

Чему и какъ учить?

Кому не приходилось встрѣчать у насъ людей обоего пола, получившихъ не только среднее, но и высшее образованіе, и, не смотря на это, поглощенныхъ всецѣло житейскими мелочами, выказывающихъ полнѣйшее равнодушіе къ наукѣ, литературѣ, искусству, къ общественнымъ вопросамъ? При встрѣчѣ съ такими людьми недоумѣваешь, какъ могло случиться, что образованіе, о которомъ торжественно гласятъ аттестаты, выданные имъ изъ учебныхъ заведеній, такъ удивительно соскочило съ нихъ, такъ безслѣдно, безвозвратно исчезло куда-то. Если это люди, уже пожившіе на свѣтѣ, то является обыкновенно шаблонный отвѣтъ, что виновата среда, виновата наша общественная жизнь, мелочная, пустая, могущая измелчить и опошлить всякаго, даже хорошо образованнаго человѣка, если только онъ не обладаетъ особенными умственными и нравственными силами. Если же передъ нами совсѣмъ еще юныя лица, едва начавшія свой самостоятельный жизненный путь, но уже потерявшія настолько обликъ истинно-образованныхъ людей, что для нихъ, кромѣ узкихъ практическихъ цѣлей, въ жизни ничего не существуетъ; что въ ихъ умственный кругозоръ, кромѣ карьеры, выгодъ эгоистическихъ и матеріальныхъ, ничего не входитъ; что для нихъ чужое благополучіе ничего не значитъ, если сталкивается съ ихъ личными цѣлями,—то здѣсь уже нельзя отвѣтить упомянутымъ шаблоннымъ соображеніемъ, и мысль невольно обращается къ школѣ, здѣсь ищеть причинъ умственного и нравственного убожества подрастающихъ поколѣній, и цѣлый рядъ неотвязныхъ вопросовъ гнететъ душу: что-же дала она, школа, этимъ людямъ? Какъ вооружила ихъ для жизненной борьбы? Гдѣ у нихъ тѣ идеалы, тѣ руководящіе принципы, которые указываютъ надлежащіе пути въ жизни? Гдѣ тѣ умственные и нравственные интересы, которые спасаютъ людей отъ пустоты, отупѣнія и опошленія?

Не въ правѣ ли всѣ мыслящіе люди сказать: не надо нашимъ дѣтямъ той массы знаній, или, вѣрнѣе, свѣдѣній, какими ихъ надѣляетъ школа; Богъ съ нимъ, съ этимъ умственнымъ развитіемъ,

о которомъ такъ хлопочеть она, если ни эти свѣдѣнія, ни это развитіе не спасаютъ нашихъ молодыхъ людей отъ умственного и нравственного убожества, не даютъ имъ силъ и самимъ идти и другихъ вести съ собою впередъ къ истинѣ и добру.

И вотъ мысль невольно переносится къ другимъ временамъ и останавливается на томъ удивительномъ маленькомъ народѣ, произведенія котораго и до нашихъ дней поражаютъ умъ и чувство необычайной глубиной и недостигаемой красотой,—произведенія котораго считаются и донинѣ лучшимъ оселкомъ для изощренія ума и чувства изящнаго. Этотъ маленький народъ, обитавшій на ничтожномъ по величинѣ клочкѣ земли, въ какія-нибудь два-три столѣтія обнаружилъ необычайную умственную производительность и далъ множество не только поразительныхъ созданій искусства, но и массу не менѣ изумительныхъ изысканій въ области мысли. Этотъ народецъ—древніе греки, не изучавшіе въ своихъ школахъ никакихъ языковъ, кромѣ своего родного, владѣвшіе очень скуднымъ запасомъ точныхъ знаній, стоявшіе лишь въ преддверіи математическихъ наукъ. И при всемъ томъ этотъ народецъ выдвинулъ изъ своей среды цѣлый рядъ великихъ мыслителей, великихъ художниковъ слова, великихъ творцовъ въ области науки и искусства. И всѣ эти Сократы, Платоны, Эвклиды и др., конечно, и десятой доли не знали того, что проходить сквозъ головы нашихъ школьниковъ до окончанія ими курса среднеучебнаго заведенія!..

Откуда же у названныхъ великихъ умовъ эта удивительная склонность къ мыслительной работѣ, откуда эта гибкость, виртуозность мысли, при незначительномъ запасѣ знаній, при отсутствіи особенныхъ развивательныхъ учебныхъ системъ? Могутъ замѣтить, пожалуй, что нельзя брать въ расчетъ гениальныхъ людей, представляющихъ всюду рѣдкія и случайныя исключенія. Но въ томъ то и дѣло, что въ древней Греціи они были гораздо менѣ исключительнымъ явленіемъ, чѣмъ гдѣ-либо: они являлись тамъ какъ бы высочайшими вершинами среди цѣлой массы другихъ умственныхъ высотъ. Вспомнимъ, что около всѣхъ великихъ мыслителей въ Греціи группируются толпы жадно внимающихъ имъ учениковъ; вспомнимъ, что изъ этихъ учениковъ являлись постоянно великіе продолжатели, развивавшіе далѣе

и вглубь и вширь мысли своихъ учителей, вспомнимъ, что не корысть, не служебныя привилегіи, не аттестаты привлекали толпы молодежи къ свѣточамъ мысли, а нѣчто иное. Это «нѣчто» была необычайная умственная пытливость,—та божественная искра, которая и разгоралась яркимъ свѣтомъ у великихъ мыслителей, которая творила и творить чудеса, обращая иногда даровитаго неуча въ великаго изобрѣтателя или въ носителя глубочайшихъ истинъ, которая является настоящей душою знанія, и которая...такъ забыта, такъ пренебрежена современной школой.

Какой же выводъ изъ этой маленькой экскурсіи въ область древней Греціи?—А тотъ, прежде всего, что умственная производительность зависитъ не столько отъ количества знаній и такъ называемаго формальнаго развитія, сколько отъ умственной пытливости, отъ живого умственного интереса. Эта сила и творила въ Греціи чудеса: талантливые люди проявляли такую жажду знанія, столько накапливали ихъ и притомъ безъ всякихъ способъ, облегчающихъ усвоеніе ихъ, что доходили до послѣдняго предѣла знаній, возможнаго въ то время,—притомъ достигали изумительной гибкости и энергіи ума, являющейся и до нашихъ временъ предметомъ удивленія.

И все это происходило потому, что свойственный всякому разумному существу инстинктъ знанія, стремленія къ истинѣ ничѣмъ не заглушался и, благодаря множеству благоприятныхъ условій, свободно развивался и питался настоящими живыми знаніями,—не тѣми, засушенными формулами знаній, какими въ наши времена наполняются учебники, а именно живыми знаніями, т. е. такими, которыя воспринимались всей душой, возбуждая и чувство, и воображеніе.

Какъ здоровая питательная и вкусная пища возбуждаетъ аппетитъ, такъ живое знаніе порождаетъ живой интересъ и пытливость. Какъ тяжелая, непитательная и невкусная пища болѣе обременяетъ организмъ, чѣмъ питаетъ его, трудно переваривается и даже можетъ нанести существенный вредъ пищеваренію и отбить всякій аппетитъ, такъ и масса свѣдѣній, несвойственныхъ юному уму, не питающихъ его, а лишь бременящихъ память, содѣйствуетъ оупѣнію и умственныхъ способностей и умственной пытливости.

Всячески поддерживать, питать, развивать умственную пытливость—вотъ одна изъ основныхъ задачъ учебно-воспитательнаго заведенія. Знанія должны служить пищею этой пытливости и направлять ее; упражненія, развивающія умственные силы, должны основываться на ней и облегчать ей способы удовлетворенія. При такихъ лишь условіяхъ будетъ зрѣть мысль, расти знаніе, т. е. совершаться правильное воспитаніе ума. Пусть оканчивающіе курсъ вынесутъ изъ средней школы вдвое, втрое меньше знаній, опредѣленныхъ теперешними программами, но пусть выходятъ изъ нея съ развитымъ, живымъ умственнымъ интересомъ, съ возбужденнымъ стремленіемъ къ истинѣ, съ нѣкоторымъ навыкомъ пользоваться наблюденіемъ, опытомъ, умозрѣніемъ, и ни малѣйшаго сомнѣнія нѣтъ въ томъ, что при этихъ условіяхъ молодые люди будутъ гораздо лучше подготовлены къ научнымъ занятіямъ и къ разумной практичной жизни. Пока жива у нихъ умственная пытливость, до тѣхъ поръ будутъ у нихъ расти правильнымъ органическимъ ростомъ знанія, и склонность пріобрѣтать новыя не изсякнетъ; никогда не сочтутъ они себя умственно зрѣлыми; даже и въ практической дѣятельности умственная пытливость, умѣніе пользоваться опытомъ, наблюденіемъ, и привычка къ самостоятельному мышленію дать имъ огромное преимущество предъ теперешними молодыми людьми, въ душѣ которыхъ погасла умственная пытливость, заглушено стремленіе къ истинѣ, которые скоро растериваютъ запасъ безплодныхъ свѣдѣній, державшихся лишь въ памяти, и вспоминаютъ о своихъ школьныхъ занятіяхъ, какъ о чемъ-то очень тяжеломъ и очень скучномъ...

Итакъ умственный интересъ—вотъ этотъ центральный пунктъ, на который должно быть обращено болѣе всего вниманіе школы при воспитаніи ума учащихся. Чтобы не только сохранить въ душѣ учащихся умственную пытливость, но и правильно питать и развивать ее, необходимо надлежащимъ образомъ рѣшить вопросы: *чему учить и какъ учить?*

Рѣшить эти вопросы правильно въ высшей степени трудно: съ одной стороны необычайное развитіе наукъ въ наше время, дробленіе ихъ на отдѣльныя вѣтви, которыя въ свою очередь стремятся обособиться въ самостоятельныя науки и вѣтвятся,

огромное накопленіе фактическаго научнаго матеріала, твердо установившіяся въ школѣ традиціи, склонность каждаго спеціалиста преувеличивать значеніе своей науки, педагогическія тенденціи—утилитарныя и формальныя, укоренившіеся педагогическіе и общественные предразсудки,—все это представляетъ на практикѣ почти неодолимые препятствія къ правильной постановкѣ дѣла. Но мы непоколебимо вѣримъ, мы твердо убѣждены, что истина рано или поздно возьметъ свое, и школьное дѣло должно пойти по тому пути, который укажетъ разумная теорія, могущая выдержать самую беспощадную критику.

Остановимся на вопросѣ: чему учить въ общеобразовательной школѣ?

Наша старая дореформенная школа рѣшала этотъ вопросъ очень просто: старалась въ сжатомъ, упрощенномъ видѣ преподавать своимъ питомцамъ все существенное изъ всѣхъ наукъ, и при томъ въ научной системѣ, не задумываясь много надъ вопросомъ, доступно ли все это слишкомъ еще юному уму учащихся. Главною цѣлью ставилось сообщеніе научныхъ знаній; въ эту сторону и направлялась дѣятельность средней школы. Въ результатъ такого энциклопедизма являлось, судя по упрекамъ, дѣлавшимся старой системѣ, верхоглядство, самонѣніе, слишкомъ легкое отношеніе къ наукѣ и пр.

Послѣдующая школа, поставивъ главною цѣлью возможно большее умственное развитіе, остановилась преимущественно на древнихъ языкахъ и математикѣ, признавъ эту группу предметовъ наилучшимъ средствомъ къ достиженію означенной цѣли. Въ постановкѣ цѣли средняго образованія былъ сдѣланъ шагъ впередъ сравнительно съ прежней школой; но на практикѣ дѣло, надо сознаться, впередъ не пошло.

Прежняя школа во многихъ отношеніяхъ была мягче, терпимѣе, если можно такъ выразиться, къ индивидуальнымъ особенностямъ учащихся. Несмотря на свои пугающія и громоздкія программы, она не выкидывала изъ своихъ стѣнъ такой массы неуспѣвающихъ, якобы неспособныхъ учениковъ. Ученикъ, не успѣвающій, положимъ, по математикѣ, но выказывающій способности по словеснымъ наукамъ, а равно и товарищъ его, отличавшійся дарованіями математическими, но слабый по язы-

камъ, благополучно кончали курсъ, получали аттестаты, дававшие имъ доступъ къ высшему образованію. Преподаватель какого-либо учебнаго предмета, слыша на конференціи объ успѣхахъ слабаго у него ученика, но сильнаго у другихъ учителей, не считалъ себя обыкновенно въ правѣ задерживать его, отнимать у него возможность поступить въ университетъ. И, благодаря этому, какую массу талантливыхъ людей выпустила старая школа—людей, принесшихъ большую пользу и государству, и обществу, и на служебномъ поприщѣ, и въ области науки и литературы!.. Какъ извѣстно, у болѣе одаренныхъ, талантливыхъ людей склонности къ занятіямъ по той или другой области знанія обнаруживаются рано. Далѣе, при всей несообразности своихъ программъ и методовъ преподаванія, старая школа все-таки давала больше пищи любознательности учащихся: тутъ не требовалось усиленной работы, поглощающей все время ученика,—работы надъ двумя-тремя предметами: всѣ учебные предметы считались равноправными, ни одинъ изъ нихъ не подавлялъ и не вытѣснялъ другихъ. При томъ и свободы въ преподаваніи было больше: преподаватель не связывался по рукамъ и ногамъ программами, инструкціями, обязательными учебниками; учитель чувствовалъ себя болѣе хозяиномъ въ классѣ, чѣмъ теперь,—отъ этого и болѣе любовь къ своему дѣлу, болѣе увлеченіе имъ. Даровитые люди, неспособные быть ремесленниками по данному шаблону, не избѣгали учительской профессіи. Ученики старой школы, несмотря на ея многопредметность, не были такъ завалены домашними работами, имѣли возможность болѣе читать. А вѣдь хорошее чтеніе въ юности—это одинъ изъ могущественнѣйшихъ факторовъ образованія.

Нельзя не прибавить и еще одного очень важнаго обстоятельства: къ старой школѣ не чувствовалось никакой непріязни въ обществѣ.—Классическая школа, лучше опредѣливъ, чѣмъ старая, свою задачу, представляетъ въ свою очередь крайнее увлеченіе системой, не могущей выдержать критики и поэтому всегда боявшейся ея. Если старая система ошибочно преувеличивала емкость и силы ума учащихся и давала имъ слишкомъ много непосильнаго научнаго матеріала, который, по большей части, усваивался лишь памятью, то позднѣйшая школа ошибочно пред-

положила, что можно развивать умственные силы, растить ихъ, не питая ихъ. Опершись преимущественно на предметы, могущіе дѣйствовать лишь на формальную способность ума,—языки и математику,—упражня умъ, она забыла давать ему надлежащую пищу, исключивъ почти всѣ отдѣлы естествознанія, а другіе предметы:—словесность, исторію, географію,—отодвинувъ на задній планъ.

Утвердившись на томъ положеніи, что лишь грамматика да математика даютъ надлежащее развитіе уму, школа должна была логически послѣдовательно придти къ тому невѣрному заключенію, что учащіеся, не могущіе справиться съ этими предметами, неспособны и вообще къ научнымъ занятіямъ, и потому ихъ не слѣдуетъ допускать къ высшему образованію. Отсюда—огромное количество устранныхъ изъ школы до окончанія курса; отсюда и непріязненное чувство родителей и общества къ классической школѣ и учителямъ...

Какъ же поставить учебную часть общеобразовательной школы мужской и женской, чтобы изъ нея выходили молодые люди, дѣйствительно развитые умственно и нравственно? Дать на этотъ вопросъ отвѣтъ, который удовлетворилъ бы всѣхъ, даже вполне безпристрастныхъ людей, крайне трудно,—такъ разнообразны взгляды на задачи и средства школы, и мы не льстимъ себя надеждой, что наши соображенія и *pia desideria*, которыя мы дальше выскажемъ, многимъ понравятся; но мы высказываемъ ихъ въ твердомъ убѣжденіи, что общеобразовательная школа въ будущемъ неизбѣжно будетъ измѣняться именно въ томъ направленіи, какое мы указываемъ.

Прежде всего слѣдуетъ помнить, что всякое общеобразовательное заведеніе должно считать главною цѣлью по отношенію къ воспитанію ума развитіе умственного интереса и пытливости учащихся на основаніи живыхъ научныхъ знаній, не гоняясь за сообщеніемъ ихъ непременно въ большомъ количествѣ и въ строгой системѣ. Ни въ какомъ случаѣ не слѣдуетъ забывать, что умъ учащихся, его свойства и потребности должны стоять на первомъ планѣ; что знанія въ средней школѣ лишь средство для воспитанія его, а не цѣль; что не дѣтей, которыхъ нельзя признать слабоумными, слѣдуетъ устранять изъ школы, если

имъ почему то не даются какіе-либо учебные предметы, а искать также причинъ въ этихъ предметахъ, по силамъ ли они количественно и качественно учащимся, да въ способахъ преподаванія. (Искать причины неуспѣха единственно въ дѣтяхъ и выкидывать ихъ изъ школы, какъ неспособныхъ, не задумываясь даже надъ тѣмъ, не въ самомъ ли предметѣ или постановкѣ его, не въ преподавателѣ ли причина неудачи,—это одна изъ вопіющихъ несправедливостей современной школы).

Затѣмъ, отказавшись отъ стремленія преподавать такіа «науки», какъ исторія, исторія литературы, географія во всей цѣлости, яко бы въ научной системѣ, слѣдуетъ постараться болѣе связать ихъ между собой, такъ какъ исторія и исторія литературы во многихъ случаяхъ очень тѣсно соприкасаются, а равно географія съ естествознаніемъ, и потому тотъ разрывъ этихъ родственныхъ предметовъ, какой представляется въ школьной практикѣ, надо признать вреднымъ ¹⁾.

Наконецъ, нужно признать, что многопредметность, особенно въ низшихъ и среднихъ классахъ, при которой въ учебный день смѣняется пять или шесть различныхъ предметовъ и столько же преподающихъ лицъ, крайне нежелательна, такъ какъ при этомъ у дѣтей получается въ результатѣ учебного дня какое-то пестрое впечатлѣніе совершенно случайно смѣнявшихся лицъ и занятій. Соединеніе бѣльшей части предметовъ въ низшихъ классахъ въ рукахъ одного класснаго преподавателя, а въ среднихъ порученіе однородныхъ предметовъ одному знающему преподавателю могли бы значительно ослабить это неудобство.

Перейдемъ теперь къ отдѣльнымъ предметамъ и только напомнимъ въ самыхъ общихъ чертахъ, что именно слѣдовало бы взять изъ каждаго изъ нихъ, на какую сторону дѣла желательно было бы обратить болѣе вниманія.

¹⁾ Эта въ высшей степени желательная связь исторіи и исторіи литературы пока является недостижимымъ идеаломъ; историки, слѣдуя программамъ, идутъ сравнительно медленнымъ шагомъ, а словесники, также соблюдая программы, забѣгаютъ впередъ, вслѣдствіе чего екатерининскій періодъ литературы проходитъ, напримѣръ, тогда, когда учащіеся знакомы лишь съ эпохой Грознаго.

О *Законъ Божіемъ* не придется много говорить. Этотъ предметъ находится совершенно въ исключительномъ положеніи.

Жалко и больно смотрѣть, какъ нерѣдко занятія *Закономъ Божіимъ* обращаются въ самую заурядную долбню, причемъ высочайшія истины становятся только грузомъ для памяти (вплоть до выпускного экзамена) и не только не проникають въ сердце, но даже не шевелятъ и мысли. А между тѣмъ какой богатѣйшій матеріалъ представляетъ священная исторія Ветхаго и Новаго завѣта для воспитанія ума, чувства и воли! Какой глубокій слѣдъ въ душѣ учащихся долженъ оставить разумный и сердечный законоучитель, способный побудить вникнуть въ сущность этихъ разсказовъ, замѣчательныхъ по своей простотѣ, образности и глубинѣ содержанія.

Въ младшихъ трехъ классахъ слѣдуетъ, по нашему убѣжденію, пройти священную исторію Ветхаго и Новаго завѣта; въ среднихъ освоить учащихся съ Евангеліемъ во всей полнотѣ его и съ краткимъ объясненіемъ богослуженія православной церкви, а для старшихъ двухъ классовъ оставить важнѣйшіе эпизоды изъ церковной исторіи (которая должна въ значительно большемъ объемѣ, чѣмъ теперь, войти во всеобщую и русскую исторію) и изученіе православнаго катехизиса, какъ сознательнаго выясненія догматовъ и основаній православной церкви, что требуетъ уже достаточнаго умственнаго развитія¹⁾.

Еще въ худшемъ положеніи находится у насъ преподаваніе *родного языка*. Вотъ учебный предметъ, о высокомъ значеніи котораго очень много говорилось и о правильной постановкѣ котораго въ школѣ все-таки очень мало заботятся. Родная рѣчь—это главное орудіе души, это плоть, въ которую воплощается мысль,—остается въ пренебреженіи!

Всякій пишущій могъ испытать на самомъ себѣ, какъ выра-

¹⁾ Въ настоящее время при обсужденіи вопроса о правильной постановкѣ преподаванія Закона Божія, нѣкоторые высказываютъ мысль, что было бы полезно внести въ старшій классъ апологетику христіанскаго ученія противъ заблужденій и лжеученій вольномыслящихъ умовъ. Принять это предложеніе было бы большой ошибкой; всякій ли изъ нашихъ законоучителей способенъ достаточно убѣдительно опровергнуть мысли хотя и заблуждающихся, но все же нерѣдко замѣчательныхъ по силѣ аргументаціи умовъ?

женная удачно мысль, вызывая въ душѣ удовольствіе, побуждаетъ къ дальнѣйшей мыслительной работѣ, и какъ, наоборотъ, скоро утомляется мыслительная способность, когда мысли не находятъ себѣ подходящихъ выраженій, путаются и вязнутъ въ словахъ. Однимъ словомъ, сила и плодотворность мыслительной способности въ значительной мѣрѣ зависятъ отъ способности и навыка легко облекать мысли въ соотвѣтствующую имъ словесную форму. Отсюда понятно, какъ важно, какъ необходимо исполнѣ освоить учащихся съ родной рѣчью ¹⁾.

Она въ младшихъ классахъ должна быть положена въ основу обученія. Пусть дѣти въ первыхъ двухъ, даже трехъ классахъ старательно изучаютъ ее, но не грамматически, а на живыхъ образцахъ народной поэзіи, на доступныхъ произведеніяхъ лучшихъ писателей; пусть усваиваютъ эту родную рѣчь изъ этихъ произведеній, читая и слушая ихъ; проникаются ею, обращаютъ въ свое полное достояніе путемъ простого навыка, т. е. тѣмъ путемъ, какъ они освоились съ извѣстнымъ запасомъ словъ и выраженій задолго до школы. Дѣло учителя дѣлать хорошій подборъ статей для чтенія, указывать на болѣе мѣткія выраженія, объясняя непонятныя, и понемногу, насколько возможно, вводить, такъ сказать, въ душу произведенія, избѣгая всякаго мелочнаго разбора. Грамматика въ младшихъ классахъ не должна ставиться цѣлью изученія; здѣсь можно ограничиться сообщеніемъ лишь практическихъ правилъ, необходимыхъ для правописанія, и главнѣйшихъ логическихъ основаній этимологіи и синтаксиса, да освоить на примѣрахъ съ словопроизводствомъ.

Лишь въ среднихъ классахъ, по нашему убѣжденію, удобно помѣстить грамматику, какъ учебный предметъ.

Къ преподаванію языка непосредственно примыкаетъ изученіе *отечественной словесности*. Этотъ предметъ вслѣдствіе особой болѣзни нашего времени, которую удачно кто-то назвалъ «мыслебоязнью», въ нашей школѣ по болѣе части въ загонѣ, а между тѣмъ ничто такъ сильно, глубоко и при хорошемъ выборѣ въ высшей степени плодотворно не дѣйствуетъ, какъ худо-

¹⁾ Объ этомъ подробнѣе сказано въ статьѣ того же автора: «О развитіи дара слова у дѣтей». Ред.

жественныя произведенія лучшихъ отечественныхъ писателей. Это и понятно,—тутъ дѣло идетъ объ изображеніи окружающей насъ жизни, стало быть, о предметѣ очень близкомъ намъ, тутъ живые образы, дѣйствующіе не только на умъ, но и на воображеніе и на чувство, т. е. на всю душу читателя, тутъ живой, увлекательный языкъ, не только вполне понятый, но чувствуемый, какъ нѣчто родное, близкое и вмѣстѣ съ тѣмъ прекрасное. Какъ же можетъ художественное произведеніе, хорошо прочтенное, не подѣйствовать на душу всякаго чуткаго юноши? Только высокіе умы могутъ разобратся въ сумятицѣ жизненныхъ явленій, оцѣнить ихъ по достоинству. Только у высокоодаренныхъ художественнымъ творчествомъ писателей туманные слѣды отъ мимолетныхъ впечатлѣній сгущаются въ опредѣленные, осязательные образы, воплощаются въ такія формы, которыя доступны всякому сколько-нибудь разсуждающему человѣку. Жизнь, путающаяся въ безконечной массѣ мелкихъ повседневныхъ явленій, темна для насъ, но та же жизнь, прошедшая сквозь душу великаго художника-писателя, очищенная отъ мелочныхъ подробностей, выраженная въ яркихъ, выпуклыхъ образахъ, становится ясна и понятна для всякаго сколько-нибудь мыслящаго человѣка. Вотъ почему такъ высоко и цѣнится крупный талантъ писателя, этотъ въ полномъ смыслѣ слова даръ Божій,—этотъ свѣточъ, освѣщающій жизненный путь для простыхъ смертныхъ. Можно ли оставлять въ пренебреженіи такое могучее средство умственнаго и нравственнаго воспитанія, какъ лучшія произведенія великихъ писателей? Не лучше ли даже вовсе оставить теорію и исторію словесности, надъ которыми такъ кропотливо трудятся обыкновенно наши преподаватели, несмотря на крайне ограниченное время, и заняться чтеніемъ лучшихъ произведеній? Научить читать и понимать художественныя произведенія, развить эстетическій вкусъ,—вотъ главная задача преподаванія словесности въ средней школѣ. И для выполненія этой задачи не должно скупиться на время,—необходимо отвѣсти отъ 5 до 6 часовъ еженедѣльно ¹⁾.

¹⁾ До сихъ поръ въ старшихъ классахъ мужскихъ и женскихъ гимназій отводится на русскую словесность не болѣе 3 часовъ въ недѣлю. Ред.

Что касается такихъ предметовъ, какъ *исторія* и *географія*, то преподаваніе ихъ, въ большинствѣ случаевъ по учебникамъ, обращается въ нѣчто крайне сухое, скучное и потому совершенно бесполезное, такъ что у нѣкоторыхъ педагоговъ являлась неоднократно мысль, не лучше ли совсѣмъ ихъ исключить изъ курса средней школы. Многіе изъ преподавателей исторіи навивно предполагаютъ, что ученики, запомнившіе учебникъ, знаютъ исторію,—заставляютъ учениковъ тщательно заучивать и безконечное число разъ повторять всевозможныя хронологическія, синхронистическія и генеалогическія таблицы, усматривая въ этомъ пользу. Здѣсь, въ этой замѣткѣ, не мѣсто вдаваться въ вопросъ, какъ слѣдуетъ поставить дѣло обученія исторіи.

Здѣсь скажемъ лишь одно, что лучше пройти хотя бы часть всеобщей исторіи,—одну древнюю, напр., но пройти такъ, чтобы учащіеся поняли, въ чемъ главный смыслъ этого предмета; затѣмъ познакомить лишь съ важнѣйшими эпизодами средней и новой исторіи, но такъ, чтобы учащіеся представили себѣ живо и время и людей, о которыхъ идетъ рѣчь. Учителя наши, стоящіе непремѣнно за полный курсъ, начиная съ исторіи Востока и кончая нашими днями,—курсъ въ томъ духѣ, какъ онъ изложенъ въ учебникахъ, какъ будто предполагаютъ, что только и есть истиннаго знанія, что въ учебникахъ да на урокахъ, забываютъ о томъ, что если пріохотить учащихся къ исторіи, то многіе изъ нихъ обратятся къ самостоятельному чтенію историческихъ сочиненій, а изучившіе учебникъ, но нисколько не заинтересованные исторіей, черезъ годъ-два безслѣдно забудутъ все выученное. То же надо сказать и о географіи, и здѣсь, конечно, не въ обиліи номенклатуры и географическихъ фактовъ сила, а въ уясненіи смысла этихъ фактовъ, указаніи соотношенія съ ними образа жизни, занятій жителей, ихъ нравовъ и обычаевъ, вліянія природы на человѣка и человѣка на природу. Для того, чтобы ввести учащихся въ главный смыслъ географіи, слѣдуетъ выбрать изъ нея также наиболѣе типическіе факты и на нихъ остановиться, предоставивъ любознательнымъ ученикамъ узнать остальное путемъ самостоятельнаго чтенія. О чтеніи учащимися географическихъ сочиненій, а равно историческихъ, надо особенно позаботиться.

Естествознаніе дорого прежде всего, по нашему убѣжденію, тѣмъ, что никакой другой предметъ не можетъ такъ содѣйствовать развитію наблюдательности. При замѣчательномъ развитіи его въ настоящее время, оно должно явиться драгоценнымъ орудіемъ воспитанія ума. Одного только не слѣдуетъ забывать, что простое сообщеніе добытыхъ наукою истинъ въ системѣ не должно имѣть мѣста въ общеобразовательномъ заведеніи,—не то естественная исторія обратится въ такой же безжизненный предметъ, въ такой же грузъ для памяти, какимъ въ большинствѣ случаевъ являются въ нашихъ заведеніяхъ географія и исторія. Наблюденіе и опытъ—вотъ что должно быть выдвинуто на первый планъ; пусть учащіеся сами на основаніи ихъ, при нѣкоторой помощи учителя, опредѣляютъ фактъ, придутъ къ выводу; пусть добудутъ такимъ образомъ въ десять, въ двадцать разъ менѣе свѣдѣній, чѣмъ даютъ учебники, но добудутъ сами, почувствуютъ значеніе и силу ихъ, поймутъ, какъ добываются знанія въ области наблюдательныхъ и опытныхъ наукъ. Только при этомъ полученные знанія будутъ имѣть воспитательную силу для ума. Пусть подъ руководствомъ опытнаго наставника наблюдаютъ и изучаютъ они *живую* природу въ доступномъ для возраста размѣрѣ. Въ среднихъ классахъ пусть учащіеся ознакомятся съ доступными для нихъ явленіями фізіологіи животнаго и растительнаго царства и развѣ лишь въ старшемъ классѣ попробуютъ при помощи учителя привести въ систему добытыя знанія.

Математика должна быть значительно упрощена, особенно относительно задачъ. Почему-то уроки математики все болѣе и болѣе сводятся на рѣшеніе всевозможныхъ задачъ, при чемъ сложность, запутанность и замысловатость считаются необходимыми ихъ атрибутами. И вотъ математика, наука по сущности своей въ высшей степени простая, ясная и по преимуществу строгологичная, обращается въ рукахъ преподавателей въ какую-то китайскую головоломку, которая добрую треть или даже половину учащихся заставляеть считать математику предметомъ недоступнымъ обыкновенному уму. Неужели въ самомъ дѣлѣ развитіе смѣтливости, способности помнить множество условій при рѣшеніи вопроса есть цѣль математики? Быть мо-

жетъ, для этого было бы полезнѣе ввести шахматную игру? Но факты свидѣтельствуютъ, что далеко не всегда замѣчательная способность рѣшать сложные и замысловатыя задачи, равно какъ и выдающаяся виртуозность въ шахматной игрѣ совпадаютъ съ большимъ вообще и глубокимъ умомъ; они представляютъ не болѣе какъ своего рода спеціальность и притомъ довольно узкую, для которой нужны особенныя склонности и большой навыкъ. Въ общеобразовательномъ заведеніи желательно, чтобы всѣ учащіеся, даже не обладающіе способностями выше среднихъ, прошли бы, такъ сказать, умозрительную, математическую дисциплину, прониклись возможно болѣе, благодаря ей, точностью, ясностью, логичностью,—свойствами, какими не владѣетъ ни одна наука въ равной степени съ математикою.

Наконецъ, переходимъ къ самому больному мѣсту современнаго образованія—къ *языкамъ*. Многоязычіе—вотъ самая характерная черта, или, если хотите, самая тяжкая болѣзнь школы. Обыкновенно въ нашихъ школахъ изучается одновременно четыре, а не то пять языковъ (если же считать церковно-славянскій, то и шесть), изучается для того, чтобы ни одного не знать сколько-нибудь порядочно. Въ мужскихъ гимназіяхъ, по большей части, кромѣ родного языка, учатся двумъ древнимъ ¹⁾ и двумъ иностраннымъ, и послѣ 8—10 лѣтъ школьной учебы въ огромномъ большинствѣ случаевъ ученики не въ состояніи совладать даже съ легкимъ древнимъ писателемъ и съ популярной французской или нѣмецкой книжкой, при томъ и на своемъ родномъ языкѣ далеко не всегда могутъ излагать мысли не только изящно, но даже толково и вполне грамотно! Жалкіе результаты печальнаго заблужденія! Возможно ли въ самомъ дѣлѣ требовать отъ учащихся въ среднемъ заведеніи такого напряженія лингвистическихъ способностей? Мудрено ли, что умъ большинства учащихся среднихъ дарованій вязнетъ окончательно въ грамматической схоластикѣ пяти языковъ, и это большинство должно удаляться изъ среднихъ классовъ за «невзятіемъ науки»? Не забудемъ при этомъ, что не столько изучаются языки,

¹⁾ Теперь гимназін съ двумя древними языками являются уже исключеніемъ.

сколько ихъ грамматики. Пять или шесть грамматикъ съ ихъ разпогласіемъ, съ ихъ безчисленными исключеніями ежедневно вращаются, какъ въ калейдоскопѣ, въ несчастныхъ головахъ учащихся. Удивительна ли послѣ этого апатія ихъ къ ученію, когда съ нимъ неразрывно связано представленіе чего-то невыносимо скучнаго и тяжелаго?

Пока многоязычіе будетъ господствовать въ школѣ, до тѣхъ поръ невозможно будетъ поставить въ ней педагогическое дѣло на разумныхъ началахъ. Казалось бы, чего проще афоризма: «лучше знать свой родной языкъ да одинъ чужой, но знать основательно, чѣмъ плохо владѣть своимъ и не знать двухъ или трехъ чужихъ языковъ»; но, несмотря на всю убѣдительность его, и организаторы школы и родители гонятся сразу за тремя или даже четырьмя зайцами.

Изученіе одного изъ иностранныхъ языковъ, изученіе основательное, можетъ имѣть плодотворное педагогическое значеніе, если будетъ идти разумнымъ путемъ. Познакомить съ живою рѣчью, научить пользоваться иностранной книгой—вотъ задача средней школы. Путемъ сравненія лучше узнается предметъ,—такъ и при разумномъ изученіи иностраннаго языка онъ послужитъ для лучшаго уясненія свойствъ родной рѣчи. Если допустить въ среднюю школу два чуждыхъ для учащихся языка, то это самое многое, что можно сдѣлать, не причиняя существеннаго ущерба педагогическому дѣлу; но при этомъ слѣдуетъ поставить правиломъ, что для учащихся, не обнаруживающихъ особенной склонности къ изученію языковъ, совершенно достаточно изучить одинъ чужой языкъ.

Вотъ, въ самыхъ общихъ чертахъ, тѣ стороны дѣла, на которыя слѣдуетъ обратить особое вниманіе. Вопросы о томъ, что именно слѣдуетъ взять изъ той или другой отрасли знанія, должны рѣшить спеціалисты; но они не должны забывать, что при выборѣ матеріала слѣдуетъ руководиться не столько интересами науки, сколько педагогическими соображеніями,—свойствами ума учащихся.

Ни подъ какимъ видомъ не должно съ первыхъ же классовъ вводить много учебныхъ предметовъ. Не привыкшіи къ работѣ дѣтскій умъ теряется и не можетъ совладать со многими разно-

родными знаніями. Для поясненія нашей мысли приводимъ распредѣленіе уроковъ, которое считаемъ во всякомъ случаѣ цѣлесообразнѣе принятаго нынѣ. Какъ видитъ читатель, тутъ по числу уроковъ господствуетъ родной языкъ со словесностью, который, по нашему убѣжденію, и долженъ лечь въ основу обученія, какъ предметъ, имѣющій громадное педагогическое значеніе, конечно, при правильной постановкѣ, вліяющій не только на умъ, но и на чувство и воображеніе, способствующій въ своихъ

КЛАССЫ.	Законъ Божій.	Русск. язык.	Математика.	Естественная истор. и геогр.	Физика.	Исторія.	Нѣмецкій языкъ.	Французскій языкъ.	Рисованіе.	Чистописаніе.	Пѣніе.	Гимнастика или игры на воздухъ.	Число уроковъ по классамъ.
I	2	6	4	3	—	—	—	—	3	3	2	Каждый день по 1/4 часа между 3-мъ и четвертымъ урокомъ.	23
II	2	6	4	3	—	—	3	—	3	3	2		26
III	2	6	3	3	—	2	3	3	3	—	2		27
IV	2	6	3	3	—	3	3	3	3	—	2		28
V	2	6	3	3	—	3	3	3	3	—	2		28
VI	2	5	3	3	2	3	4	4	2	—	2		30
VII	2	5	3	3	2	3	4	4	2	—	2		30
VIII	2	5	3	3	2	3	4	4	2	—	2		30
Число уроковъ по каждому предмету.	16	45	26	24	6	17	24	21	21	6	—	—	—

произведеніяхъ эстетическому, нравственному и національному развитію. вмѣстѣ съ тѣмъ не обижены и другіе учебные предметы: естествовѣдѣнію съ географіей и физикой дано 30 уроковъ по всѣмъ классамъ; рисованію и пѣнію то же дано надлежащее мѣсто¹⁾.

Въ высшей степени важно при правильной постановкѣ дѣла надлежащее распредѣленіе уроковъ. Необходимо, чтобы первыми были требующіе большаго напряженія ума уроки математики,

¹⁾ На это примѣрное расписаніе каждый педагогъ и теперь посмотреть со вздохомъ, какъ на идеальную схему.

физики и т. п. На послѣдніе часы лучше всего помѣстить искусства. Гимнастика, или лучше «состязательныя гимнастическія игры», должны происходить каждый день, по возможности, на дворѣ, на чистомъ воздухѣ. Въ тѣхъ классахъ, гдѣ нѣтъ полныхъ пяти уроковъ,—среди недѣли, т. е. въ четвергъ, должно быть три или четыре урока, чтобы дать дѣтямъ нѣкоторый отдыхъ (это дѣлается въ германскихъ школахъ). Уроки начинаются, какъ принято у насъ, съ 9 часовъ, но кончаются, когда ихъ пять, не въ 2¹/₂ часа, а въ 3¹/₂: это предлагается съ той цѣлью, чтобы большую перемѣну сдѣлать въ 1¹/₂ часа (на гимнастическія упражненія и завтракъ).

Теперь остановимся на второмъ вопросѣ: *какъ учить?* Въ Германіи, гдѣ на педагогическое дѣло вообще смотреть гораздо серьезнѣе, чѣмъ въ другихъ странахъ, вопросъ этотъ породилъ цѣлую литературу: существуетъ масса и общихъ дидактикъ, и частныхъ методикъ, даже есть и исторіи методики. И, дѣйствительно, вопросъ этотъ въ высшей степени важенъ! Мы здѣсь, конечно, не будемъ останавливаться подробно на немъ, укажемъ лишь на самыя общія требованія, безъ соблюденія которыхъ школа, по нашему убѣжденію, не можетъ принести пользы учащимся.

Прежде всего нужно помнить, что простое *усвоеніе* научной истины въ готовой формѣ не имѣетъ большого педагогическаго значенія; неизмѣримо важнѣе для воспитанія ума процессъ *раскрытія* истины, при чемъ учащимся предоставляется значительная доля самодѣятельности; тогда они испытываютъ чувство, если не по степени, то по качеству, близкое къ тому, какое испытывалъ ученый изслѣдователь, открывшій эту истину. Знаніе, добытое путемъ самодѣятельности ученика, всегда будетъ и болѣе цѣннымъ для него, и сильнѣе запоминается. Самодѣятельность учащихся всюду, гдѣ только она возможна, должна ставиться учителемъ на первый планъ. Всюду, гдѣ надо на основаніи наблюденія или опыта придти къ выводу, указать связь между фактами, стоящими въ причинной связи, сдѣлать обобщеніе частныхъ понятій, пусть это дѣлають учащіеся. Дѣло учителя лишь готовить матеріалъ для этой самодѣятельности, подстрекать умъ учащихся къ работѣ, возбуждая интересъ къ ней, и

оцѣнивать ее, помогая при этомъ надлежащей постановкой вопросовъ.

Отсюда ясно, что уроки въ общеобразовательной школѣ не должны имѣть характера лекціи, или догматическаго изложенія, и чѣмъ ниже классъ, тѣмъ вреднѣе оно. Живая бесѣда учителя съ учениками,—вотъ та форма, какую должны имѣть уроки въ средней школѣ. Даже и на такихъ урокахъ, какъ исторія, географія и т. п., слѣдуетъ учителю всячески избѣгать длинныхъ разсказовъ; когда фактъ обрисованъ настолько, что можно разсуждать о немъ, слѣдуетъ и приступать къ бесѣдѣ.

Считаемъ необходимымъ напомнить, что въ концѣ 60-хъ годовъ и началѣ 70-хъ была въ большомъ ходу въ нашихъ школахъ такъ называемая «катехизація», которую нѣкоторые, по какому-то недоразумѣнію, называли «сократическимъ методомъ». Ошибка состояла въ томъ, что заранѣе заготовленные учителемъ вопросы, крайне дробные,—заготовленные на основаніи предполагаемыхъ дѣтскихъ отвѣтовъ, въ сущности стѣсняли самостоятельность учащихся, а не вызывали ее. Учитель, предлагая вопросы, уже заранѣе предполагалъ получить желаемый отвѣтъ и былъ недоволенъ, когда получалъ не такой, какой ему желалось, и старался всячески наводящими вопросами заставить учащихся дать именно требуемый отвѣтъ. «Сократовскій методъ» такъ же далекъ отъ этихъ пріемовъ, какъ солнце отъ земли. Сократъ, судя по тому, что мы знаемъ о немъ, старался, какъ онъ самъ говаривалъ, помогать вопросами появляться на свѣтъ мыслямъ своихъ собесѣдниковъ. Вопросы его зависѣли отъ этихъ мыслей, а не наоборотъ, какъ это было у нашихъ доморощенныхъ Сократовъ. Дѣло преподавателя, повторяемъ, лишь, возбудивъ мысль у учащихся, направлять ее въ надлежащую сторону, предоставляя ей полную свободу, если она идетъ правильно.

Далѣе, учитель пусть никогда не забываетъ, что ученики его должны учиться въ классѣ, уроки никоимъ образомъ не должны обращаться только въ контролированіе сдѣланнаго дома. На домъ въ старшихъ классахъ должно быть задаваемо лишь то, что и должно быть предоставлено самостоятельному труду: сочиненіе, переводъ, прочтеніе произведенія, которое будетъ разби-

ратся въ классѣ, изложеніе результатовъ бесѣды на урокъ. Въ среднихъ классахъ то же, но въ болѣе простой формѣ; въ низшихъ двухъ классахъ не слѣдуетъ вовсе давать работы на домъ¹⁾. Дѣло учителя научить учащихся разсуждать, пользуясь фактомъ той или другой отрасли знанія, а не только запоминать эти факты и готовые выводы, или обобщенія ихъ.

Наконецъ, учителя не только словесности, но исторіи, географіи, естествознанія должны такъ учить, чтобы ученики ихъ обращались съ вопросами, въ какихъ книгахъ они могутъ найти болѣе подробное изложеніе заинтересовавшаго ихъ факта, или вопроса. Возбудить охоту къ чтенію сколько-нибудь серьезныхъ книгъ, организовать хорошія библіотеки для учениковъ и, до извѣстной степени, контролировать это чтеніе, руководить имъ,— вотъ задача школы,—задача первостепенной важности, которая, къ сожалѣнію, слишкомъ мало до сихъ поръ обращаетъ на себя вниманія.

До сихъ поръ почему то у насъ держится предразсудокъ, будто сочиненія должны писаться учащимися лишь для учителя отечественной словесности. Если бы дѣло шло о художественныхъ сочиненіяхъ, тогда это странное мнѣніе имѣло бы какую-нибудь цѣну, а то пишутся описанія, повѣствованія, разсужденія—и все это вполне прозаическаго стиля. Почему бы учителя исторіи, географіи, естествовѣдѣнія не могли давать изъ исторіи своихъ наукъ *темы*, указывая на статьи, которыя нужны для правильнаго исполненія намѣченныхъ темъ.

И такъ возбужденіе *умственного интереса* учащихся, развитіе въ нихъ *умственной самостоятельности, приученіе ихъ къ самостоятельной работѣ*—вотъ, главные цѣли школы въ дѣлѣ воспитанія ума. Если эти цѣли достигнуты, то школа сдѣлала свое дѣло, хотя бы вдвое, втрое давала бы менѣе тѣхъ мимолетнихъ знаній, которыя такъ скоро вылетаютъ изъ головъ учащихся послѣ экзаменовъ.

Удачныя рѣшенія задачъ школы, подчеркнутыхъ нами, послужать несравненно болѣе могущественными стимулами въ дѣ-

¹⁾ Къ сожалѣнію, это до сихъ поръ не соблюдается въ казенныхъ гимназіяхъ: учащіеся въ младшихъ классахъ часто бываютъ завалены уроками. *Ред.*

лѣ истиннаго образованія, чѣмъ строгіе баллы, наказанія, награды, экзамены...

Образованіе и школа.

Въ половинѣ XVII вѣка образованный грекъ, посѣтивши русскую землю и нѣсколько приглядѣвшись къ ней, высказалъ мысль, что русскому народу необходимы три вещи: во-первыхъ—школа, во-вторыхъ—школа и въ третьихъ—школа.

Болѣе двухъ вѣковъ прошло съ тѣхъ поръ, а слова наблюдательнаго византійца и до сихъ поръ вполне примѣнны къ нашему отечеству, съ тою лишь разницею, что слово «школа» слѣдуетъ, для болѣе точности, замѣнить словомъ «образованіе».

Кто же изъ мыслящихъ людей у насъ не сознаетъ въ настоящее время, что Россія, болѣе всего, нуждается въ просвѣщеніи на всѣхъ ступеняхъ его; что оно составляетъ самый насущный, самый жизненный вопросъ, отъ рѣшенія котораго зависитъ и настоящее и будущее нашего отечества?—Число образованныхъ людей у насъ, считая не только лицъ высшаго образованія, но и прошедшихъ среднюю общеобразовательную школу, просто ничтожно сравнительно съ невѣжественною массою. Въ этомъ отношеніи Россія не выдерживаетъ никакого сравненія ни съ однимъ западно-европейскимъ цивилизованнымъ государствомъ. Мы въ ужасѣ пришли бы, если бы оказалось, что на десять тысячъ солдатъ у насъ нашелся бы всего одинъ человѣкъ, способный руководить этою массою людей, и не ужасаемся, что на двадцать тысячъ человѣкъ населенія приходится у насъ только одинъ человѣкъ, получающій высшее образованіе! А это, дѣйствительно, ужасно,—ужасно потому, что мы, всегда готовые дать могучій отпоръ врагу, который осмѣлился бы посягнуть на нашу территорію, въ то же время рискуемъ потерять вполне нашу самобытность подъ натискомъ западно-европейской культуры, т. е. дорожимъ виѣшной независимостью, но не думаемъ о независимости духовной. А, между тѣмъ, всѣ великіе народы въ исторіи тѣмъ именно и велики, что вносили свое особенное національное культурное достояніе въ сокровищницу общечело-