики, а не отдѣльнымъ меценатамъ, какъ было въ прежнія времена; уровень талантовъ нисколько не понизился оттого, что писатели, артисты и художники принуждены теперь сообразоваться со вкусами и требованіями массы, а не маленькой горстки высокопоставленныхъ покровителей литературы и искусства. Но если бы даже противники «вѣчевой власти» и были правы, если бы судъ середины, дѣйствительно, грѣшилъ увлеченіями, у школы всегда найдется коррективъ, — это учитель, отъ котораго во многомъ будетъ зависѣть, какъ направить судъ школьниковъ. Онъ всегда можетъ придти на помощь своему классу въ случаѣ, если замѣтитъ какія-либо нежелательныя уклоненія. У пишущаго эти строки есть личный опытъ относительно привлеченія самихъ учащихся къ исполненію функцій общественнаго характера въ начальныхъ школахъ. Въ 90-мъ году мнѣ пришлось принять на себя завѣдываніе учебною частью начальныхъ училищъ въ г. Москвѣ, и меня съ перваго же осмотра школъ поразило невнимательное отношеніе нѣкоторыхъ учащихъ къ внѣклассному чтенію дѣтей въ однихъ школахъ и даже полное отсутствіе ученическихъ библиотекъ въ другихъ. Напримѣръ, одно изъ старѣйшихъ казенныхъ учи-

лицъ, существующее 110 лѣтъ, — школа съ расширенною программой, рассчитанною на шестилѣтній курсъ, съ правами второго разряда, по воинской повинности, — не имѣло ни единой книги въ ученической библіотекѣ, а завѣдующее школою лицо прямо-таки считало и вреднымъ, и излишнимъ подобное новшество. Пришлось позаботиться и о томъ, чтобы преподаватели обращали побольше вниманія на внѣклассное чтеніе учениковъ, но прежде всего о томъ, чтобы при всѣхъ начальныхъ школахъ были основаны ученическія библіотеки.

Сравнительно легко завести библіотеки въ общественныхъ и казенныхъ училищахъ; но частныя школки, содержимыя на плату за ученіе, съ держателями, не расположенными тратить деньги на школу, долго ставили неразрѣшимую, казалось, задачу: какъ устроить въ нихъ библіотечки? Эта задача разрѣшена была слѣдующимъ образомъ. Когда не помогло обращеніе къ держателямъ, я обратился къ ученикамъ. Обходя школы, я предлагалъ самимъ дѣтямъ выбрать изъ своей среды библіотекаря, вмѣстѣ съ послѣднимъ я начиналъ подписку на библіотеку, къ ней добровольно примыкалъ держатель и большинство учениковъ. Когда собиралась какаянибудь сумма, — а она была иногда довольно значительной (въ одной школѣ было собрано 70 рублей), — избранный библіотекарь-ученикъ вмѣстѣ съ учителемъ шелъ въ книжную лавку и покупалъ книги. Онъ же хранилъ книги, велъ каталогъ, выдавалъ книги на домъ выбравшимъ его товарищамъ, записывалъ каждую выдачу и каждое возвращеніе. Онъ обыкновенно дѣлалъ все это съ увлеченіемъ, съ жаромъ, съ большою аккуратностью, чувствуя надъ собою двойной контроль — и со стороны товарищей, и со стороны учителя. Это было для него общественнымъ дѣломъ, его званіе библіотекаря — общественной, отвѣтственной должностью. Воспитательное значеніе этой мѣры очень велико. Школа готовитъ людей для жизни. Настанетъ время, когда теперешніе ученики станутъ общественными дѣятелями, будутъ на сельскомъ и

волостномъ сходахъ выбирать должностныхъ лицъ, рѣшать вопросы о налогахъ, дорогахъ, продовольствіи и призрѣніи, о школахъ, о библіотекахъ, о народныхъ чтеніяхъ, въ земствѣ будутъ разсуждать о санитарномъ и школьномъ дѣлѣ, будутъ судить то въ качествѣ волостного судьи, то въ качествѣ присяжнаго засѣдателя. Мы справедливо жалуемся, что наши общественные дѣятели не всегда стоятъ на высотѣ своего положенія, что наши общественныя учрежденія могли бы функционировать лучше; но что мы дѣлаемъ для того, чтобы приготовить идущее намъ на смѣну поколѣніе къ его общественной дѣятельности? Ничего или почти ничего. Мнѣ кажется, что на учениковъ въ интересахъ воспитанія необходимо возлагать извѣстныя обязанности съ общественнымъ, а не личнымъ значеніемъ, съ самаго ранняго возраста приучать ихъ къ заботамъ, хлопотамъ, трудамъ не для себя самихъ только, но и для другихъ. До сихъ поръ школа очень рѣдко брала на себя эту роль; но мы вѣримъ, что настанетъ время, когда это будетъ считаться самой главной задачей школы, когда воспитаніе общественныхъ чувствъ и привычекъ къ общественной дѣятельности станетъ во главу угла всѣхъ школьныхъ порядковъ. И въ этомъ смыслѣ нельзя не признать хорошимъ воспитательнымъ средствомъ исполненіе учениками обязанностей по веденію библіотеки.

И въ то же время такой порядокъ значительно облегчитъ труды учителя по завѣдыванію библіотеккой.

Можно было бы выбрать для этой цѣли нѣсколько учениковъ, распредѣливъ между ними занятія, напримѣръ, по отдѣламъ библіотеки: одному можно было бы поручить книги духовнаго содержанія, другому—беллетристику и т. д. Выбранные ученики могли бы выдавать книги, получать ихъ и вести записи о читаемости книгъ.

Если бы такихъ записей собрано было много, то это было бы драгоценнымъ матеріаломъ для рѣшенія вопроса о томъ, что

читаютъ дѣти. За разработку такого цѣннаго матеріала были бы рады взяться нѣкоторые изъ дѣятелей нашихъ просвѣтительныхъ обществъ, нѣкоторые изъ публицистовъ. И ученики-библіотекари оказали бы услуги не только школѣ, не только своимъ деревенскимъ читателямъ, но еще содѣйствовали бы, сами того не подозрѣвая, рѣшенію вопросовъ, которые давно уже волнуютъ русское общество. Пользуясь помощью учениковъ-библіотекарей, можно безъ особыхъ затрудненій для учителя организовать выдачу книгъ и утромъ до начала уроковъ, и въ перемѣну между уроками, и по окончаніи уроковъ; и по праздникамъ, и по буднямъ, и зимою, и лѣтомъ. Только двухъ функцій нельзя будетъ поручить бібліотекарю изъ учениковъ: онъ не можетъ рекомендовать книги и не въ силахъ произвести провѣрку прочитаннаго. Обѣ эти функціи учителю надо взять на себя. Въ американскихъ школахъ изъ учениковъ составляются кружки для чтенія. Въ такомъ кружкѣ всегда есть выборныя лица, которыя завѣдуютъ выдачею книгъ. Говорятъ, что дѣти относятся къ книгамъ съ особенною внимательностью и аккуратностью. Мнѣ пришлось демонстрировать на учительскихъ курсахъ въ г. Курскѣ дѣтскую бібліотеку, руководимую выбранными изъ учениковъ начальной школы дѣтьми. Эти бібліотекари-дѣти исполняли свои обязанности съ усердіемъ, и съ успѣхомъ. И мало ли такихъ функцій общественнаго характера можно найти для учениковъ начальной школы.

Сельская школа мало-по-малу дѣлается центромъ, куда тяготеютъ всѣ учрежденія народообразовательнаго характера. При школѣ можетъ существовать книжный складъ и нѣкоторые изъ его операций смѣло могутъ быть возложены на учениковъ. Я хорошо помню, какъ учитель Б. училища въ Смоленской губ. съ огромнымъ успѣхомъ пользовался добровольцами изъ учениковъ, чтобы торговать книжками школьнаго склада на б—скомъ сельскомъ базарѣ. При школѣ устраиваются народныя чтенія. Почему бы ученикамъ не взять на себя и здѣсь нѣкоторые изъ

доступныхъ имъ ролей: приготовить помѣщеніе, рассадить публику по мѣстамъ, помочь лектору при демонстраціяхъ чтеній туманными картинами. При школахъ могутъ быть устроены воскресныя и вечернія занятія для взрослыхъ. Почему бы и въ этомъ случаѣ не обратиться къ помощи добровольцевъ-школьниковъ, хотя бы по раздачѣ учебныхъ принадлежностей и книгъ и т. д.

Даже въ чайной, устроенной обществомъ трезвости, школьники могли бы взять на себя нѣкоторыя изъ особенно суетливыхъ ролей, такъ свойственныхъ дѣтскому возрасту.

На Западѣ входятъ въ употребленіе школьныя кассы. Почему бы не попробовать устроить что-либо подобное и у насъ. Почему бы не привлечь самихъ учениковъ къ несложной организаціи и веденію такихъ кассъ. Это участіе практически ознакомило бы ихъ съ ролью кредитныхъ и сберегательныхъ учреждений, съ ихъ операціями, упрощеннымъ счетоводствомъ и механизмомъ.

Недавно въ Москвѣ былъ съѣздъ дѣятелей ссудо-сберегательныхъ товариществъ, и идея народнаго кредита, послѣ затишья восьмидесятихъ годовъ, снова обратила на себя серьезное вниманіе русскаго общества. Но мы опасаемся, какъ бы благимъ начинаніямъ конца XIX вѣка не угрожала та же участь, какая постигла аналогичныя попытки 60-хъ годовъ. Въ то время ссудо-сберегательныя товарищества возбуждали еще больше надеждъ, чѣмъ они возбуждаютъ теперь. Съ легкой руки Лагунина, открывшаго въ 1866 г. рождественское (Костромской губ.) ссудо-сберегательное товарищество, эти учрежденія при помощи земствъ и подъ вліяніемъ ассоціаціоннаго движенія, охватившаго тогда Западъ, начали возникать одновременно съ различнаго рода промышленными товариществами: сыроваренными, организованными по инициативѣ и плану Верещагина, тверскими кузнечными, сапожными, смолокурными, складочными артелями, вродѣ павловской, въ Нижегородской губ.

и т. п. Но всё эти, такъ быстро возникавшія учрежденія, такъ же быстро и разлагались. И едва ли подлежитъ сомнѣнію, что одна изъ главныхъ причинъ, обусловившихъ это разложеніе, заключалась въ томъ, что они встрѣтились съ полнымъ непониманіемъ простого народа, ни того, какія цѣли преслѣдуютъ эти учрежденія, ни того, что необходимо для ихъ поддержанія. Немногія изъ ссудо-сберегательныхъ товариществъ того времени уцѣлѣли до нашихъ дней, да и тѣ, которыя уцѣлѣли, служатъ большею частью интересамъ кулаковъ да міроѣдовъ.

Гдѣ существуютъ общежитія и ночлежные пріюты, можно было бы съ несомнѣннымъ успѣхомъ организовать продовольствіе на артельныхъ началахъ. Примѣры такого артельного хозяйства я наблюдалъ въ нѣкоторыхъ сельскихъ школахъ Смоленской губерніи: тамъ ученики сами распредѣляли между собою обязанности по завѣдыванію артельнымъ хозяйствомъ, и мнѣ не приходилось слышать никакихъ жалобъ на небрежность или недобросовѣстность. Тамъ, гдѣ ученики на свои средства пріобрѣтаютъ учебныя принадлежности, можно было бы выписывать бумагу и карандаши оптомъ, въ складчину. Эти привычки къ артельнымъ предпріятіямъ, образующіяся въ такомъ раннемъ возрастѣ, не могутъ не отразиться на развитіи солидарности и навѣрное внесутъ свою долю добра и свѣта въ деревенскую жизнь.

Въ степныхъ безлѣсныхъ мѣстностяхъ было бы въ высшей степени полезно привлекать дѣтей къ посадкѣ деревьевъ. Хорошо извѣстно, что въ Америкѣ школьниками посажены и выращены миллионы деревьевъ.

Въ г. Лубнахъ, на руководимыхъ мною учительскихъ курсахъ, былъ устроенъ праздникъ деревьевъ. Дѣтямъ временной школы послѣ урока о значеніи растительности, одною изъ учительницъ было рассказано о томъ, какъ въ Америкѣ, благодаря, между прочимъ, школьникамъ, безлѣсный край былъ превращенъ въ лѣсистую мѣстность. Затѣмъ дѣти отправились въ пріютъ



для бѣдныхъ, и на землѣ, окружающей пріютъ, вырыли нѣсколько ямокъ для посадки деревьевъ. Надо было видѣть оживленіе и радость дѣтей во время праздника, усердіе, съ которымъ они работали, чтобы не сомнѣваться въ томъ, что идея праздника глубоко проникла въ душу дѣтей.

Въ Америкѣ въ день благодаренія, — національный американскій праздникъ, — въ школахъ дѣти устраиваютъ складчину на какое-нибудь доброе дѣло. Одинъ несетъ пару яицъ, другой — картошку, третій — деньги и т. п. Въ школахъ Сентъ-Поля на деньги, собираемые такимъ образомъ, оказалось возможнымъ содержать въ теченіе цѣлаго года одну бѣдную семью.

Почему бы и у насъ не устраивать время отъ времени чего-либо подобнаго?

Почему бы, наконецъ, лучшимъ въ нравственномъ отношеніи, устойчивымъ и надежнымъ школьникамъ, пользуясь совѣтами и руководствомъ учителя, не взять на себя высокую миссію исправленія порочныхъ дѣтей фабрики, улицы, деревни, вступая съ ними въ товарищескія сношенія, вліяя на нихъ своимъ примѣромъ, словомъ, чтеніемъ. Это было бы школою любви въ высшемъ значеніи этого слова. Они учились бы искать образъ Божій въ человѣкѣ испорченномъ и падшемъ; они учились бы любить человѣка, несмотря на его пороки, жалѣть его тѣмъ больше, чѣмъ онъ порочнѣе. Они учились бы находить Божию искру тамъ, гдѣ поверхностный взглядъ видитъ только паденіе.

Если, какъ мы уже видѣли, школа и книга учатъ простолюдина человѣческому отношенію къ еврею, цыгану и вообще иноплеменнику, если онѣ учатъ жалости къ падшей женщинѣ, то непосредственное участіе въ исправленіи порочныхъ дѣтей заставитъ найти и полюбить человѣка въ испорченномъ ребенкѣ и это тѣмъ болѣе, что испорченныхъ дѣтей въ сущности нѣтъ: все дурное, что дѣлаютъ дѣти, они дѣлаютъ лишь подъ вліяніемъ порыва или непрочной, неуспѣвшей пустить глубокихъ корней привычки.

Чего нельзя сдѣлать прямымъ привлеченіемъ дѣтей къ участию въ дѣлахъ общественнаго значенія, того можно достигнуть посредствомъ цѣлесообразной организаціи дѣтскихъ игръ. Главное свойство игры состоитъ въ томъ, что въ ней упражняются тѣ самыя способности, какія необходимы и въ жизни. Играющій котенокъ толкаетъ клубокъ нитокъ, изображающій для него мышъ, гонится за нимъ, прижимается къ полу, точно прячется въ засаду, и затѣмъ вдругъ прыгаетъ и бросается на него. Но то же самое онъ станетъ потомъ дѣлать и съ настоящей мышью; то же самое и теперь дѣлаетъ его мать. Дѣтская игра, тоже основанная большею частью на подражаніи, всегда до извѣстной степени отражаетъ свойства и образъ жизни взрослыхъ и нерѣдко представляетъ первые шаги въ подготовкѣ къ будущей дѣятельности. Посмотрите на дѣвочку изъ свѣтской семьи. Она нянчитъ куколъ, принимаетъ визиты, сама отдаетъ ихъ, разсуждаетъ съ куклою о нарядахъ, даже о танцахъ. Но это самое дѣлаетъ и ея мать, это самое будетъ дѣлать и дѣвочка, когда она станетъ взрослой. У народовъ, живущихъ охотою или рыболовствомъ, дѣтей съ помощью игръ приучаютъ къ охотѣ или рыбной ловлѣ. У римлянъ, для которыхъ главнымъ дѣломъ была война, игры дѣтей носили военный характеръ. Средневѣковые рыцари, напоминающіе римлянъ по своей страсти къ завоеваніямъ, сходились съ римлянами и въ выборѣ игръ для своихъ дѣтей. Будущему воину нужна была сила, ловкость и умѣнье владѣть оружіемъ и всего этого стремились достигнуть между прочимъ съ помощью игръ. Отчего бы и въ нашихъ сельскихъ школахъ наряду съ другими уже существующими играми не попробовать ввести игръ, изображающихъ, что дѣлается на сходѣ, въ волостномъ судѣ, при раскладкѣ повинностей и т. д. Эти игры, чередуясь съ другими излюбленными дѣтскими играми, внесутъ въ школьную жизнь много оживленія и удовольствія и такимъ образомъ будутъ содѣйствовать жизнедѣятельности всѣхъ органовъ тѣла. Ихъ нечего и сравнивать со скучными, подъ команду учи-

теля, гимнастическими упражненіями. Въ этихъ играхъ будетъ изображаться деревенская жизнь, какую видятъ дѣти, а то, что они видятъ, они любятъ драматически изображать въ своихъ играхъ. Но учитель сумѣетъ выбрать изъ изображаемой дѣтьми среды тѣ элементы, которые могутъ содѣйствовать не только физическому, но и нравственному развитію дѣтей, и устранить при игрѣ все то, что могло бы произвести на дѣтей дурное вліяніе. Конечно, дѣти играютъ и сами, но почему бы учителю не внести луча свѣта въ ихъ игры, нерѣдко заключающія въ себѣ скорѣе развращающія, нежели воспитывающія вліянія.

Г. И. Успенскій художественно описываетъ игры деревенскихъ дѣтей, изображающихъ: то какъ пропиваютъ невѣсту, то какъ поймали вора. Мальчикъ, представляющій вора, какъ вѣтеръ, несется съ украденной сумкой, закинувъ голову назадъ, весь потный и блѣдный. Вотъ онъ споткнулся о бревно, и вся орава, гнавшаяся за нимъ, наваливается на него. «Веревку, давай кушакъ, вяжи ему руки! А, ты отбиваться!» раздаются крики. Воръ связанъ, онъ усталъ, онъ еле стоитъ на ногахъ, волосы у него спутаны. Когда мальчикъ, изображающій станового, допрашиваетъ вора, ему совѣтуютъ: «ругай, ругай его на-перво: мошенникъ, каналья, упеку!» Тотъ ругаетъ. «Ударь его по мордѣ». «Бей его сначала по щекѣ»... а теперь приказывай: «въ холодную его, шельму». Далѣе вора прогоняютъ «скрозь строй», приносятъ прутья, силою валятъ его на полъ, исправникъ кричить: «бей сильнѣе». Воръ вопить, все слабѣй и слабѣй, это значитъ, что его засѣкаютъ. Наконецъ, онъ умолкаетъ. Онъ безъ памяти. Десятскіе на рукахъ несутъ его и кладутъ въ большую плетеную корзину. Это лазаретъ. Мы только вкратцѣ передали рассказъ Успенскаго, но и отсюда видно, какъ фотографически вѣрно изображаютъ дѣти отрицательныя стороны деревенской дѣйствительности. Не ихъ вина, если все, что продѣлывается въ этой игрѣ, такъ отвратительно и жестоко.

Вредное вліяніе такихъ игръ въ воспитательномъ отношеніи

едва ли можетъ подлежать сомнѣнію. Рассказываютъ, что нѣкоторые артисты, изображавшіе извѣстный типъ, сливаются его съ собственною личностью. (Джемсъ). Но если это не всегда вѣрно для взрослога человѣка, то это безусловно вѣрно для множества дѣтей, участвующихъ въ играхъ. Ребенокъ, изображающій вора, десятскаго или исправника въ какой-нибудь игрѣ, дѣйствительно, можетъ настолько войти въ свою роль, что совершенно сольетъ съ нею свою личность. Если онъ такъ легко представляетъ себѣ простую палку лошадыю, или ружьемъ, либо саблею, то ему гораздо легче представить себя десятскимъ. Рассказываютъ про дѣтей, настолько вошедшихъ въ роль, что они и по окончаніи игры отзывались лишь тогда, когда ихъ называли не по имени, а, на примѣръ, кучеромъ, разъ такова была ихъ роль въ игрѣ. Здѣсь мы имѣемъ дѣло съ самымъ сильнымъ воспитательнымъ средствомъ — самовнушеніемъ. Путемъ самовнушенія ребенокъ преобразуетъ свою личность во время игры въ изображаемаго имъ героя. Въ его душѣ, а не въ словахъ и не въ жестахъ только, возникаютъ всѣ стремленія, всѣ чувства, всѣ побужденія этого героя, какимъ онъ долженъ быть, по мнѣнію ребенка. Ребенокъ, который ругаетъ вора отборною бранью и бьетъ его по мордѣ, какъ бьетъ по его мнѣнію, исправникъ съ крикомъ: «бей сильнѣ!» — переживаетъ всѣ воображаемыя имъ состоянія исправника: и жестокость, и злобу, и сознание, что онъ исполняетъ такимъ образомъ исправнической долгъ.

Почему бы учителю, ничѣмъ не насилуя дѣтей, безъ всякаго принужденія, ничѣмъ не ослабляя интереса игры, не внести въ эти игры воспитывающіе, облагораживающіе мотивы, свѣтлые, радостные образы, заставить ребенка путемъ самовнушенія превратиться въ игрѣ въ добраго человѣка, въ дѣятельнаго общественнаго работника, въ примирителя, въ справедливаго и гуманнаго судью, въ добросовѣстнаго, радѣющаго о мірскихъ интересахъ старшину и т. д. Вѣдь если дѣти сами не вносятъ этихъ мотивовъ въ свои игры, такъ только потому, что ни окружаю-

щая ихъ дѣйствительность, ни книга—ничто не познакомило ихъ съ этими мотивами. Хорошо извѣстно, что дѣти вводятъ въ свои игры не только эпизоды, которые они наблюдаютъ въ жизни, но и то, что поражаетъ ихъ въ разсказѣ, въ прочитанной книгѣ. Даже въ игрѣ, описанной Г. И. Успенскимъ, несомнѣнно есть эпизоды, которыхъ дѣти не наблюдали самолично, а знаютъ по разсказамъ взрослыхъ.

У пишущаго эти строки есть въ этомъ отношеніи, правда, единичный личный опытъ, о которомъ мнѣ уже приходилось упомянуть по другому поводу. Какъ-то разъ мнѣ пришлось пріѣхать въ одну сельскую школу вечеромъ, когда тамъ оставалось въ общезанятіи около 30 дѣтей обоего пола. Они играли, и я предложилъ имъ сыграть въ волостной сходъ. Дѣти съ восторгомъ согласились, и мы приступили къ баллотировкѣ должностныхъ лицъ, большинствомъ голосовъ выбрали старшину и волостныхъ судей. Избранники были очень довольны выборами, а одинъ мальчикъ безуспѣшно баллотировался во всѣ должности; и только подъ конецъ дѣти сжалились надъ нимъ и выбрали его, къ большому его удовольствію, на какую-то второстепенную должность. Затѣмъ мы стали составлять смѣту предполагаемыхъ волостныхъ расходовъ, чтобы потомъ сдѣлать разверстку по числу душъ волостныхъ платежей. Мнѣ бросилась въ глаза одна маленькая подробность. Дѣти очень долго и упорно спорили о размѣрахъ жалованья писарю и старшинѣ, очень скупы были по отношенію къ этимъ должностнымъ лицамъ; но оказались очень щедрыми, когда рѣчь зашла объ ассигновкѣ на школу, на бібліотеку-читальню, на волшебный фонарь и картины для народныхъ чтеній и на сиротскій пріютъ. Даже школьному сторожу была вотирована щедрая прибавка къ жалованью, вѣроятно, потому что и онъ служитъ просвѣщенію народа. Этотъ сторожь стоялъ въ дверяхъ, и довольная улыбка не сходила съ его лица все время, пока велись разговоры о прибавкѣ къ его жалованью. Когда смѣта расходовъ была составлена, дѣти приступили къ раз-

версткѣ платежей. Каждый изъ нихъ заявлялъ, сколько душъ представляетъ его дворъ; одинъ счетчикъ подвелъ итоги и раздѣлилъ сумму предположенныхъ расходовъ на полученное число душъ. Каждому надо было сосчитать, сколько платежей приходится на его дворъ, и съ этою задачею большинство дѣтей справилось безъ затрудненій. Послѣ того мы перешли къ игрѣ въ волостной судъ. Предъ судомъ предсталъ мальчикъ съ просьбой взыскать съ другого школьника, изображавшаго отвѣтчика, просроченный долгъ. Помню, что сначала нѣкоторые изъ судей высказались было за строгія мѣры и немедленное взысканіе и долга, и роста; но потомъ всѣ мы перешли на сторону отвѣтчика и стали мирить тяжущихся, стали уговаривать истца, чтобы онъ отсрочилъ уплату долга и уменьшилъ ростъ, стали заявлять объ обстоятельствахъ, извиняющихъ отвѣтчика. И не трудно было замѣтить, какъ обрадовались всѣ дѣти, когда дѣло окончилось миромъ, истецъ согласился подождать и уменьшить проценты, а отвѣтчикъ обѣщалъ уплатить при первой возможности. И мнѣ хотѣлось надѣяться, что это хорошее чувство, это гуманное отношеніе къ воображаемому отвѣтчику, эти усилія покончить дѣло миромъ, безъ обиды, безъ свары, даромъ не пропадутъ; что объ нихъ, можетъ быть, вспомнятъ эти дѣти, когда станутъ сами творить судъ и расправу и уже не на игрушечномъ судеговореніи, а въ форменномъ волостномъ судѣ.

Было уже поздно, пора было спать и дѣтямъ, и мнѣ, а школьники все просили меня придумать имъ еще и еще такую же интересную игру, и я придумалъ для нихъ сначала игру въ почту съ заготовленіемъ и сортировкой писемъ, съ отправкою ея въ разные города и съ доставленіемъ по адресамъ. Но и этого было мало. Пришлось придумать игру въ земское собраніе съ выборами должностныхъ лицъ, съ вопросами о школахъ и больницахъ, со смѣтою на то и другое. И я не знаю, когда бы окончились игры, если бы я слушался дѣтей и придумывалъ для нихъ новыя игры, основанныя на подражаніи учрежденіямъ общественнаго характера.

Разумѣется, это нисколько не исключаетъ и другихъ любимыхъ дѣтьми игръ. Здѣсь все должно быть основано на доброй волѣ учащихся, и игра перестаетъ быть игрой, если она сильно навязана свыше. Надоѣдаетъ одна игра, и дѣти переходятъ къ той, какая въ данный моментъ имъ болѣе всего нравится.

Предлагаемый нами способъ изученія предстоящихъ ученику общественныхъ обязанностей не заключаетъ въ себѣ ничего новаго. Еще Коменскій рекомендовалъ знакомить дѣтей съ государственнымъ и общественнымъ устройствомъ посредствомъ игръ; и только схоластика, поработившая педагоговъ его времени, помѣшала плодотворной идеѣ великаго педагога получить широкое распространеніе. Еще въ московскомъ благородномъ пансіонѣ, открытомъ въ XVIII столѣтіи, по словамъ Сушкова, воспитанниковъ готовили къ гражданской службѣ практически, распределяя между ними роли истцовъ, свидѣтелей, секретарей, прокурора и проч. «И практическое законо-искусство,—говоритъ Сушковъ,—поглощало все вниманіе воспитанниковъ. Имъ весело было проходить, какъ бы въ дѣйствительной службѣ, всѣ степени и чины, отъ писца до предсѣдателя. Одинъ истецъ, другой отвѣтчикъ, тѣ свидѣтели, тѣ писцы, повытчики, протоколисты, секретари, члены, стряпчіе, прокуроры и т. д. Дѣйствующія лица въ этихъ судопроизводныхъ драмахъ были проникнуты своими ролями, усердно нападали, защищались, судили, углублялись въ свои обязанности, ревностно вели свое дѣло, и впоследствии, конечно, многіе изъ нихъ не одинъ разъ благодарили мысленно своихъ учителей за свѣдѣнія, пріобрѣтенныя какъ бы играючи. Сколько выгоды при вступленіи въ должность члена какой-нибудь палаты—войти въ нее не ученикомъ, а уже довольно знающимъ канцелярскіе обряды, порядокъ производства, ходъ дѣлъ всякаго рода и коренныя законоположенія». На 2-мъ съѣздѣ русскихъ дѣятелей по техническому и профессиональному образованію въ 1896 году нѣкоторые изъ учителей счето-

водства рекомендовали для обученія бухгалтеріи образовывать изъ учениковъ торговую контору, распредѣляя роли служащихъ между учащимися. (Труды 2 съѣзда дѣят. по техн. и проф. образ.)

## XI.

Когда мы говорили о значеніи ума въ дѣлѣ нравственнаго развитія, мы отмѣтили самую крупную роль ума, состоящую въ томъ, чтобы опредѣлить относительную важность и подчиненность каждой изъ нашихъ идей, каждаго изъ нашихъ стремленій и цѣлей. Существенно важно, чтобы мы расположили всѣ свои мотивы, цѣли и стремленія въ болѣе или менѣе стройную систему по ихъ относительному значенію. Только при этомъ условіи мы будемъ въ состояніи разобраться, какъ поступить въ каждомъ отдѣльномъ случаѣ, когда сталкивается два или нѣсколько мотивовъ; только тогда мы сдѣлаемъ надлежащій выборъ, которому изъ этихъ мотивовъ въ каждомъ данномъ случаѣ отдать предпочтеніе.

Это стремленіе къ гармоніи между нашими идеями, нашими чувствами и желаніями живетъ въ душѣ каждаго изъ насъ. Противорѣчія, когда мы встрѣчаемъ ихъ внутри себя въ идеяхъ или въ чувствахъ, можетъ быть мучительнымъ для насъ, какъ мучительны для музыканта грубые диссонансы въ любимой пьесѣ. Мы естественно стремимся водворить въ нашей душѣ строгій порядокъ, тѣсную логическую связь между образами и влеченіями на разумныхъ основаніяхъ, и если этой связи нѣтъ, если нашъ внутренній міръ представляетъ непослѣдовательную и беспорядочную игру образовъ, влеченій и желаній, если мы сейчасъ хотимъ одного, а потомъ другого—противоположнаго, если мы переходимъ отъ любви къ отвращенію, то эта неустойчивость, эти диссонансы доставляютъ намъ страданія. Между идеями, между цѣлями, желаніями и стремленіями долженъ быть установленъ извѣстный строй, извѣстное равновѣсіе въ движеніи, какъ это существуетъ въ движеніяхъ планетъ, кометъ и



метеорныхъ тучъ въ нашей солнечной системѣ, или какъ это существуетъ въ движеніяхъ атомовъ, образующихъ частицы. Подобно тому, какъ въ нашей планетной системѣ солнце занимаетъ господствующее положеніе и управляетъ движеніями планетъ лишь потому, что оно заключаетъ въ себѣ наибольшую массу вещества, такъ точно и въ нашемъ внутреннемъ мірѣ будетъ играть доминирующую роль та цѣль, съ которою соединено наибольшее количество яркихъ образовъ, влеченій и желаній. Подобно тому, какъ въ солнечной системѣ каждая планета живетъ собственной жизнью, но въ то же время и движенія вокругъ общаго центра, подчиняется вліянію другихъ планетъ и сама на нихъ вліяетъ, такъ точно и въ нашей душѣ всѣ естественныя стремленія должны найти себѣ мѣсто, но должны быть приведены въ равновѣсіе другъ съ другомъ и также сведены къ одному общему центру.

Къ этому же выводу мы придемъ и другимъ путемъ. Мы уже имѣли случай говорить о томъ, что развитая воля вноситъ во всѣ наши дѣйствія единство нашего я. Но сама воля представляетъ лишь одну изъ сторонъ этого я. Она сама опредѣляется идеями и образами, живущими въ нашей душѣ и согрѣтыми чувствомъ, а также отношеніями и связями, существующими между образами. Для насъ въ данномъ случаѣ безразлично, опредѣляется ли дѣйствіе нашей воли въ каждый данный моментъ только тѣми идеями и образами, которые въ этотъ же моментъ вспыхиваютъ въ нашемъ сознаніи, или на наши поступки вліяютъ и скрытые образы, лежащіе за порогомъ сознанія. Во всякомъ случаѣ, каждое дѣйствіе воли опредѣляется лишь тѣми идеями и образами, которые даетъ намъ жизнь; и чѣмъ образъ ярче, чѣмъ чаще мы къ нему возвращаемся, чѣмъ многочисленнѣе его связи со всѣми другими образами, тѣмъ сильнѣе онъ будетъ вліять на наши желанія, на нашу волю, на наши поступки, тѣмъ болѣе подчинены ему будутъ другіе идеи и образы, другіе побужденія и мотивы. Дѣло воспитателя укрѣпить путемъ повто-

реній и упражненій болѣе важные мотивы, связать ихъ съ возможно большимъ количествомъ душевныхъ движеній, превратить ихъ въ господствующіе и, такимъ образомъ, внести гармонию и стройность въ душевную жизнь воспитанника. Чтобы получить стройное и красивое изображеніе въ зеркалѣ, нѣтъ другого средства, какъ стройно и красиво расположить предъ нимъ предметы, въ зеркалѣ отражаемые. Чтобы волею нашего воспитанника руководилъ стройный и гармоническій порядокъ связанныхъ между собою образовъ и идей, есть только одно средство и другого нѣтъ: внести гармонию и строй въ тѣ образы, какими снабжаемъ его мы, семья, книга и весь внѣшній міръ, его окружающій. Только впечатлѣнія, получаемыя отъ внѣшняго міра, опредѣляютъ наши мотивы и цѣли. Но мало сказать, что надо правильно расположить мотивы и цѣли въ ихъ взаимной подчиненности; важнѣе опредѣлить, что слѣдуетъ считать правильнымъ расположеніемъ. Въ сущности всѣ основныя стремленія наши вполнѣ естественны и законны. Самыя эгоистическія наши стремленія имѣютъ въ виду либо поддержать наше здоровье и силы, либо сдѣлать счастливою нашу жизнь, а такія цѣли ни въ комъ не могутъ вызвать порицанія, если онѣ не сталкиваются съ какими-нибудь другими цѣлями, признаваемыми за болѣе важныя. Весь вопросъ, стало быть, въ томъ, какія цѣли слѣдуетъ признать высшими, какія поставить ниже и какъ ихъ связать другъ съ другомъ естественною логическою связью. Хорошо извѣстна попытка вывести всѣ наши стремленія изъ одного эгоизма. Въ основѣ самыхъ высокихъ побужденій и поступковъ, требующихъ и самопожертвованія и геройства, видѣли одинъ эгоизмъ и ничего болѣе. Но если этому слову не давать слишкомъ широкаго толкованія, если, на примѣръ, не признавать эгоизмомъ простое удовлетвореніе всѣхъ нашихъ стремленій, не исключая и самыхъ безкорыстныхъ изъ нихъ, то было бы очень трудно въ наше время защищать эту теорію. Люди принимаютъ мѣры противъ истребленія лѣсовъ, рыбы и дичи, хорошо зная, что на

ихъ вѣкъ хватило бы и того, и другого. Общественные дѣятели нерѣдко ставятъ дѣломъ своей жизни достиженіе отдаленныхъ цѣлей, хорошо зная, что при ихъ жизни на избранномъ ими пути имъ удастся пройти лишь нѣсколько шаговъ, а результатами ихъ работы воспользуются только потомки ихъ современниковъ. Намъ скажутъ, что и чистопробный эгоистъ чувствуетъ себя неловко при видѣ чужого страданія; но отсюда еще далеко до желанія помочь другому: вѣдь отдѣлаться отъ этихъ неприятныхъ ощущеній гораздо легче, устроивъ свою жизнь такъ, чтобы не встрѣчать на своемъ пути ни стонувъ, ни проклятій, окружить себя избраннымъ обществомъ довольныхъ и счастливыхъ людей. Это будетъ стоить немного дорого; для этого можетъ быть потребуется покрыть сѣтью кабаковъ цѣлый край, но вѣдь можно жить вдали отъ всѣхъ этихъ сценъ ужаса и горя и видѣть только веселыя картины и лица, слышать молодой смѣхъ, наслаждаться природой, театромъ, музыкою, жить въ богатыхъ квартирахъ, на дачѣ, въ Ниццѣ, гдѣ нѣтъ ничего, что вносило бы диссонансъ въ розовое, безоблачное жизнерадостное настроеніе. Нѣтъ, изъ одного эгоизма не выведешь всѣхъ остальныхъ стремленій, какими живутъ люди. Эгоизмъ поведетъ въ этомъ случаѣ къ отрицанію и атрофіи, по крайней мѣрѣ, нѣкоторыхъ альтруистическихъ стремленій. И пока эти альтруистическіе мотивы живутъ въ нашей душѣ, мы не сумѣемъ согласовать ихъ съ эгоистическими мотивами; если эти послѣдніе поставлены нами на первомъ мѣстѣ, мы не отдѣлаемся отъ противорѣчій и диссонансовъ.

Но что трудно оспаривать изъ принциповъ этой школы, это то, что свобода личности не должна быть подавлена и приносима въ жертву какому-либо фантому, что личности должно быть предоставлено свободное проявленіе ея индивидуальныхъ силъ, что ея отношенія къ другимъ личностямъ могутъ быть основаны на добровольномъ соглашеніи съ другими.

Существуетъ другая, противоположная теорія. Говорятъ, что

стоитъ только расположить наши стремленія по степени ихъ важности въ обратномъ порядкѣ, и получится замѣчательно простой и стройный планъ, гдѣ все связано одно съ другимъ тѣсною логическою связью. Стоитъ только поставить выше чисто-эгоистическихъ стремленій заботу о другихъ, а на самыхъ высшихъ ступеняхъ — о всемъ человѣчествѣ, и тогда устанавливается самая строгая, стройно пригнанная во всѣхъ своихъ частяхъ система, своего рода іерархія рѣшительно всѣхъ безъ исключенія нашихъ стремленій. Если поставить интересы своей семьи, интересы общества или народа выше интересовъ своего я, выше чисто-эгоистическихъ стремленій, то эта постановка не требуетъ ни отрицанія, ни атрофіи ни одного изъ стремленій, присущихъ людямъ. Если во главу угла поставить, на примѣръ, физическое, умственное и нравственное развитіе другихъ людей, то всѣ стремленія получаютъ свой опредѣленный смыслъ и значеніе, всѣ мотивы надо будетъ признать и законными, и справедливыми, лишь бы они были поставлены на своихъ мѣстахъ. Развитіе предполагаетъ извѣстный minimum матеріальнаго благосостоянія и, стало быть, требуетъ заботъ и объ экономическомъ положеніи другихъ. Оно предполагаетъ удовлетвореніе стремленія къ счастію, а стало быть, требуетъ и заботъ о счастіи другихъ. Общая цѣль—забота о другихъ будетъ стоять вверху, ей одной будутъ подчинены всѣ другія цѣли; но она не только не отрицаетъ эгоистическихъ стремленій, а напротивъ, требуетъ ихъ здороваго удовлетворенія. Чтобы работать для другихъ, надо быть самому здоровымъ, умѣлымъ, сильнымъ и бодрымъ. Чтобы быть здоровымъ, надо хорошо питаться, дышать чистымъ воздухомъ и жить въ обстановкѣ, удовлетворяющей требованіямъ гигиены. Чтобы быть добрымъ, надо, чтобы личная жизнь была сравнительно счастливою. Чтобы умѣть помочь другимъ, надо быть самому достаточно развитымъ и въ умственномъ, и въ нравственномъ, и въ физическомъ отношеніяхъ. Ни одно изъ стремленій не противорѣчитъ другому; всѣ они сливаются въ

общую гармонію, но эта гармонія обусловливается лишь тѣмъ, что жизнь для другихъ мы поставили выше жизни для себя и послѣднее стремленіе подчинили первому. Попробуйте переставить это стремленіе на другое, низшее мѣсто, и вся гармонія исчезнетъ, между различными стремленіями возникнутъ непримиримыя противорѣчія, одно изъ нихъ будетъ отрицаніемъ для другого, диссонансы наполнятъ жизнь; не можетъ быть и рѣчи о стройности, согласованности между нашими мотивами; получится хаотическій нравственный міръ, гдѣ можно было бы возстановить порядокъ только путемъ уничтоженія всѣхъ не эгоистическихъ стремленій, что едва ли возможно.

Но другіе говорятъ, что если идти далеко въ этомъ направленіи, то мы придемъ къ полному поглощенію личности обществомъ. Это будетъ рабство общественнаго блага, — это будетъ деспотизмъ большинства надъ меньшинствомъ или наоборотъ. Это будетъ подчиненіе личности цѣлому, а между тѣмъ цѣлое не можетъ существовать безъ личностей; безъ нихъ оно простая абстракція, простое отвлеченіе. Благосостояніе цѣлаго — это только благосостояніе его частей. И само общество существуетъ только для блага составляющихъ его всѣхъ безъ исключенія личностей. Когда люди въ интересахъ самозащиты соединяются въ общество, они дѣлаютъ это не для ограниченія своихъ индивидуальныхъ проявленій, а для увеличенія своихъ силъ. Раньше каждый защищалъ себя только своими личными силами, а теперь каждого защищаютъ всѣ.

Необходимо, — говорятъ послѣдователи Фулье и Гюйо, — чтобы свобода каждого была согласована съ свободою всѣхъ, чтобы интересы каждого были согласованы съ интересами всѣхъ, чтобы это единеніе милліоновъ личностей состоялось на почвѣ всеобщаго добровольнаго соглашенія, на почвѣ взаимопомощи, общей симпатіи, солидарности, коопераціи, взаимной добровольной зависимости, а не порабощенія; необходимо, чтобы достоинство личности было сохранено, чтобы обезпечена была всеобщая сво-

бода и всеобщее развитіе; необходимо, чтобы свободное проявленіе всѣхъ индивидуальныхъ силъ совпало съ добровольною ассоціаціею этихъ силъ.

Возможно ли это? Что этого нѣтъ теперь,—это несомнѣнно. Но въ людяхъ живетъ вѣра, что человѣчество развивается въ этомъ направленіи и что это когда-нибудь будетъ. Когда-нибудь станетъ возможной такая организація, гдѣ свобода и благо личности совпадутъ съ свободою и благомъ всѣхъ.

Но если это случится, то прежде всего, благодаря знанію и всеобщему образованію и воспитанію въ широкомъ смыслѣ этого слова. Когда-нибудь наука укажетъ безспорно желательныя формы общественной гармоніи, а всеобщее образованіе и воспитаніе дастъ всѣмъ личностямъ ясное представленіе объ этихъ формахъ и ввухитъ любовь и стремленіе къ нимъ. Для того, чтобы не сбиться съ пути, нужно только одно: знать этотъ путь и желать идти по нему. Есть въ Библии одинъ красивый образъ. Когда евреи шли изъ страны рабства въ обѣтованную землю свободы, предъ ними двигался огненный столбъ, указывавшій и освѣщавшій имъ путь. Теперь чудеса миновали. Теперь каждый самъ долженъ заpastись свѣтильникомъ, который бы указывалъ и освѣщалъ ему дорогу къ личному и въ то же время общественному благополучію. „Въ темнотѣ,—говоритъ Гюйо,—люди сталкиваются другъ съ другомъ, мѣшаютъ другъ другу; но при свѣтѣ дня легко поддерживается правильное движеніе даже въ самыхъ многочисленныхъ сборищахъ“.

Чѣмъ просвѣщеннѣе люди, тѣмъ лучше они понимаютъ, что для обезпеченія личной и всеобщей свободы развитія необходима кооперація на началахъ взаимопомощи, а не порабощенія, на началахъ справедливости, а не на началахъ силы. При свѣтѣ знанія, ясно представляя себѣ общія задачи, люди будутъ стремиться къ общей цѣли и „заодно мыслить“, а при широкомъ развитіи общественныхъ чувствъ они будутъ „заодно чувствовать“. И это будутъ добровольныя связи, это бу-

детъ не подчиненіе, а свободное соглашеніе. Когда гений формулируетъ безспорные общественные идеалы, а всеобщее образование и воспитаніе сдѣлаетъ ихъ достояніемъ всѣхъ народныхъ массъ, то каждый будетъ сознавать этотъ идеаль, и онъ станетъ руководящимъ принципомъ поведенія каждаго. У каждаго будетъ сознание не только своего «я» съ его интересами, но еще и сознание цѣлаго, сознание общихъ идеаловъ и стремленій. Такимъ образомъ, каждый будетъ не только благороднымъ свидѣтелемъ совершающихся событій, но еще и творцомъ событій. Каждый будетъ, по мѣрѣ своихъ силъ, помогать осуществленію идеала. Этого мало. Чѣмъ болѣе развивается личность, тѣмъ больше остается у нея свободныхъ силъ, за удовлетвореніемъ всѣхъ личныхъ потребностей, тѣмъ большее количество этихъ силъ идетъ на общественную работу, тѣмъ сильнѣе въ ней стремленія къ общественной дѣятельности.

Все дѣло въ томъ, мыслима ли и осуществима ли эта гармонія между возможно полною жизнью для себя и жизнью для другихъ. Наболѣе рѣшительныя возраженія противъ такой возможности идутъ со стороны нѣкоторыхъ сторонниковъ органической теоріи общества. По аналогіи съ организмомъ животнаго, гдѣ все подчинено мозгу, ставятъ на личности крестъ и предсказываютъ ея порабощеніе цѣлому. Но, во-первыхъ, аналогія еще не достаточное доказательство, и аналогіями можно доказывать любой абсурдъ, а, во-вторыхъ, даже аналогіи общества съ организмомъ далеко не приводятъ къ такимъ безнадежнымъ выводамъ, какъ это кажется съ перваго взгляда.

Съ легкой руки Мененія Агриппы много разъ проводились поразительныя аналогіи между обществомъ и организмомъ. Если эта параллель у Аристотеля, Спинозы, Шекспира и Руссо представляетъ только поэтическій образъ, то новѣйшіе соціологи, Шеффле, Гумпловичъ и, наконецъ, Спенсеръ, принимаютъ эту параллель не въ переносномъ, а въ реальномъ смыслѣ.

Основаніемъ для этой аналогіи (*Спенсеръ*: «Основанія соціологіи», ч. II, стр. 277) служатъ слѣдующія совпаденія.

Группировка единицъ, составляющихъ общество, въ теченіе цѣлыхъ вѣковъ остается постоянною, и единицы въ немъ связаны между собою опредѣленнымъ образомъ. Но въ такомъ же отношеніи находятся и единицы, составляющія организмъ.

Общество растеть, пока оно не раздѣлится на два общества или не будетъ поглощено другимъ; но и организмъ растеть большую часть своей жизни.

И тамъ, и тутъ во время роста увеличивается сложность въ строеніи цѣлаго. Какъ организмъ создаетъ внутри себя особые органы: пищеварительную систему, нервную и т. д., такъ и общество состоитъ изъ классовъ: правящаго, промышленнаго и проч. И тамъ, и тутъ измѣненія въ различныхъ частяхъ взаимно опредѣляютъ другъ друга; нарушение одной функціи нарушаетъ другія. И тамъ, и тутъ происходитъ раздѣленіе труда.

Организмъ состоитъ изъ единицъ — клѣтокъ, общество изъ единицъ — людей.

Организмъ живетъ дольше, чѣмъ каждая изъ клѣтокъ въ отдѣльности, общество дольше, чѣмъ отдѣльныя его единицы.

Эта аналогія въ наше время, послѣ открытія Бючли о строеніи клѣтокъ, могла бы быть дополнена еще слѣдующимъ сопоставленіемъ. Старинные ученые, говоря о строеніи растений, справедливо утверждали, что организмъ построенъ изъ ячеекъ, точно такъ же, какъ пчелиный сотъ. Эти ячейки мы называемъ теперь клѣтками. Но Бючли, рассматривая клѣтки подъ микроскопомъ, нашель, что сама протоплазма клѣтки тоже построена, какъ пчелиный сотъ, изъ ячеекъ. Какъ будто природа строить все живое по одному плану. Ячейстое строеніе клѣтки аналогично съ такимъ же строеніемъ организма изъ клѣтокъ. Современные социологи видятъ ту же аналогію въ строеніи общества изъ индивидуумовъ съ строеніемъ организма изъ клѣтокъ. Но послѣдняя аналогія встрѣчается съ однимъ существенно важнымъ возраженіемъ. Въ организмѣ сознаніе сосредоточено только въ нервной системѣ. Если животное заботится объ остальныхъ орга-



нахъ, то только потому, что ихъ болѣзни причиняють страда-  
нія нервной системѣ. Наоборотъ, въ обществѣ сознание разлито  
между всѣми единицами, составляющими цѣлое. Общество долж-  
но существовать для блага единицъ, а не всѣ единицы для блага  
какого-либо одного органа. Такая аналогія противорѣчила бы всѣмъ  
нашимъ представленіямъ о справедливости, равенствѣ и свободѣ.  
Рабочіе классы были бы обречены, благодаря доведенному до  
крайности раздѣленію труда, на атрофію органовъ сознанія; ихъ  
функции были бы предоставлены только правящимъ классамъ,  
подобно тому, какъ клѣтки, составляющія пищеварительную си-  
стему, лишены сознанія. Но если въ аналогіи нѣтъ совпаденія  
признаковъ, значитъ, она нуждается въ поправкахъ. Соціальный  
организмъ не можетъ существовать безъ домашнихъ животныхъ  
и полезныхъ растений. Эти послѣднія нужны для питанія соці-  
альныхъ клѣтокъ—людей, какъ кровь нужна для питанія клѣ-  
токъ организма. Они нужны для поддержанія температуры соці-  
альныхъ клѣтокъ и проч. Поэтому можно сказать, что соціальный  
организмъ не весь въ людяхъ, составляющихъ общество. Въ  
него входитъ, какъ часть, еще два тоже живыхъ элемента. Съ  
другой стороны, между нервной клѣткою коркового вещества  
головного мозга и клѣткою пищеварительнаго органа разница  
безконечно больше, чѣмъ между двумя людьми, изъ коихъ одинъ  
стоитъ на вершинѣ умственнаго развитія, а другой—внизу. Клѣт-  
ка, выдѣляющая желудочный сокъ, ни въ самой себѣ, ни въ  
своихъ дочернихъ клѣткахъ не носитъ возможности преобра-  
зиться въ клѣтку коркового вещества головного мозга; тогда  
какъ варвары, населявшіе Европу во время расцвѣта античной  
цивилизациі, были предками современныхъ творцовъ науки и  
искусства. Нельзя проводить параллели между однороднымъ и  
разнороднымъ. А если такъ, то аналогію между обществомъ и  
организмомъ можно было бы принять лишь въ томъ случаѣ,  
если, вслѣдъ за Лиліенфельдомъ, все человѣческое общество раз-  
сматривать не какъ цѣлый организмъ, а только какъ нервную

систему, и отдѣльнаго индивидуума, какъ отдѣльную живую нервную клѣтку коркового вещества мозга съ ея отростками. Тогда роль клѣтокъ организма въ пищеварительной системѣ, дыхательной и проч. была бы аналогична съ ролью, какую играютъ въ нашей промышленности полезныя животныя и растенія. Каждая живая нервная клѣтка организма большого мозга можетъ быть связана съ извѣстной специальной функціей, но это не мѣшаетъ ей принимать участіе и въ общей сознательной дѣятельности всего организма. Въ большомъ мозгу, по словамъ Гефдинга, локализируются только элементарныя дѣятельности души, но не мышленіе или умъ въ собственномъ смыслѣ. «Умъ,—говоритъ Мункъ,—находится повсюду въ корковомъ слоѣ большого мозга и нигдѣ въ особенности, потому что онъ есть совокупность и результатъ всѣхъ представленій, происходящихъ отъ чувственныхъ воспріятій».

Но точно такъ же каждый человѣкъ можетъ выполнять въ обществѣ извѣстныя спеціальныя функціи, и это не мѣшаетъ ему въ то же время принимать участіе въ сознательной жизни всего общества. Оставаясь специалистомъ, онъ прежде всего человѣкъ. Готовясь къ профессиональной дѣятельности, онъ прежде всего долженъ получить общее образованіе. Сознаніе, являющееся результатомъ психической дѣятельности нервныхъ клѣтокъ большого мозга, не опредѣляется дѣятельностью одной или немногихъ нервныхъ клѣтокъ, а опредѣляется дѣятельностью всего коркового вещества большого мозга. Но точно такъ же общественная жизнь и общественное мнѣніе не опредѣляется разумомъ и волею одного или нѣсколькихъ человѣкъ, а опредѣляется разумомъ и волею всѣхъ членовъ общества. Органы тѣла связаны между собою взаимно-зависимою дѣятельностью, но эта дѣятельность регулируется и эта связь поддерживается только благодаря нервной системѣ, благодаря безчисленнымъ соединительнымъ волокнамъ между живыми клѣтками большого мозга. Физиологи говорятъ, что одно распо-

женіе клѣтокъ мускуловъ еще ничего не значило бы, если бы ихъ отправленія не были согласованы направляющей дѣятельностью нервныхъ клѣтокъ. Но точно такъ же взаимныя связи въ человѣческомъ обществѣ поддерживаются, благодаря языку, письменнымъ и устнымъ сношеніямъ, а это связи психическія. Промышленные и всякіе иные интересы связываютъ людей лишь тогда, когда эти интересы будутъ сознаны и въ нашемъ сознаніи превратятся въ идеи.

Почему бы не перенести этой аналогіи выше? Почему бы не признать хотя бы для отдаленнаго будущаго всю живую природу земного шара, со всѣми растеніями и животными за организмъ, человѣчество за большой мозгъ, за органъ сознанія этого организма, а отдѣльныхъ индивидуумовъ за отдѣльныя нервныя клѣтки этого мозга. Наша нервная система состоитъ изъ безчисленнаго множества нервныхъ клѣтокъ. Каждая изъ этихъ милліоновъ клѣтокъ со всѣми ея отростками представляетъ особое живое существо; она живетъ личною жизнью: питается, воспринимаетъ внѣшнія раздраженія, воспроизводитъ ихъ, превращаетъ ихъ въ движенія, имѣетъ свои желанія и стремленія, періоды движенія и отдыха, свои болѣзни и свое здорье, свои чувства голода и сытости. Но въ то же время она является частью всего нашего мозгового аппарата, каждое ея отправленіе строго согласовано съ нашею общею жизнью. Значеніе этой клѣтки—поддерживать жизнь цѣлаго; это жизнь для другихъ, но въ то же время и жизнь индивидуальная, согласованная съ интересами цѣлаго.

Мы не думаемъ, впрочемъ, чтобы выводы, сдѣланные путемъ аналогіи, имѣли большую цѣну въ смыслѣ убѣдительности, хотя они пригодны въ смыслѣ иллюстраціи защищаемыхъ положеній. Мы хотѣли только показать, что даже органическая теорія общества не противорѣчитъ убѣжденію въ томъ, что полная личная жизнь можетъ быть согласована съ жизнью для другихъ, съ общественной жизнью и дѣятельностью. Въ этомъ

убѣжденіи поддерживаеъ насъ и исторія. Достоинство и свобода личности, хотя и не довольно быстро, но все же возрастаетъ. Въ цивилизованныхъ государствахъ теперь нѣтъ рабовъ, нѣтъ крѣпостного права. Возрастаютъ общественныя связи, развиваются и общественныя чувства. Въ этомъ же направленіи идетъ воспитаніе юношества.

Задача воспитанія не подавлять даже эгоистическихъ стремленій, а развивать ихъ въ гармоніи съ общественными стремленіями; не бороться съ стремленіями къ личному удовольствію и счастію, а только согласовать ихъ съ общественными цѣлями. Будемъ поднимать личность ученика, развивать въ немъ чувство человѣческаго достоинства и чувство чести; но въ то же время чаще направлять умъ его къ великодушнымъ образамъ, каждое событіе въ жизни, въ разсказѣ оцѣнивать съ точки зрѣнія блага другихъ, предоставлять ученику посильное участіе въ дѣлѣ, служащемъ интересамъ всей школы, можетъ быть даже деревни, околотка, фабрики, волости; приучать мысль ученика чаще возвращаться къ этой цѣли, съ этой точки зрѣнія опредѣлять значеніе своего и чужого поступка, логически связывать съ нею всѣ другія цѣли. Но ученику трудно будетъ возвыситься до представленія такихъ отвлеченныхъ понятій, какъ народъ, отечество, человѣчество. Ему нужно на первыхъ порахъ что-нибудь конкретное, ясно представляемое. И такова для него семья, школа, деревня, фабрика, можетъ быть, волость. Вотъ почему ему особенно понятны разсказы о нашихъ самоучкахъ изъ народа, ихъ дѣятельность на пользу своихъ. Вотъ почему его такъ увлекаетъ игра въ волостной судъ и волостной сходъ. Вотъ почему наши школьники съ такою радостью берутъ на себя трудъ по поддержанію въ школѣ чистоты и опрятности, помогаютъ отстающимъ ученикамъ, просматриваютъ ихъ письменныя работы, помогаютъ учителю въ выдачѣ ученикамъ книгъ и учебныхъ принадлежностей. Вотъ почему дѣти съ такимъ восторгомъ берутся за посадку деревьевъ на отведенномъ участкѣ

земли. Вотъ почему они охотно берутъ на себя суетливыя роли въ пародной библіотекѣ-читальнѣ и въ народной аудиторіи.

Жить для общества, возможно точнѣе опредѣлить и возможно лучше выполнить свою роль въ общественной жизни, но въ то же время жить и для себя, чтобы тѣмъ успѣшнѣе была наша общественная работа,—такова задача нравственнаго воспитанія. Жизнь для другихъ, наравнѣ съ жизнью для себя самого,—это тотъ высшій принципъ, который проповѣдуетъ христіанство. Тотъ же принципъ провозглашаетъ философія. Таковую жизнь воспѣваютъ поэты. Тому же самому учатъ насъ примѣры великихъ друзей человѣчества. Можетъ ли быть сомнѣніе въ томъ, что тотъ же самый принципъ долженъ быть проведенъ и въ воспитаніи, и въ обученіи ребенка и юноши.

## ЗАМѢЧЕННЫЯ ОПЕЧАТКИ:

Страница.	Строк. сверху	Напечатано:	Надо читать.
4	3	зависило	зависѣло
6	14	инсинуаціей	инсинуаціей,
8	3	развита	развито
9	11	37	40
9	12	наканунѣ ХХ вѣка	въ началѣ ХХ вѣка
14	19	воспитательные опыты	воспитательные приемы
15	15	по ихъ мнѣнію,	по мнѣнію Фулье,
17	1	цѣлыхъ тысячелѣтій	многихъ тысячелѣтій,
44	19	направивъ ее къ добру	направить ее [Гюйо].
45	8	отъ импульсовъ и	отъ поступковъ
45	16	вы его безкорыстно	„безкорыстно его
45	22	достойнымъ вашей любви	достойнымъ любви“ [Гюйо].
47	19	образъ его дѣйствій	его дѣйствія [Бэнъ].
49	12	Вліяніе психическихъ процессовъ	Значеніе психическихъ вліаній
51	18	чистоплотную особу	чистоплотную [Гюйо].
53	6	искуснаго воспитателя	искуснаго воспитателя
58	17	онъ	они
58	18	будетъ казаться червымъ	будутъ казаться черными
67	30	усилій, огромнаго мужества	усилій мужества [Гюйо].
73	8	мириться	и въ то же время „мириться
73	9	его	его неконченнымъ“.
75	8	еще	такими требованіями еще
78	25	по существу	по ученію современныхъ фисектантовъ [лософовъ
78	32	секты	рукъ“
86	7	рукъ	„лучшее наглядное пособіе“
86	31	наглядное пособіе	Бургундскій [Флѣри]
127	23	Бургундскій	въ школѣ очень часто
129	11	въ школѣ	разсужденій.
144	1	раздраженій	привлекательныхъ представленій
144	3	прежнихъ представленій	леній
160	9	правдиваго и искренняго	правдиваго [Достоевскій]
164	13	прошлогодней передвижной	одной передвижной,
168	11	текущаго десятилѣтія	девяностыхъ годовъ
169	26	своей статьи „Прав. восп. и нач. шк.“	предыдущихъ главахъ
175	16	для другихъ жизней. Если	другихъ жизней. „Если
175	19	парящей подъ облаками	надъ облаками“ [Вагнеръ].
180	21	это сила“.	это сила.
182	12	книгу за семью печатями	„книгу за семью печатями“.
182	21	прошлогодней своей статьи	VI главѣ настоящей книги
182	33	это объективность	„объективность“
183	20	для справедливости	для справедливости нужны.