

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 накопили ихъ и притомъ безъ всякихъ способовъ, 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 результатѣ 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,—упражняя 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 заурадную 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 умственного 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 большою 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 соответствующую имъ словесную форму. Отсюда понятно, какъ важно, какъ необходимо исполнѣ освоить учащихъ 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».

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 разобратъся 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 драгоцѣннымъ 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 попреимуществу 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, влияющій 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 воздухѣ.	Число уроковъ по классамъ.
I	2	6	4	3	—	—	—	—	3	3	2	—	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 смотрять 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 бібліотеки 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 правильного 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-

вѣческой цивилизаціи. Чѣмъ больше этотъ національный вкладъ, тѣмъ выше и культурная цѣна народа. Что и нашъ народъ не обдѣленъ дарованіями, что и онъ долженъ стать великимъ культурнымъ народомъ,—это не подлежитъ сомнѣнію. Какъ ни ограниченъ, какъ ни ничтоженъ количественно классъ образованныхъ людей у насъ, и тѣмъ не менѣе все, что есть лучшаго въ нашемъ отечествѣ, все создано преимущественно имъ: литература, искусство, наука, народное образованіе, безъ сомнѣнія, обязаны своимъ развитіемъ этому классу. Изъ него выходили всѣ представители прогресса въ минувшіе вѣка; изъ него вышли всѣ наиболѣе видные государственные дѣятели прошлаго и нынѣшняго вѣковъ. Только недобросовѣстные, или невѣжественные люди способны упрекать нашу интеллигенцію въ томъ, что она слишкомъ мало оказала вліянія на русскую жизнь. Если принять во вниманіе, что эта интеллигенція, сравнительно съ массою невѣжественнаго народа, капля въ морѣ, то скорѣе надо удивляться, что, при своемъ количественномъ ничтожествѣ, эта интеллигенція не заглохла вовсе и, несмотря на естественныя неудобства, несмотря на ту мыслебоязнь и на то недовѣріе къ просвѣщенію, которымъ наше отечество нерѣдко сильно страдало, все-таки оказала ему большія услуги, не давши окончательно заглухнуть въ немъ умственнымъ и нравственнымъ интересамъ.

Наше несчастіе именно въ томъ, что образованныхъ людей слишкомъ ужъ мало, что они составляютъ ничтожное меньшинство.

Отсюда наша постоянная зависимость отъ Запада, не только умственная, но и экономическая. Потому то мы такъ часто и видимъ, что во главѣ нашихъ большихъ промышленныхъ и торговыхъ предпріятій стоятъ иностранцы, которымъ и достается львиная доля выгодъ, тогда какъ роль русскаго человѣка сводится, по большей части, къ черной рабочей силѣ. Отсюда постоянныя жалобы, что у насъ людей нѣтъ, что предпримчивости, энергіи, честности мало. Отсюда оскудѣніе помѣщиковъ, по большей части людей полуобразованныхъ, не могущихъ подняться выше узкихъ эгоистическихъ разчетовъ, не способныхъ серьезно посмотрѣть на свои задачи... А внизу—многомилліонная, совсѣмъ ужъ темная масса.

Въ этой массѣ у насъ просвѣщенію крайне трудно распространяться,—огромное большинство населенія разбросано мелкими поселками на громадномъ пространствѣ; городскихъ центровъ, сравнительно съ западной Европой, очень мало, пути сообщения, по бѣльшей части, плохи, и при томъ крайняя безвыходная бѣдность народа; между тѣмъ, нигдѣ въ западной Европѣ крестьянское населеніе такъ не преобладаетъ надъ городскимъ, какъ именно у насъ въ Россіи. Все это требуетъ особеннаго вниманія къ народному образованію, потому что у насъ отъ этого-то и зависитъ болѣе, чѣмъ гдѣ-либо, благосостояніе всего государства. Бѣдствуетъ народъ—бѣдствуетъ и оно. А бѣдствуетъ народъ болѣе всего отъ крайне низкаго культурнаго состоянія, отъ невѣжества, которое сказывается особенно ярко въ тѣхъ первобытныхъ способахъ веденія своего хозяйства, своего промысла, въ полномъ отсутствіи въ крестьянскомъ дѣлѣ прогресса,—до такой степени, что приемы обработки полей и нынѣ тѣ же, что за триста-четырееста лѣтъ тому назадъ. То же хищническое отношеніе къ почвѣ, къ лѣсу, та же безпечность, тѣ же суетвѣрія, то же пьянство, какія отмѣчали въ своихъ запискахъ иноземные путешественники, посѣщавшіе наше отечество въ XVI, въ XVII вѣкахъ... Отъ всего этого одно спасеніе—въ образованіи и внесеніи, хотя сколько-нибудь, свѣта и знаній въ эту темную массу. Вотъ, на что должны быть направлены усилія правительства, земства, всѣхъ интеллигентныхъ людей, желающихъ добра своему отечеству. И нужна тутъ не одна грамотность, а извѣстная сумма знаній, хотя бы и элементарныхъ,—необходимо возбужденіе любознательности, нужна деревнѣ не только школа грамоты, а и книжки, которыя и безъ учителя учили бы уму-разуму темнаго простолюдина.

Даже и въ интеллигентной средѣ относительно образованія у насъ далеко не все обстоитъ благополучно. Прежде всего и болѣе всего тутъ надо пожелать самой обдуманной постановки не только мужскаго, но и женскаго образованія: оно для Россіи гораздо важнѣе, чѣмъ для любого западно-европейскаго государства. Тамъ широкая общественная жизнь охватываетъ интеллигентнаго человѣка; общественные и политическіе интересы наполняютъ его умъ, волнуютъ, заставляютъ его постоянно

размышлять, поднимают надъ мелкими житейскими вопросами. При этомъ умственное развитіе не останавливается,—полученное образованіе, примѣняясь къ дѣлу, не гложетъ, а растетъ. Не то у насъ. Общественные интересы слишкомъ слабы и не могутъ особенно сильно увлекать интеллигентныхъ людей; если при этомъ и въ своей семьѣ,—въ женѣ, матери, сестрѣ,—не встрѣтятъ они лицъ, могущихъ благотворно воздѣйствовать на нихъ умственно и нравственно, то не трудно и вовсе измельчать и опошлѣть... У насъ между людьми, получившими высшее образованіе, не рѣдкость встрѣтить своего рода «рецидивистовъ», которые утрачиваютъ безслѣдно полученное ими образованіе, такъ какъ оно къ дѣлу часто вовсе не примѣняется, въ житейскомъ обиходѣ почти не требуется, въ семейномъ быту, при низкомъ уровнѣ образованія женщины, значенія тоже не имѣетъ. Словомъ, происходитъ нѣчто подобное тому, какъ крестьяне, обучившіеся грамотѣ въ школѣ, являются рецидивистами безграмотности, если имъ не приходится долго читать и писать.

Какъ же помочь бѣдѣ?—Какъ внести настоящее образованіе въ низшій и средній классъ населенія? Конечно, прежде всего, является мысль о развитіи школьнаго дѣла у насъ, объ устройствѣ возможно большаго числа школъ всевозможныхъ ступеней и типовъ. Но однихъ школъ мало. Необходимо подъемъ и распространеніе образованія всѣми возможными средствами и помимо школъ.

У насъ нерѣдко школу считаютъ чуть ли не единственнымъ средствомъ получить образованіе. Это—заблужденіе и при томъ довольно вредное. Общепринятая выраженія: «такой-то получилъ высшее образованіе, т. е. прошелъ курсъ университета; такая-то хорошо образована, т. е. училась въ институтѣ», показываютъ, что многіе именно считаютъ, что кончить курсъ въ какомъ-либо заведеніи—это и значить получить законченное образованіе; между тѣмъ, какъ образованіе зависитъ отъ многихъ условій, кромѣ школьнаго ученія; при томъ, по существу, никогда и нигдѣ не могло пониматься оно мыслящими людьми, какъ нѣчто строго опредѣленное и законченное въ смыслѣ количества знаній или степени развитія.

По отношенію къ образованію, школа въ лучшемъ случаѣ

является лишь однимъ изъ болѣе или менѣе могучихъ орудій его,—при менѣе благопріятныхъ условіяхъ является чѣмъ-то безразличнымъ, т. е. не мѣшаетъ и не содѣйствуетъ образованію и, наконецъ, при нѣкоторыхъ условіяхъ можетъ оказаться прямо помѣхою для него.

Историческая справка подтвердить намъ это. Бросимъ хотя бѣглый взглядъ на отношенія школы къ образованію въ разныя эпохи, болѣе знаменательныя въ исторіи просвѣщенія. Особенно заслуживаютъ вниманія въ этомъ отношеніи Аѣины въ ихъ цвѣтушій періодъ. Чтѣ находимъ мы здѣсь?—Насколько извѣстно, аѣинская школа почти не имѣла ничего общаго съ нашимъ современнымъ понятіемъ о школѣ. Аѣинскія дѣти учились читать, писать, считать, знакомились съ произведеніями своихъ поэтовъ, упражнялись въ музыкѣ, въ гимнастическихъ играхъ и состязаніяхъ. Гармоническое развитіе души и тѣла считалось главною задачею воспитанія. Въ юношескій возрастъ аѣиняне имѣли возможность слушать въ своихъ гимназіяхъ бесѣды выдающихся людей, мудрецовъ, ученыхъ, на площади могли слышать политическія и судебныя рѣчи выдающихся государственныхъ людей, ораторовъ, выяснявшихъ вопросы съ разныхъ сторонъ, кругомъ себя видѣли повсюду произведенія искусства, словомъ, вся окружающая жизнь воздѣйствовала на нихъ. Политическая и общественная жизнь, которая вся выносилась въ Аѣинахъ на площадь, была главною и высшею школою, гдѣ аѣинскіе граждане получали окончательно свое воспитаніе. Жизнь эта всесторонне охватывала душу,—давала работу уму, выдвигая постоянно рядъ важнѣйшихъ политическихъ и общественныхъ вопросовъ, требовавшихъ рѣшенія, воздѣйствовала на чувства и воображенія чудными произведеніями зодчества, ваянія, живописи, театральными зрѣлищами, поэтическими произведеніями и пр.

Такимъ образомъ, роль собственно школы въ нашемъ смыслѣ была въ древнихъ Аѣинахъ очень скромная: не опредѣлялась тутъ точно ни сумма знаній, обязательныхъ для каждаго, не требовалась опредѣленная степень развитія, не было строгой регламентаціи, однообразной системы, распредѣленія по классамъ, испытаній и пр.,—словомъ, всего, чему въ наше время

придается такое великое значеніе, мы въ аѳинской школѣ не находимъ,—покрайней мѣрѣ, нѣтъ данныхъ предполагать все это. А, между тѣмъ, изумительная умственная производительность аѳинянъ, этого количественно незначительнаго народа, сдѣлавшаго въ области мысли и искусства болѣе, чѣмъ многіе большіе народы съ ихъ благоустроенными школами, средними и высшими, въ теченіе цѣлыхъ вѣковъ, показываетъ, что образованіе аѳинянъ стояло очень высоко. Конечно, даровитость эллиновъ выходитъ изъ ряда вонъ, но ею одною всего объяснить нельзя: тутъ имѣеть гораздо болѣе значенія, конечно, не школа, а жизнь,—жизнь, полная глубокаго содержанія, жажда мысли и знанія, умъ людей свѣжихъ, не измученныхъ никакою обязательною учебой...

Видоизмѣнилась, измельчала эта общественная жизнь, и, мало-по-малу, гаснетъ и производительность въ области мысли и искусства. Въ то же время школа, какъ будто, получаетъ больше значенія: руководителями являются ученые риторы, софисты и пр. Учатся гораздо болѣе, чѣмъ въ вѣкъ Перикла, изучаютъ и грамматику и риторику и пр. Наступаетъ многоученный Александрійскій вѣкъ; но не порождаетъ онъ уже геніевъ мысли и искусства, а, по болѣшей части, даетъ лишь подражателей, компиляторовъ, комментаторовъ и т. д. Куда же дѣвалась удивительная даровитость, геній эллинскій? Они, конечно, попрежнему таятся въ народѣ; но нѣтъ въ этомъ народѣ того живого воодушевленія, нѣтъ того жизненнаго движенія, какъ раньше,—и сильный умъ дремлетъ съ грузомъ знаній, интересныхъ только для «книжныхъ» людей, вянетъ чувство, не возбуждаемое импульсами общественной жизни. Образованіе получаетъ преимущественно характеръ книжный, мертвый; умственная работа идетъ по своему направленію, которое часто не имѣетъ ничего общаго съ жизнью. Школа отличается тѣмъ же характеромъ,—она налагаетъ на своихъ учениковъ печать учености и книжности.

Нигдѣ мы не найдемъ такого яркаго примѣра, какъ въ исторіи древней Греціи,—примѣра того, какое громадное воспитывающее и образующее значеніе имѣетъ общественная жизнь...

Школа у практическихъ римлянъ не имѣла особенно важнаго значенія. Умственные и художественные интересы не стоя-

ли на первомъ планѣ у нихъ, и творческій геній здѣсь казался болѣе всего опять-таки въ томъ, къ чему направляла ихъ жизнь—въ выработкѣ государственнаго строя, гражданскихъ правъ, въ организациі военной силы. И тутъ мы видимъ силу вліянія жизни на творческую способность: все важнѣйшее въ области права было создано римлянами въ ту пору, когда, съ нашей точки зрѣнія, они были неучами, и когда у нихъ, конечно, не было сколько-нибудь благоустроенной школы. Позже являются у нихъ школы, по подобію позднѣйшихъ греческихъ, знакомящія ихъ съ грамматикой, риторикой, греческой и отечественной литературой, и лишь въ періодъ упадка являются ученые, которые собираютъ и комментируютъ то, что создано раньше самими римлянами въ области юриспруденціи...

Полагаемъ, что можно съ полнымъ правомъ признать, что образовательное значеніе въ древнемъ Римѣ имѣла такъ же, какъ и въ Греціи, общественная жизнь, а не школа.

Въ средніе вѣка къ варварскимъ народамъ принесли свѣтъ Христова ученія и грамотность миссіонеры-монахи. Въ ихъ рукахъ долгое время и находилось образованіе. Оно совершенно естественно носило односторонній теологическій характеръ. Схоластическая школа, созданная средневѣковымъ монашествомъ, при ея догматизмѣ, чуждая и даже враждебная духу изслѣдованія и самостоятельной мысли, конечно, не можетъ считаться хорошимъ орудіемъ образованія. Средневѣковая общественная жизнь никакой органической связи съ монашеской схоластической школой и не имѣла, и потому послѣдняя особеннаго широкаго вліянія оказать на образованіе общества не могла.

Но вотъ, въ концѣ XV вѣка въ Италіи начинается новое умственное движеніе. Одно за другимъ открываются древнія греческія произведенія скульптуры, поэзіи, философіи... Все это настолько выше того, чѣмъ пробавлялись, въ этомъ отношеніи, до тѣхъ поръ, что производитъ неотразимо-сильное впечатлѣніе на всѣхъ чуткихъ и даровитыхъ людей. Увлеченіе растетъ, охватываетъ все болѣе и болѣе общество, доходитъ до такой крайности, что можно было даже опасаться, что христіанское ученіе, опутанное схоластикой, не выдержитъ сравненія

съ поэтической міеологіей грековъ... Произведенія древнихъ поэтовъ, ораторовъ, мыслителей греческихъ и латинскихъ оказываются, конечно, внѣ всякаго сравненія съ писаніями средневѣковыми. Является страсть собирать не только произведенія древняго искусства, но и литературы, изучать ихъ. Знаніе основательное не одного латинскаго, но и греческаго языка, становится обязательнымъ для всякаго человѣка, претендующаго на образованіе и желающаго насладиться красотами древнихъ твореній. Стремленіе изучать древніе языки охватываетъ Италію, Германію, Францію, Англію, и, такимъ образомъ, возникаетъ знаменательная въ умственной исторіи Европы — эпоха возрожденія. Такъ какъ движеніе было дѣйствительно-жизненнымъ, то оно и оказалось плодотворнымъ. Знаніе древнихъ языковъ являлось тогда въ полномъ смыслѣ ключомъ къ сокровищницѣ знаній,—знаній новыхъ и въ высшей степени интересныхъ. Изучались древніе языки охотно, и какъ изучались! Юноши и дѣвицы въ 15—16 лѣтъ могли свободно читать классическія произведенія. Являлись такіе знатоки, которые могли говорить рѣчи по-латыни слогомъ Цицерона; встрѣчались чудачи, которые на всѣ вопросы въ теченіе часа и болѣе могли отвѣчать стихами Иліады и Одиссеи... могли наизусть декламировать эти поэмы отъ начала до конца. И такое знаніе пріобрѣталось безъ всякаго принужденія со стороны учебныхъ властей, безъ малѣйшихъ жалобъ на трудность. Таково могущественное воздѣйствіе жизни! Школы, гдѣ изучались древніе языки и произведенія, удовлетворяя жизненному требованію, являлись дѣйствительно орудіями истиннаго образованія. Увлеченіе классицизмомъ, особенно внѣшней формою классическихъ произведеній, даже болѣе,—страстное поклоніе ему, какъ извѣстно, на нѣсколько вѣковъ наложило печать на литературу, искусство, на всю жизнь западныхъ европейцевъ.

Тутъ мы видимъ, что школа служитъ проводникомъ въ общество знаній, принесенныхъ извнѣ, притомъ знаній, на которыя жизнь предъявила большой спросъ, и школа сначала имѣетъ высокое и вполне жизненное значеніе.

Эпоха возрожденія сильно подняла мыслящій умъ. Нашлись

люди, изучавшіе не однихъ только древнихъ поэтовъ, но и философовъ, математиковъ, географовъ... Книгопечатаніе, явившееся тогда какъ нельзя болѣе кстати, сдѣлало новыя знанія болѣе общедоступными, разносило ихъ путемъ книги вдаль и вширь. Открытіе новыхъ земель, развитіе мореплаванія, сношенія съ невѣдомыми раньше странами и людьми даютъ новый сильный импульсъ умственной пытливости. Можно сказать, что уже въ началѣ XVI ст. образованіе, распространившееся на Западъ, въ смыслѣ суммы разностороннихъ знаній, оставило далеко позади школу, даже обновленную возрожденнымъ классицизмомъ. Эта школа питала своихъ питомцевъ, болѣе всего, изящной формой, языкомъ, поэзіей классическаго міра, а въ жизни обращались уже знанія реальныя, естественныя, географическія, почерпнутыя не только отъ классиковъ, но и отъ арабовъ, и вновь пріобрѣтенныя, благодаря энергіи путешественниковъ, наблюдателей и изслѣдователей. Школа, все болѣе и болѣе, отставала отъ образованія общества, и не только не давала всѣхъ знаній, которыя были въ жизненномъ оборотѣ, но прямо-таки игнорировала цѣлыя группы ихъ, особенно относящіяся къ области естествознанія; но все-таки она имѣла глубокий смыслъ, пока у западныхъ народовъ еще не было ни своей литературы, ни философіи, которыя могли бы сколько-нибудь соперничать съ классическими. Латинскій же языкъ, на которомъ совершалось богослуженіе въ католическихъ странахъ, на которомъ писались долгое время ученые трактаты, велись диспуты, имѣлъ, конечно, особенно важное значеніе. Словомъ, знаніе древнихъ языковъ было ключомъ къ весьма цѣнному умственному достоянію, оставленному классической древностью. Многія произведенія, поэтическія, историческія и философскія, тогда еще не были переведены съ древнихъ языковъ на новыя.

Возбужденный умъ и духъ свободнаго изслѣдованія не могли не отозваться разрушительно на схоластикъ и связанной съ нею католической церкви. Является протестантизмъ. Борьба церковныхъ партій отражается и на школѣ: она, къ величайшему несчастію для истиннаго образованія, обращается тоже въ орудіе борьбы. Протестантская школа внушаетъ презрѣніе къ ка-

толикамъ, выставляя ихъ отсталыми, темными людьми; католическая школа клянеть протестантовъ, какъ еретиковъ, для которыхъ уготованы вѣчныя мученія... Являются и знаменитыя іезуитскія школы, задавшіяся цѣлью перерабатывать на свой ладъ людей. Не могли оставаться и свѣтскія правительства безучастными при видѣ такой эксплуатаціи школы съ различными цѣлями и также стали обращать ихъ въ свои орудія. Такимъ образомъ, на первый планъ выступает не истинное воспитаніе и образованіе, а извѣстное направленіе, какое считалось лучшимъ для той партіи, въ рукахъ которой находилась школа. Понятно, что подобныя школы могли становиться по отношенію къ истинному образованію нерѣдко прямо вредными.

Но и помимо этого, средневѣковая школа, оживленная возрожденнымъ классицизмомъ, мало-по-малу, стала терять свою жизненность. Умственные интересы общества все болѣе и болѣе привлекаются новыми открытіями въ области географіи, естествовѣдѣнія, астрономіи, а школа попрежнему старается лишь восхищать своихъ учениковъ древними языками, красотами поэтическихъ произведеній, скандируетъ, декламируетъ... Но ученикамъ, не видящимъ кругомъ себя особеннаго увлеченія классицизмомъ, школьное ученіе становится скучнымъ и кажется труднымъ.

Наступаетъ новая пора. Западноевропейскія литературы, мало-по-малу освобождаются отъ господства классическихъ формъ, выходятъ изъ того очарованнаго круга, въ которомъ долго держалъ западную Европу обворожившій ее классицизмъ, становятся на свои ноги. Проходитъ нѣсколько поколѣній, и являются, одно за другимъ, литературныя произведенія, одно сильнѣе другого,—произведенія, не уступающія въ величій древнимъ поэтическимъ созданіямъ, превышающія ихъ глубиною мысли и стоящія неизмѣримо выше въ нравственномъ отношеніи. Между тѣмъ, въ Германіи, Франціи, Англіи и въ другихъ странахъ знатоки классическихъ языковъ и высокоталантливые люди, мало-по-малу, комментируютъ и переводятъ всѣ классическія сколько-либо выдающіяся произведенія на свои родные языки. А въ то же время опыты науки разрастаются съ необыкновенной быстротой, поразительныя открытія слѣдуютъ

одно за другимъ. На ряду съ ними идетъ и практическое при-
мѣненіе: техника слѣдуетъ по пятамъ за опытными науками и
ихъ открытіями. Въ экономической и общественной жизни ци-
вильзованнаго міра эти открытія производятъ рядъ переворо-
товъ.

Господствующая въ Европѣ классическая школа, туго поддаю-
щаяся обновленію и жизненнымъ требованіямъ, и крѣпко
держащаяся, какъ главнѣйшаго своего основанія,—классиче-
скихъ языковъ, становится отжившею формою, и при слабомъ
режимѣ, т. е. при слабыхъ требованіяхъ, предъявляемыхъ уче-
никамъ, является безразличною, т. е. не вредною, но и бесполез-
ною по отношенію къ истинному образованію, а при строгомъ
режимѣ, при строгихъ требованіяхъ, дѣлается крайне тяжелою
для учащихся, истомляетъ ихъ, и потому должна быть признана
вредною. Невольно возникаетъ мысль, почему же классическая
школа стала теперь трудна, а два столѣтія тому назадъ была
легка и достигала изумительныхъ результатовъ сравнительно
съ теперешнею? Это происходитъ именно потому, что два вѣка
тому назадъ она вполне соотвѣтствовала жизни: учащіеся юноши
находили въ классикахъ не только невиданную ими красоту
формы, но и любопытное содержаніе, которымъ интересовались,
о которомъ говорили не только въ школѣ, но и въ семьѣ и въ
обществѣ, да и учитель, вѣроятно, отдавался изученію своего
предмета тогда съ истиннымъ увлеченіемъ; а теперь въ жизни
никто классиками особенно не интересуется, тѣмъ болѣе, что
они имѣются въ прекрасныхъ общедоступныхъ переводахъ,
притомъ есть свои національные писатели, которыхъ знать во
всякомъ случаѣ интереснѣе и полезнѣе, потому что многіе изъ
нихъ, по содержанію, выше классиковъ; наконецъ, теперь больше
въ школѣ изучаютъ лишь языкъ съ грамматической стороны,
а это крайне скучно для дѣтскаго и юношескаго ума, а что скучно,
то и крайне трудно для изученія.

Въ настоящее время мы видимъ, что классической школѣ въ
Германіи и другихъ странахъ стали наносить ударъ за ударомъ.
Государственные люди указываютъ на то, что школа эта вы-
пускаетъ людей, мало пригодныхъ для практической жизни;
университеты жалуются, что поступающіе въ нихъ юноши не

отличаются ни подготовкой, ни развитіемъ, необходимыми для университетскихъ занятій. Наконецъ, врачи-гигіенисты выставляютъ на видъ весь вредъ односторонняго, чисто-формальнаго умственнаго образованія и настоятельно требуютъ, чтобы было обращено вниманіе на физическое воспитаніе.

Это послѣднее требованіе, несомнѣнно, уже начало производить свое дѣйствіе, и мы видимъ, что повсюду въ Европѣ начинаютъ придавать физическому воспитанію въ школахъ серьезное значеніе: придается большое значеніе подвижнымъ играмъ на открытомъ воздухѣ, гимнастикѣ, экскурсіямъ; стараются по возможности облегчить умственный трудъ учащихся и пр.—Нѣтъ сомнѣнія, что съ этого пути уже не свернуть, и въ будущемъ пойдутъ далѣе; поворотъ назадъ уже крайне труденъ.

Это—успѣхъ громадной важности въ школьномъ дѣлѣ.

Теперь очередь за представителями опытной психологін. Несомнѣнно, наступить пора и, вѣроятно, скоро, когда и они, на основаніи достаточныхъ по числу и провѣренныхъ наблюденій, предъявятъ свои требованія. И они, подобно гигиенистамъ, заявятъ, что съ душою учащагося надо обращаться бережно,—нужно имѣть понятія о свойствахъ ея прежде, чѣмъ предъявлять ей тѣ или другія требованія

Не удивительно ли, что организаторы школъ до сихъ поръ никогда серьезно не останавливались на вопросъ относительно душевныхъ свойствъ и способностей человѣка въ учебномъ возрастѣ? Задумывались болѣе всего надъ тѣмъ, какъ бы побольше дать знаній, хотя бы и въ самомъ сжатомъ видѣ, или размышляли о томъ, какъ бы выдѣлить изъ этихъ знаній то, что составляетъ самое существенное въ наукахъ, или болѣе пригодное въ жизни,—думали, какъ развить умъ учащихся такъ, чтобы сдѣлать его особенно гибкимъ; но о сущности души, о томъ, что у нея могутъ быть свои потребности, которыя необходимо удовлетворить,—иначе она зачахнетъ, что неосторожное обращеніе съ нею можетъ ее погубить, или изуродовать,—обо всемъ этомъ слишкомъ мало думали. По крайней мѣрѣ, огромное большинство школъ ясно доказываетъ это. А, между тѣмъ, психологія существуетъ не со вчерашняго дня и собрала много

фактовъ несомнѣнныхъ и притомъ большой важности, особенно для дѣла воспитанія и образованія.

Изъ приведенныхъ выше историческихъ фактовъ можно придти къ нѣсколькимъ важнымъ для насъ выводамъ. Прежде всего, мы видимъ могучее образующее значеніе общественной жизни (у классическихъ народовъ), которая даже безъ школьной системы, въ нашемъ смыслѣ, высоко поднимаетъ умственные силы народа. Далѣе видимъ громадное значеніе школы, хотя и односторонней, но вносящей въ общество тѣ живыя знанія, на которыя общество предъявляетъ большой спросъ (такова школа греко-латинская въ началѣ эпохи возрожденія). Видимъ, что съ XVI в. начинается пагубное для школъ стремленіе обратить ее въ орудіе для цѣлей, ничего общаго съ истинными задачами образованія не имѣющихъ (какъ это случилось во время религіозной борьбы католичества съ протестантизмомъ). Наконецъ, видимъ на примѣрѣ греко-латинской школы, какъ она, упорно держась традиціи, все болѣе и болѣе расходясь съ интересами общества и науки, обращается въ «пережитокъ»,—одну лишь пустую и мертвую форму, которая, несмотря на всѣ усилія нѣкоторыхъ поклонниковъ ея, безъ всякаго сомнѣнія, скоро уступитъ мѣсто школѣ полной жизни и содержанія.

Школа, какъ мы сказали выше, есть лишь одно изъ орудій образованія,—вѣрнѣе было бы сказать,—*приготовленія къ образованію*, которое, по существу своему, состоитъ въ безконечномъ совершенствованіи всѣхъ наиболѣе цѣнныхъ свойствъ человѣческой натуры,—нравственныхъ, умственныхъ и физическихъ. Совершенствованіе это можетъ продолжаться у каждаго человѣка въ теченіе бѣльшей части его жизни, пока отъ старости и слабости не начнутъ упадать силы духовныя и физическія. Можно сказать, что школа низшая, средняя и высшая лишь тогда исполняютъ свое назначеніе, когда, возбуждая умственный интересъ, даютъ импульсъ человѣку къ разумной, сознательной жизни и къ самоусовершенствованію.

Всякому образованному человѣку хорошо извѣстно, что все самое цѣнное умственное достояніе, какимъ онъ владѣетъ, пріобрѣтено имъ самимъ, путемъ самостоятельнаго размышленія надъ читаннымъ, слышаннымъ, видѣннымъ и испытаннымъ въ

жизни,—особенно надъ послѣднимъ, потому что самымъ могущественнымъ стимуломъ, возбуждающимъ къ работѣ умъ и чувство человѣка, надо признать окружающую его жизнь, а затѣмъ литературу, въ которой отражается эта жизнь съ ея радостями и невзгодами, въ которой сказываются думы и чувства мыслящихъ людей. Каждый изъ образованныхъ людей вспомнитъ добрымъ словомъ школу, гдѣ онъ учился, не за ту массу свѣдѣній, какія дала она ему и какія давно, болѣею частью, испарились изъ памяти его, а за то, что она возбудила въ немъ интересъ къ знанію, приучила къ умственному труду, къ разумному критическому отношенію ко всему окружающему, помогла выработкѣ въ немъ нравственнымъ устоямъ и разумнымъ принципамъ.

«Образованнымъ» человѣкомъ назовемъ мы не того, кто много знаетъ и кто умственно развитъ: бываютъ ученые педанты, владѣющіе по своей специальности изумительнымъ количествомъ мелкихъ знаній, отъ которыхъ никому ни тепло, ни холодно; бываютъ лица съ развитымъ, необыкновенно-гибкимъ, находчивымъ умомъ между, напр., «знаменитыми» шахматистами; но развѣ можно такихъ людей назвать «образованными» въ настоящемъ смыслѣ слова, если они никакого разумнаго употребленія—одинъ изъ своихъ знаній, а другой изъ своего гибкаго, смѣтливаго ума,—сдѣлать не могутъ. Знанія, даже и дѣйствительно цѣнные, и умъ, несомнѣнно развитой,—это силы, которыя могутъ быть полезны, бесполезны и даже вредны, смотря по тому, какъ и на что онѣ направлены. Только тогда получаютъ они смыслъ и цѣну, когда ими руководятъ облагороженное чувство, разумные принципы, высокій нравственный идеалъ.

Помочь выработаться этимъ руководящимъ началамъ,—вотъ, что составляетъ первѣйшую и главнѣйшую задачу школы. Если она этого не дѣлаетъ, она нисколько не служитъ дѣлу истиннаго образованія, и тѣ организаторы школы, которые усиленно и исключительно заботятся о формальномъ развитіи учащихся при помощи языковъ древнихъ или иностранныхъ и математическихъ упражненій, не вѣдаютъ, что творятъ.

Какъ для развитія и роста организма было бы совершенно неразумно побуждать производить жевательныя и глотательныя

движенія, давая при этомъ малопитательную и неподходящую пищу, такъ же неразумно, заботясь о развитіи и ростѣ ума, упражнять его на неподходящемъ матеріалѣ, не вызывающемъ вовсе интереса,—этого умственного аппетита. Вѣдь, идя по тому пути, какого держатся, обыкновенно, сторонники формальнаго развитія, можно дойти и до такого абсурда, что предложить шахматную игру, какъ лучшее средство для умственного развитія учащихся, такъ какъ она требуетъ и напряженія мысли, и наблюдательности, и предусмотрительности, и смѣтливости,—словомъ, всего, что необходимо для упражненія ума, а благодаря постоянному соревнованію играющихъ, даже можетъ возбуждать большой интересъ.

Нѣтъ, для развитія и роста ума однихъ упражненій его мало,—необходимо питаніе его здоровой умственной пищей—живыми знаніями и идеями. Безъ нихъ не можетъ быть энергичной и плодотворной работы ума, не можетъ быть и здороваго упражненія его. Необходимо помнить также, что душа человѣка выражается не въ однихъ мыслительныхъ процессахъ, что воображеніе и чувство требуютъ пищи и упражненія. Болѣе же всего слѣдуетъ помнить, что главная задача школы—помочь выработкѣ нравственнаго идеала, разумныхъ принциповъ и умственного интереса, ведущаго человѣка къ самообразованію.

И потому организаторы школы должны считать главной задачей для себя—выборъ изъ обширной области знанія подходящаго матеріала для всесторонняго развитія умственныхъ и нравственныхъ силъ души, и выработку разумныхъ способовъ обученія.

Всякому человѣку, живущему въ обществѣ, если онъ не кабинетный ученый спеціалистъ, приходится преимущественно думать и говорить о житейскихъ отношеніяхъ и явленіяхъ, болѣе всего чувствовать жизненныя радости и горести. Общественная жизнь, какъ мы видѣли, сильнѣе, чѣмъ иное что-либо, формируетъ умы и характеры людей. Отсюда понятно, какіе предметы должны быть поставлены на первое мѣсто въ школѣ, претендующей готовить людей къ жизни. Нравственное ученіе Іисуса Христа должно, конечно, занять главное мѣсто, стать твердымъ нравственнымъ фундаментомъ въ жизни всякаго образованнаго

человѣка. Затѣмъ отечественная словесность, отражающая въ своихъ произведеніяхъ ту жизнь, которая окружаетъ учащихся, и заключающая въ себѣ идеалы, думы и завѣты лучшихъ людей, глубоко задумывавшихся надъ вопросами жизни, а далѣе отечественная исторія. Но учебные предметы эти, имѣя ничѣмъ незамѣнимую воспитательную силу, все-таки не въ состояніи содѣйствовать развитію точнаго, строгаго мышленія, не въ состояніи также поставить человѣка въ разумныя отношенія къ природѣ, и потому математическіе предметы и естествознаніе должны занять также видное мѣсто въ школѣ. Если при постановкѣ этихъ учебныхъ предметовъ будетъ выдвигаться на первый планъ воспитательная сила ихъ, а не сумма знаній; если уроки Закона Божія прочно заложатъ въ душу учащихся начала христіанской нравственности; если уроки словесности приучатъ ихъ задумываться надъ житейскими отношеніями и явленіями, дадутъ основанія для выработки правильныхъ общественныхъ идеаловъ; если уроки математики приучатъ къ строго логическому мышленію, уроки естествознанія научатъ наблюдать жизнь окружающей природы, а все вмѣстѣ возбудитъ умственный интересъ; то можно будетъ сказать, что школа послужила, настоящимъ образомъ, дѣлу умственного и нравственного образованія. Но этого мало. Школа должна самой серьезной постановкой искусствъ (пѣніе, рисованіе, лѣпка) содѣйствовать развитію эстетическаго чувства, а введеніемъ физическихъ упражненій, состязаній, подвижныхъ игръ на чистомъ воздухѣ содѣйствовать тѣлесному развитію учащихся.

Если дальнѣйшее развитіе нашей средней школы пойдетъ по тому разумному пути, то, несомнѣнно, она, мало-по-малу, станетъ въ надлежащіе отношенія къ наукѣ и жизненнымъ требованіямъ и сдѣлается однимъ изъ могучихъ орудій образованія. И правительства, и общества будутъ вполне признавать это и цѣнить школу именно съ этой стороны, а на истинное образованіе станутъ смотрѣть, какъ на великое благо для каждого человѣка и необходимое условіе благосостоянія государства и общества. Такъ какъ правильное образованіе само по себѣ—благо, то не будутъ видѣть надобности для приманки къ нему въ какихъ-либо правахъ и служебныхъ привилегіяхъ. Школа, основанная

на разумныхъ началахъ, связанная неразрывными узами съ общественною жизнью и наукой, сама по себѣ, будетъ достаточно привлекательною, удовлетворяя естественной любознательности здороваго ума. Тогда и правительство и общество будутъ ясно сознавать, что всякій человѣкъ, которому Господь Богъ далъ умственные способности, имѣть не только право, но и обязанность совершенствоваться ихъ, и потому школа на всѣхъ ступеняхъ ея должна быть открыта всѣмъ желающимъ и могущимъ учиться, безъ различія сословій и состояній.

Всѣ учебныя заведенія въ странѣ будутъ приведены къ стройному органическому цѣлому, такъ что изъ низшихъ училищъ безъ всякаго затрудненія можно будетъ поступить въ соотвѣтствующее высшее.

Намъ представляется въ будущемъ такая картина народнаго образованія въ нашемъ отечествѣ. Во всякомъ селѣ при каждой церкви существуютъ училища грамоты, какъ это теперь и заводится. Священники и причетники являются учителями грамоты, получая за свой трудъ достаточное вознагражденіе. Но, кромѣ церковныхъ школъ, по селамъ и по деревнямъ устраиваются земствами школы грамоты повсюду, гдѣ набирается достаточно дѣтей. Въ глухихъ мѣстахъ, въ маленькихъ деревушкахъ, гдѣ нельзя устроить постоянной школы, практикуется подвижная школа грамоты, какъ это дѣлается въ Швеціи, представляющей по рѣдкости населенія и большимъ разстояніямъ между городами и деревнями много сходства съ нашимъ отечествомъ.

Въ школы грамоты поступаютъ дѣти лѣтъ 7 и обучаются въ теченіе двухъ лѣтъ главнымъ молитвамъ, чтенію, письму, счету и первымъ четыремъ ариметическимъ дѣйствіямъ въ предѣлахъ небольшихъ чиселъ, т. е. курсъ равняется приблизительно двумъ отдѣленіямъ приготовительныхъ классовъ, какіе существуютъ при гимназіяхъ.

За школой грамоты слѣдуетъ низшее училище съ трехгодичнымъ курсомъ, въ который входитъ священная исторія Ветхаго и Новаго завѣта, отечественный языкъ, какъ основной предметъ, ариметика, географія и естествознаніе, сверхъ того, пѣніе, рисованіе и чистописаніе. При значительномъ числѣ уроковъ (не менѣе 6 въ недѣлю) родной языкъ изучается основательно

въ теченіе трехъ лѣтъ и завершается элементарной грамматикой, такъ что прошедшіе курсъ низшей школы могутъ писать грамотно и толково и читать бѣгло и съ выраженіемъ, знакомы съ нѣкоторыми болѣе доступными произведеніями русской словесности въ цѣломъ, или въ отрывкахъ (по хорошо составленной хрестоматіи), знакомы и съ важнѣйшими событіями отечественной исторіи, хотя бы по той же книгѣ для чтенія, или хрестоматіи.

Далѣе слѣдуетъ среднее трехгодичное училище. Здѣсь по Закону Божію проходится въ краткомъ видѣ богослуженіе и исторія церкви. По русскому языку читаются и разбираются главные произведенія отечественной словесности, учащіеся упражняются въ письменныхъ работахъ, и завершается курсъ краткой стилистикой и теоріей словесности, такъ что прошедшіе среднюю школу должны свободно, логично и правильнымъ слогомъ выражать свои мысли въ небольшихъ самостоятельныхъ сочиненіяхъ въ формѣ описанія, повѣствованія и разсужденія. Въ среднемъ училищѣ вводятся новые предметы: отечественная исторія и географія Россіи. Занятія по естествознанію ведутся въ томъ же характерѣ, какъ въ низшемъ училищѣ, т. е. путемъ опыта и наблюденія, и въ концѣ трехлѣтняго курса полученныя знанія сводятся, по возможности, въ систему. По математикѣ прибавляется геометрія и часть алгебры. Затѣмъ здѣсь съ перваго же года прибавляется обязательно одинъ изъ иностранныхъ языковъ— французскій, или нѣмецкій (необязательно предоставляется заниматься и другими новыми языками, а также и древними; для этого устраиваются при заведеніяхъ правильно организованные частные курсы по этимъ языкамъ). Ученики, освоившіеся уже порядочно съ роднымъ языкомъ и элементарной грамматикой, при двойномъ количествѣ уроковъ сравнительно съ тѣмъ, какое предоставляется теперь въ нашихъ школахъ, въ три года дѣлаютъ въ изученіи одного иностраннаго языка больше успѣховъ, чѣмъ въ теперешнихъ школахъ въ шесть лѣтъ.

Наконецъ, слѣдуетъ высшее трехгодичное училище. По Закону Божію здѣсь повторяется священная исторія Ветхаго и Новаго завѣта, проходится православный катехизисъ, но особенно обстоятельно знакомятся съ евангельскимъ ученіемъ. По родному языку и словесности занимаются русской грамматикой,

сравнительно съ церковно-славянской, и изучаютъ важнѣйшія произведенія древней и новой отечественной словесности въ историческомъ порядкѣ. Вновь вводится изученіе элементарной психологіи и логики. По исторіи въ теченіе трехъ лѣтъ (при 4 или 5 урокахъ въ недѣлю) проходится всеобщая исторія (древняя, средняя, новая), и русская исторія проходится вторично, причемъ болѣе, чѣмъ въ среднемъ училищѣ, выясняются внутреннія стороны, значеніе событій и законодательной дѣятельности. По географіи—всеобщая географія, при чемъ болѣе обстоятельно изучается географія Европы, а также вторично проходится географія Россіи, причемъ останавливаются на тѣхъ сторонахъ ея, какихъ не касались раньше,—на вопросахъ о промышленности, торговлѣ, экономическомъ состояніи. По естествознанію изучаются фізіологія и основы гігіены, физика и космографія. По математикѣ оканчивается алгебра и геометрія, и вновь проходится тригонометрія. Наконецъ, изучается обязательно тотъ же иностранный языкъ, который начали изучать ранѣе, и учащіеся доводятся къ концу курса до способности читать свободно любую книгу на изученномъ языкѣ.

Всѣ обозначенные учебные предметы изучаются преимущественно въ классѣ подъ руководствомъ учителя. Педагоги понимаютъ, что главное назначеніе школы не внѣдрить въ память ученика извѣстныя знанія и понятія, а освоить его, при дѣятельномъ участіи его самого, съ научными приѣмами, приучить его логическимъ путемъ подходить къ истинѣ. Это возможно болѣе или менѣе при всѣхъ учебныхъ предметахъ, гдѣ есть обобщеніе и выводъ.

Знаніе, добытое ученикомъ, болѣе или менѣе, самостоятельно, лучше запоминается; но, что гораздо важнѣе, пріобрѣтается привычка стремиться къ нему, привычка мыслить... Живая беседа учителя съ учениками—вотъ, та форма, какую должны имѣть уроки въ общеобразовательной школѣ. Конечно, при этомъ отъ учителя потребуются болѣе ума, дарованія, призванія къ своему дѣлу, чѣмъ требуется отъ преподавателя, который лишь комментируетъ учебникъ, задаетъ урокъ и спрашиваетъ его; но за то, несомнѣнно, поднимется и значеніе учительской профессіи; хорошій учитель будетъ цѣниться въ обществѣ го-

раздо выше и въ нравственномъ, и въ матеріальномъ отношеніи, чѣмъ цѣнится теперь въ роли исправнаго чиновника.

Такъ какъ въ будущемъ школы всѣхъ ступеней не дають никакихъ служебныхъ правъ и привилегій, то никакой нѣтъ надобности въ теперешней системѣ экзаменовъ, аттестацій, наградъ и пр. Всѣ эти понудительныя средства заставить заниматься не нужны тамъ, гдѣ обученіе будетъ основано на интересѣ занятія, на самодѣятельности учащихся, притомъ преимущественно на работѣ въ классѣ.

Испытывать учащихся всякій желающій можетъ самымъ простымъ способомъ,—стоитъ ему лишь спросить у нихъ, что они изъ пройденнаго лучше знаютъ и затѣмъ изъ этой области предложить вопросъ или тему, или задачу для устнаго, или письменнаго отвѣта. Если отвѣты будутъ осмысленные и логичные,—это будетъ служить яснымъ доказательствомъ, что головы отвѣтившихъ упражнялись, способны работать, освоились съ приемами работы, а это главное.

Грамотность,—умѣніе читать, писать, считать, знаніе ариметики, привычка наблюдать и пользоваться своими чувствами,—все это, конечно, обязательно для всякаго человѣка, не лишеннаго умственныхъ способностей, и потому школа грамоты и низшее училище обязательны для всѣхъ. Въ среднемъ же училищѣ и особенно въ высшемъ, гдѣ учащіеся, болѣе или менѣе, осваиваются съ научными приемами, дается уже нѣкоторая свобода индивидуальнымъ особенностямъ, т. е. отъ ученика, обнаруживающаго особенную склонность и способность къ занятіямъ математическимъ, не требуютъ усиленныхъ занятій по словесности, отъ словесника — особеннаго рвенія къ естествовѣдѣнію и пр. Иногда у даровитыхъ людей очень рано обнаруживаются спеціальныя склонности.

Мы отмѣтили предположительно, какіе учебные предметы займутъ мѣсто въ будущей школѣ. Но къ нимъ, конечно, будутъ прибавлены въ значительной долѣ и занятія, развивающія эстетическую сторону (пѣніе и рисованіе), и физическія упражненія, необходимыя для развитія физической силы и ловкости. Педагоги въ будущемъ ясно будутъ сознавать всю несостоятель-

ность и односторонность одного лишь умственного упражненія, какимъ занимается, по ббльшей части, современная школа.

И такъ въ деревняхъ и селахъ будутъ начальныя школы грамоты, въ ббдныхъ, глухихъ деревушкахъ подвижныя школы. Въ значительныхъ селахъ и въ городахъ будутъ, сверхъ того, трехгодовыя низшія школы, составляя одно цблое съ двухгодичной школой грамоты, или отдбльно отъ нея все равно, такъ какъ всякій, окончившій эту послбдную, будетъ приниматься въ низшую. Въ каждомъ убздномъ городб обязательно существуетъ одно или нбсколько среднихъ трехлбтнихъ училищъ, которыя могутъ быть слиты въ одно цблое съ низшей и со школой грамоты. Наконецъ, во всбхъ значительныхъ убздныхъ и во всбхъ губернскихъ городахъ должны быть высшія училища, соединенныя со средними, низшими и школами грамоты. Такимъ образомъ, полная общеобразовательная школа будетъ заключать въ себб по девяти классовъ съ прибавкой двухгодичнаго пригготовительнаго класса, или школы грамоты. Ученики и ученицы, поступившіе въ первый классъ школы грамоты семи лбтъ, будутъ оканчивать полный курсъ ¹⁾ общеобразовательнаго училища 18-ти лбтъ.

Дбти, достигшія 7 лбтъ, могутъ поступать безъ всякаго испытанія въ эту школу грамоты. Девятилбтнія дбти, подготовившіяся дома, по испытаніи, умбютъ ли они читать, писать и считать, принимаются въ 1-й классъ низшей школы. Несмотря на то, что въ городахъ общеобразовательная школа представляетъ какъ бы одно цблое, по все же она обязательно должна вести курсы обученія такъ, чтобы въ ней школа грамоты, низшее, среднее и высшее училища вполнб сохранили свой характеръ, чтобы, напр., прошедшіе въ селб низшую школу могли поступить въ городб въ общеобразовательную школу, въ первый классъ средней школы и безъ затрудненія слбдовать за курсомъ. При такомъ устройствб всб учебныя заведенія разныхъ степеней будутъ органически связаны между собою, и при томъ, какъ могли замбтить читатели, каждая ступень представляетъ, по учебному матеріалу, все-таки нбчто законченное ¹⁾.

¹⁾ Такая концентрація обученія, о которой мечтали еще въ Екатерининское время, до сихъ поръ такъ и остается въ области мечтаній, и каждому учащемуся,

На ряду съ общеобразовательнымъ училищемъ въ его цѣломъ или частями его, существующими каждая отдѣльно, должны быть организованы въ томъ же порядкѣ самыя разнообразныя профессиональныя школы, соотвѣтственно потребностямъ той мѣстности, гдѣ устраиваются онѣ. Эти профессиональныя школы, мужскія и женскія, такъ же могутъ дѣлиться на нѣсколько градацій, какъ и училища общеобразовательныя, и давать возможность окончившимъ эти послѣднія поступать въ соотвѣтствующую по возрасту и развитію школу, напр., ученикъ двѣнадцати лѣтъ, прошедшій низшее общеобразовательное училище, могъ бы поступить въ низшее профессиональное училище, прошедшій среднее общеобразовательное училище—въ среднее профессиональное училище. Однимъ словомъ, все будетъ такъ организовано, что избирать себѣ школу по силамъ, по средствамъ и по склонностямъ въ состояніи будетъ всякій ¹⁾).

Школы грамоты и низшія общеобразовательныя училища будутъ, конечно, бесплатныя, а остальные, если и станутъ взимать плату, то такую, что она будетъ доступна крестьянину средняго достатка. Вообще, разъ правительство и общество заинтересованы въ томъ, чтобы просвѣщеніе широко распространилось по лицу русской земли, они, очевидно, позаботятся и объ общедоступности просвѣщенія; правительство болѣе всего помѣхи и затрудненія въ своихъ мѣропріятіяхъ и благихъ стремленіяхъ встрѣчаетъ именно вслѣдствіе невѣжества и малаго умственного развитія массы; какъ же ему, правительству, не заботиться о народномъ просвѣщеніи, объ общедоступности его? Въ будущемъ, безъ всякаго сомнѣнія, будетъ открытъ самый широкій просторъ частной, или общественной инициативѣ въ дѣлѣ организации школы. Тогда, несомнѣнно, потекутъ щедрія пожертвованія на просвѣщеніе со всѣхъ сторонъ. Тогда явится множество школъ различныхъ типовъ, и только тогда создается

окончившему курсъ низшей школы, рѣдко удастся безпрепятственно, безъ особой подготовки, попасть въ среднее учебное заведеніе—такъ мало согласованы ихъ курсы.

Ред.

¹⁾ Женскихъ профессиональныхъ школъ за послѣдніе годы открыто не мало, но мужскія профессиональныя училища очень медленно увеличиваются въ числѣ, хотя общество, несомнѣнно, въ нихъ сильно нуждается.

Ред.

у насъ настоящая русская школа, потому что сложится она свободно и естественно, лишь руководствуясь требованіями жизни. Несмотря почти на двухвѣковое существованіе школъ, считая со временъ Петра В., до сихъ поръ не выработалось у насъ своей національной общеобразовательной школы именно потому, что ужъ очень слаба была общественная инициатива; правительство же, заинтересованное, чтобы были въ странѣ образованные люди, необходимые для различной службы, устраивало школы, преслѣдуя свои государственныя цѣли; руководилось оно, въ этомъ отношеніи, примѣромъ преимущественно ближайшаго западнаго сосѣда—Германіи, заимствуя отсюда готовыя формы и измѣняя ихъ сообразно тому, какъ шли измѣненія у сосѣда.

Такъ представляется организація мужскихъ и женскихъ школъ въ нашихъ мечтахъ (которыя, какъ видитъ читатель, не заключаютъ въ себѣ ничего несбыточнаго, утопическаго).—Такъ ли сложится школьная система или нѣсколько иначе,—не въ этомъ главное дѣло, а въ томъ, чтобы общество и правительство вполнѣ прониклись убѣжденіемъ, что широкое распространеніе просвѣщенія на всѣхъ ступеняхъ его необходимо для Россіи; что, разумно поставленное, оно принесетъ только пользу; что лица, утверждающія, будто бы у насъ людей съ образованіемъ уже достаточно, или даже больше, чѣмъ надо, не вѣдаютъ, что говорятъ. Этимъ лицамъ можно было бы отвѣтить, что у насъ больше, чѣмъ надо, не людей образованныхъ, а людей съ дипломами, дающими права на чины, на служебныя преимущества, толкающими ихъ къ вѣчному исканію выгодной коронной службы, хорошаго жалованья и пенсіи. Да и то можно еще нѣсколько сомнѣваться, слишкомъ ли ужъ много у насъ дипломированныхъ образованныхъ людей, когда на каждомъ шагѣ видишь на видныхъ казенныхъ мѣстахъ людей съ очень ужъ легкимъ образованіемъ. Раньше, когда правительство само стремилось создать значительный контингентъ просвѣщенныхъ людей, чтобы было изъ кого выбирать способныхъ лицъ на государственную службу, совершенно естественно было привлекать къ образованію различными служебными правами. Теперь нѣтъ болѣе надобности въ этихъ приманкахъ. Образование, само по себѣ, настолько при-

влекательно, что его со всѣхъ сторонъ ищутъ, просятъ, какъ хлѣба насущнаго...

Удовлетворять эту потребность обязательно. Но необходимо помнить,—мы повторяемъ и настаиваемъ на этомъ,—необходимо помнить, что *образование не есть, въ смыслъ круга знаній, или степени развитія, что-либо законченное, готовое, что можно дѣлить на порціи и давать, сколько кажется нужнымъ,—оно есть безконечный процессъ совершенствованія всѣхъ лучшихъ сторонъ человеческой натуры; оно есть вѣчное движеніе къ тому божественному идеалу, на который указалъ намъ Христосъ, сказавшій: будьте совершенны, какъ совершененъ Отецъ вашъ Небесный.* Тотъ же Божественный учитель, обращаясь къ людямъ (къ людямъ вообще, а не къ сословію какому-либо), указалъ, какой грѣхъ зарывать талантъ, данный Богомъ, въ землю. Все это, конечно, давнымъ давно всѣмъ извѣстно. Извѣстно-то извѣстно, да и остается только извѣстнымъ...

Вотъ если это *извѣстное* будетъ настоящимъ образомъ положено въ основу школьнаго дѣла, если ясно будетъ сознано, что задача школы—не простая выучка, нагруженіе памяти свѣдѣніями, какія кабинетные мыслители сочли необходимыми, не справляясь, принимаетъ ли ихъ душа учащихся, или нѣтъ,—не мнимое развитіе ума на матеріалѣ, который только томить душу, не вызывая никакого живого интереса, а бережное, полное любви и заботы, содѣйствіе подрастающему поколѣнію въ развитіи дарованій, данныхъ каждому Господомъ Богомъ,—питаніе ума вѣковѣчными истинами, живыми знаніями,—помощь въ выработкѣ нравственныхъ принциповъ,—возбужденіе умственныхъ и нравственныхъ интересовъ, которые укрѣпляютъ и осмысливаютъ инстинктивное стремленіе души къ добру и къ истинѣ.

Если это все станетъ дѣйствительною задачей школы, она явится, несомнѣнно, могучимъ орудіемъ истиннаго образованія и, сама собою, безъ всякихъ стараній съ своей стороны, тѣсно сблизится съ обществомъ, съ жизнью. Жизненные волны смоютъ все рутинное, все омертвѣвшее со школы, и она заживетъ полною жизнью. Школа тогда ясно пойметъ, какая сила въ дѣлѣ воспитанія и обученія—живой интересъ; она не ограничится только уроками, а постарается взять въ свое распоряженіе

какъ можно больше образовательныхъ средствъ; все, что можно, возьметъ она изъ окружающей жизни, чтобы усилить свое воспитывающее значеніе.

При школахъ будутъ устраиваться по праздникамъ игры, прогулки, экскурсіи, чтенія съ волшебнымъ фонаремъ, литературныя бесѣды, лекціи и проч. Въ такія школы будутъ ходить не только дѣти, но съ радостью придутъ и родители посмотреть, какъ ихъ дѣти, съ разгорѣвшимися глазами, участвуютъ въ играхъ, или въ бесѣдахъ. Школы въ деревняхъ вызовутъ потребность въ библіотечкахъ, которыми будутъ пользоваться не только ребята, но и кончившіе школу, и, вообще, грамотные крестьяне. Время отъ времени, умѣлый и способный учитель устроить при школѣ чтенія, поучительныя и полезныя и для взрослыхъ.

Школа, такимъ образомъ, станетъ и въ городѣ, и въ деревнѣ источникомъ истиннаго просвѣщенія.

Учитель и учительница.

Что такое учитель?—Наиболѣе распространенные типы учителя средней школы.—Типъ учителя-чиновника.—Причины, породившія этотъ типъ.—Чѣмъ объяснить отсутствіе интересовъ у большинства учителей.—Типъ учителя-промышленника.—Служебное и матеріальное положеніе учителя средней школы.—Отсутствіе надлежащей связи средней школы съ обществомъ и слѣдствіе этого.

Что такое учитель? Если посмотрѣть на этотъ вопросъ съ идеальной точки зрѣнія, то надо отвѣтить такъ: учитель—это лицо, посвящающее свои труды одному изъ самыхъ высокихъ и благородныхъ дѣлъ — развитію духовныхъ силъ подрастающихъ поколѣній, руководству ихъ на пути къ истинѣ, возбужденію въ нихъ жажды къ ней и утоленію ея живыми и плодотворными знаніями, добытыми наукою. Посмотрѣвъ на тотъ же вопросъ съ реальной стороны и руководясь лишь наблюденіями надъ дѣйствительностью, напр., въ большихъ городахъ, придется сказать: учитель за немногими исключеніями, представляетъ два господствующіе типа, — это или чиновникъ, болѣе или менѣе

аккуратно исполняющій свои служебныя обязанности, имѣя въ виду интересы службы,—или промышленникъ, работающій ради денежныхъ выгодъ, при чемъ трудъ и въ первомъ, и во второмъ случаѣ направленъ къ одной и той же цѣли — выучкѣ учащихся, снабженію ихъ навыками и свѣдѣніями, точно опредѣленными въ указанныхъ программахъ и учебникахъ, и все это для полученія извѣстныхъ правъ учебныхъ, или служебныхъ.

Дѣйствительность такъ разошлась съ идеаломъ, что не только учителю-чиновнику или учителю-промышленнику, но, пожалуй, даже и юношѣ, кончающему въ наше время курсъ заведенія, выраженія «стремленіе къ истинѣ», «жажда знаній» покажутся только забавными и наивными словами; а, между тѣмъ, въ нихъ—въ этихъ именно словахъ заключается то, что составляетъ сущность, живую силу, душу настоящаго образованія.

Чѣмъ объяснить, что истинныя, идеальныя задачи образованія такъ затерлись дѣйствительностью, что почти утратили настоящій свой смыслъ, обратились въ глазахъ практическихъ людей въ пустыя слова? Чѣмъ объяснить, что образованіе снизошло на простую учебу ради правъ, по болѣе части, мало имѣющихъ отношенія къ истинному образованію, а наставникъ, или учитель обратился въ зауряднаго чиновника, или промышленника? Причинъ этихъ печальныхъ явленій, конечно, много. Мы остановимся лишь на главнѣйшихъ. Прежде всего, въ самомъ обществѣ нашемъ, даже въ болѣе интеллигентномъ слоѣ его, не очень то цѣнятся настоящее образованіе: значительное большинство родителей, помѣщая своихъ дѣтей въ школы, прежде всего думаетъ о томъ, какъ бы устроить обученіе ихъ подешевле и притомъ такъ, чтобы учились они поменьше, а правъ получили побольше. Права прежде всего! О нихъ особенно заботятся родители; о нихъ думаютъ подростки—школьники; о нихъ, главнымъ образомъ, хлопочутъ устроители частныхъ учебныхъ заведеній, мужскихъ и женскихъ. Образованіе какъ будто есть лишь своего рода повинность, которую нужно отбыть для полученія возжелѣнныхъ правъ, въ которыхъ вся сила. Если бы нашелся чудакъ-идеалистъ, который попробовалъ бы устроить общеобразовательную школу безъ всякихъ правъ, задавшись лишь цѣлью образцово поставить учебно-воспитательное дѣло, то онъ сильно

рисковалъ бы остаться безъ учениковъ. Наше общество, въ средѣ котораго еще сравнительно мало истинно-образованныхъ людей, не можетъ иначе смотрѣть на школу, оно еще и не доросло до надлежащаго пониманія истиннаго образованія и его цѣны. Притомъ еще со временъ Петра Великаго установилась у насъ покровительственная система правительства по отношенію къ школѣ, привлекающая къ ней правами и чинами. Система эта въ теченіе многихъ поколѣній, мало-по-малу, вошла, что называется, въ плоть и кровь общества, и въ его сознаніи понятіе «школьное обученіе» срослось съ понятіемъ «служебныя права». Но разъ правительство даетъ извѣстныя права оканчивающимъ курсъ въ учебныхъ заведеніяхъ, оно, естественно, должно зорко наблюдать за ходомъ дѣла въ нихъ и результатами обученія, — и потому школа является преимущественно правительственною, да и частныя училища, стремясь къ полученію правъ, должны устраиваться по образцу правительственныхъ. Вполнѣ понятно также, что правительство, въ видахъ болѣе удобнаго управленія училищами и надзора за ними, стремится свести ихъ, по возможности, къ меньшему числу типовъ, придать имъ какъ можно болѣе опредѣленности и устойчивости, — отсюда ведутъ начало строго опредѣленные уставы, штаты, инструкціи, обязательныя учебныя планы и учебники. Все это, конечно, придаетъ училищамъ болѣе устойчивости, однообразія, внѣшней стройности, но, вмѣстѣ съ тѣмъ, надо признаться, мертвитъ дѣло обученія и воспитанія. Школа должна быть живымъ общественнымъ организмомъ и, какъ все живое, видоизмѣняться и развиваться въ связи съ развитіемъ знанія и общественныхъ потребностей. Всякая опредѣленная форма, извнѣ данная, только мѣшаетъ организму правильно развиваться, — для него та форма хороша, которая естественно и свободно развивается изнутри, его собственными силами. Всякій учитель, воодушевленный самыми лучшими побужденіями, чувствующій даже призваніе къ педагогическому дѣлу, поступивъ въ школу, долженъ неизбѣжно скоро охладѣть къ своей профессіи. Учитель не только не имѣетъ инициативы въ той или иной постановкѣ преподаванія, и не только не требуетъ, чтобы онъ вносилъ въ него нѣчто цѣнное *свое*, но это ему даже возбраняется; ему дана обязательная и обстоятельная до ме-

лочей программа съ инструкціей, гдѣ не только указанъ духъ, или характеръ преподаванія, но рекомендованы и самыя приемы его, даже указанъ и учебникъ. Мало того, строго опредѣлено, сколько и въ какое время пройти, какъ аттестовать учащихся и проч. Преподаватель сразу чувствуетъ, что онъ не хозяинъ своего дѣла, а работникъ, исполняющій заданную ему работу, даже не своими, а указанными ему способами, т. е. совершающій именно то, что дѣлаетъ чиновникъ, притомъ изъ мелкихъ, въ любой канцеляріи. Всякихъ требованій и предписаній столько, что ихъ нелегко всѣ и исполнить. Главное дѣло для учителя — это вѣчно памятовать, чего онъ не долженъ дѣлать, а гдѣ ужъ тутъ ему думать еще объ ученикахъ, о какихъ-нибудь новыхъ и лучшихъ способахъ преподаванія. Чиновники и ревизоры, которымъ поручается надзоръ за ходомъ обученія, интересуются, прежде всего наблюденіемъ, выполнѣ ли соблюдаются уставы, инструкции и программы и проч. — въ этомъ и прямая обязанность ихъ. Они, по бѣльшей части еще болѣе расхолаживаютъ учителей своею перѣдко мелочной требовательностью. Мудрено ли послѣ всего сказаннаго, что учителя, мало-по-малу, втягиваются въ указанные имъ рамки, обращаются въ настоящихъ чиновниковъ, болѣе или менѣе, усердно исполняющихъ свою учительскую повинность? Учебникъ данъ, приемы указаны, — остается только заставить учащихся усвоить его, чтобы сдать на экзаменъ — вотъ и все, чего требуетъ служба. Внесеніе же чего-либо своего, сверхъ учебника, или употребленіе какого-либо новаго приема, кто знаетъ, можетъ быть, причинить только одни неудовольствія. Между тѣмъ, учительство да и, вообще, педагогическое дѣло, по существу своему, дѣло живое, требующее души, увлеченія; дѣло это не простая служба, или работа, а искусство и при томъ искусство, имѣющее своимъ объектомъ не мертвый матеріалъ, а живыхъ людей, и должно непременно имѣть просторъ для свободнаго развитія, которое должно всячески поддерживать и поощряться; слишкомъ строгая и мелочная регламентація тутъ является лишь тормазомъ, могущимъ не только задержать ходъ дѣла, но даже и вовсе остановить его.

Вотъ, чѣмъ болѣе всего и объясняется превращеніе учителя въ зауряднаго чиновника. Съ этой ролью педагоги понемногу

и свыкаются. Мало даровитымъ людямъ она даже приходится и по вкусу; такіе болѣе и болѣе занимають учительскія должности, и типъ учителя-чиновника въ среднеучебныхъ заведеніяхъ становится господствующимъ, и потому со стороны учителей рѣдко замѣчается какое-либо стремленіе поднять свою профессию на большую высоту. А чѣмъ болѣе понижается уровень учителей въ умственномъ и нравственномъ отношеніи, тѣмъ болѣе приходится заботиться объ усиленіи надзора за ними, о надлежащемъ направленіи ихъ дѣятельности, о томъ, чтобы подробныя программы и учебники гарантировали учебное дѣло. Такимъ образомъ, излишняя регламентація, лишая учителей самостоятельности, понижаетъ ихъ, обращая ихъ дѣло изъ искусства въ ремесло по опредѣленному шаблону; и учителя, сошедшіе на степень простыхъ исполнителей, ремесленниковъ, вызываютъ необходимость особенно тщательнаго надзора за собой и опеки; такъ что даже трудно рѣшить, излишняя ли правительственная регламентація понизила умственный и нравственный уровень учителей, или этотъ невысокій уровень сдѣлалъ необходимою эту регламентацію.

Во всякомъ случаѣ опека правительства надъ школою вполне объяснима и имѣетъ свой *raison d'être*. Но чего уже никакъ нельзя понять, и никакими способами оправдать — это равнодушнаго и отчасти даже высокомѣрнаго отношенія у насъ ученаго сословія къ средней школѣ. Казалось бы, университеты и другія высшія заведенія, куда поступаютъ окончившіе курсъ въ средней школѣ, должны быть очень заинтересованы тѣмъ, чтобы она была поставлена, какъ слѣдуетъ, и подготовляла бы студентовъ любознательныхъ, способныхъ къ умственному труду, интересующихся знаніемъ. Что же оказывается на дѣлѣ? Можно по пальцамъ перечестъ нѣсколько статей, два-три заявленія относительно постановки учебнаго дѣла въ общеобразовательной школѣ, которыя исходятъ отъ представителей науки. Но этого мало. Мы не знаемъ ни одного заявленія со стороны университетскихъ дѣятелей о необходимости, такъ или иначе, знакомить студентовъ, даже тѣхъ, которые прямо предназначаютъ себя къ преподавательской дѣятельности, со взглядами выдающихся мыслителей на педагогическіе

вопросы, съ системами воспитанія и образованія, которыя являются часто прямымъ результатомъ развитія философскихъ трудовъ и умственныхъ движеній. Все это, видите ли, еще не наука,—все это еще слишкомъ свѣжо, отъ всего этого тлѣномъ еще не пахнетъ, и потому здѣсь нѣтъ настоящаго объекта науки ¹⁾).

И вотъ молодой человѣкъ, только что кончившій университетскій курсъ, является учителемъ въ гимназію. Въ университетѣ онъ ни отъ кого не слыхалъ, что учить дѣтей или подростковъ—дѣло не легкое; что это искусство и притомъ искусство немаловажное; что къ нему нельзя приступать, спустя рукава; что надъ нимъ, надъ его задачами и средствами, не мало ломали головы серьезные мыслители. Юноша-учитель, руководясь пословицами: «смѣлымъ Богъ владѣть» и «не боги же горшки обжигаютъ», принимается за свое дѣло по большей части рѣшительно и просто. Директоръ или инспекторъ вручить ему программу, укажетъ учебникъ, скажетъ, какъ аттестовать учащихся, прибавить, пожалуй, нѣсколько замѣчаній о дисциплинарныхъ мѣропріятіяхъ, и дѣло сдѣлано: «Иди съ Богомъ въ классъ и орудуй, какъ Богъ на душу положить».

Преподаватель-новичекъ осматривается среди новыхъ товарищей по работѣ и тутъ видитъ, что всѣ, особенно же старые, опытные преподаватели очень просто смотрятъ на свое дѣло,—даже не любятъ и разговаривать о своихъ классныхъ занятіяхъ; заговаривать развѣ тогда, когда случится какой-нибудь любопытный казусъ на урокъ... Да и о чемъ тутъ въ самомъ дѣлѣ разговаривать? Вѣдь все указано, и сколько, и какъ, и учебникъ рекомендованъ; надо, чтобы знали его къ экзамену—вотъ и все тутъ. При этихъ условіяхъ надо быть исключительной натурой, чтобы не втянуться въ общую рутину... Рѣдкій изъ преподавателей послѣ пяти-шести лѣтъ учительской практики, т. е. хожденія на уроки по звонку, безконечнаго повторенія одного и того же по учебнику, спрашиванія, выставки отгѣтокъ, не за-

¹⁾ При германскихъ университетахъ существуетъ кафедра педагогики, а при университетѣ въ Гейѣ есть даже учительская семинарія съ образцовой школой для студентовъ, желающихъ посвятить себя учительской дѣятельности. Впрочемъ, и у насъ недавно возникла педагогическая Академія для лицъ, получившихъ высшее образованіе.

скучаетъ и не начнетъ сѣтовать на свою судьбу, на то, чѣто взялся за такое «пустое» дѣло, какъ педагогическое. И дѣйствительно, оно для него и пусто, и безмысленно; оно кажется ему вѣчнымъ повтореніемъ одного и того же, потому что, какъ это ни странно, для него не существуютъ ученики, какъ живые люди; они для него особенныя отвлеченныя существа, обязанныя учить уроки, отвѣчать ихъ и получать за отвѣты надлежащія отмѣтки.

Въ самомъ дѣлѣ, не удивительно ли, что большинство учителей положительно не видятъ въ своихъ ученикахъ живыхъ людей? Многіе ли изъ преподавателей, войдя въ классъ, думаютъ о томъ, что предъ ними 30 или 40 человѣческихъ существъ, размышляющихъ, чувствующихъ, будущихъ самостоятельныхъ дѣятелей, отцовъ семействъ? (Признаться, подъ вліяніемъ обычной снотворной учебы ученики порою мало и напоминаютъ живыхъ людей). Многіе ли изъ преподавателей интересуются тѣмъ, что дѣлается въ душахъ этихъ 30 человѣческихъ существъ, какъ укладываются въ ихъ умахъ уроки, какіе выводы изъ нихъ дѣлаются, приносятъ ли они пользу имъ или нѣтъ?

Если бы учитель обо всемъ этомъ думалъ, то могъ ли онъ считать свое дѣло маловажнымъ? Могли ли бы придти ему мысли о скукѣ? Не подумалъ ли бы онъ скорѣе о томъ, что въ его предметѣ особенно цѣнно для учениковъ, надъ чѣмъ слѣдовало бы ихъ побудить особенно задуматься, какъ это сдѣлать, чтобы они дѣйствительно серьезно подумали о томъ, о чемъ надо; чтобы они почувствовали всю силу и значеніе той или другой истины или мысли? Кажется, все это ужасно просто; кажется даже, что это не болѣе, какъ азбучныя истины, а вотъ, подите-же, забываются онѣ да и все тутъ. Если бы ихъ постоянно помнили, то было бы болѣе настоящихъ, «не скучающихъ» учителей!

Не только ученики являются для большинства учителей какими-то отвлеченными, безличными величинами, «образами безъ лицъ», но и самыя заведенія кажутся неопредѣленными учрежденіями: это лишь зданія, гдѣ въ извѣстныхъ комнатахъ они, преподаватели, въ опредѣленные часы даютъ уроки. Въ большихъ городахъ учителя нерѣдко занимаются въ трехъ-четырехъ, а иногда и въ пяти школахъ—въ каждой по 6, по 8 уроковъ въ недѣлю. Для подобнаго учителя нѣтъ въ сущности ни одного за-

веденія, которое онъ считалъ бы своимъ, съ которымъ были бы тѣсно связаны его духовные интересы. Пять-шесть часовъ въ недѣлю,—вотъ моменты соприкосновенія такого учителя съ заведеніемъ,—въ остальное же время оно для него не существуетъ. Живого интереса заведеніе въ своемъ цѣломъ для него по большей части не представляетъ.

Своихъ товарищей, преподавателей, онъ часто яснѣе представляетъ, какъ партнеровъ въ винтъ, чѣмъ какъ сотрудниковъ по школѣ, потому что чаще приходится съ ними встрѣчаться за зеленымъ столомъ, чѣмъ знакомиться съ ихъ педагогическими взглядами на конференціяхъ. Если эти конференціи и собираются, то вовсе не для того, чтобы педагоги могли снѣться между собою, сообразовать свое преподаваніе такъ, чтобы одинъ преподаватель помогалъ другому; чтобы установить нѣкоторое соглашеніе въ требованіяхъ, предъявляемыхъ учащимся¹⁾; чтобы общими силами правильно организовать жизнь заведенія, а преимущественно для того, чтобы выслушать новыя распоряженія или инструкціи, распредѣлить экзамены, или по расчету балловъ опредѣлить награды и рѣшить вопросъ о переводѣ учащихся изъ класса въ классъ и пр. Такимъ образомъ, и на конференціяхъ учителя почти не могутъ оказывать на строй, на жизнь заведенія никакого вліянія, не могутъ внести въ него ничего своего. Мудрено ли, что заведеніе остается для преподавателя въ сущности чужимъ, хотя бы онъ работалъ въ немъ лѣтъ 15 или 20? Учителя обыкновенно и не любятъ конференцій: интереса въ нихъ никакого, а времени тратится на нихъ много... Такимъ образомъ учитель по большей части безучастенъ и къ учащимся, безучастенъ и къ заведенію, которое вовсе и не требуетъ отъ него живого участія; давалъ бы аккуратно уроки да приготавлилъ бы учащихся получше къ экзамену,—вотъ все, чего отъ него желаютъ.

Теперь обратимъ вниманіе на служебное положеніе учителя среднего учебнаго заведенія у насъ. По правдѣ сказать,

¹⁾ Иногда преподаватель даже съ гордостью заявляетъ, что ему нѣтъ дѣла до работы его товарищей, что онъ «гнетъ свою линію» и только, не заботясь о томъ, насколько отъ его чрезмѣрныхъ требованій страдаетъ, можетъ быть, общее дѣло.

чины не совсѣмъ-то идутъ къ такимъ профессіямъ, какъ профессорская или учительская.

Чинъ имѣеть значеніе тамъ, гдѣ имъ обусловливается занятіе извѣстной должности, какъ, наприм., въ военной службѣ, гдѣ, сообразно повышенію въ должностяхъ, повышается и чиновный титулъ. Въ ученой и учебной должности этого собственно нѣтъ: здѣсь образовательный цензъ и ученая степень даютъ право занять учительскую должность или каведру профессора. Здѣсь прогрессъ въ знаніи и талантъ опредѣляютъ значеніе и цѣну дѣятельности; они сами по себѣ цѣнятъ всякихъ чиновъ. На преподавательскую дѣятельность въ университетѣ или въ гимназіи слѣдуетъ смотрѣть, какъ на искусство, подобно тому, какъ на дѣятельность писателя, оратора, артиста, художника. Въ преподавателѣ, чтобы придать ему надлежащее значеніе, надо именно знаніе и талантъ цѣнить выше одной лишь точной исполнительности и аккуратности, свойствъ, достаточныхъ для исполненія обязанностей столоначальника или ротнаго командира, но не для учителя.

Если же почему-либо требуется приравнивать учителя къ чиновнику, то званіе учителя въ служебномъ отношеніи должно быть непремѣнно поднято и приравнено къ профессорскому.

Развѣ не можетъ случиться, что изъ нѣсколькихъ кончившихъ курсъ въ университетѣ молодыхъ людей болѣе даровитый, но не чувствующій особенной склонности къ кабинетной работѣ, пожелаетъ быть преподавателемъ въ среднемъ учебномъ заведеніи ¹⁾, а менѣе даровитый, но болѣе усидчивый и тщеславный, пожелаетъ во что бы то ни стало добиться ученыхъ степеней, а потомъ томить своихъ слушателей бездарными лекціями? Почему же даровитый преподаватель, несомнѣнно приносящій большую пользу сотнямъ подростковъ, въ служебномъ отношеніи долженъ стоять ниже профессора, томящаго своими бесполезными лекціями десятокъ обязательныхъ слушателей?

¹⁾ Извѣстно, что покойному автору статьи предлагали по окончаніи имъ курса остаться при университетѣ и сулили въ будущемъ каведру, но онъ предпочелъ болѣе скромное поприще учителя, къ которому всегда чувствовалъ призваніе

Надо признаться, что въ нашемъ отечествѣ учительскій трудъ не пользуется достаточнымъ уваженіемъ и въ обществѣ. Педагоги, которымъ приходилось вращаться не только въ высшемъ слоѣ, но и въ среднемъ кругѣ «людей со средствами», чиновниковъ съ хорошимъ содержаніемъ и пр., конечно, согласятся, что въ большинствѣ случаевъ отношеніе къ учителямъ, учительницамъ и воспитателямъ пренебрежительное. Въ высшемъ слоѣ, гдѣ обыкновенно господствуетъ утонченная деликатность, гдѣ и прислугѣ говорятъ «вы», пренебрежительное отношеніе къ учителямъ по большей части искусно прикрито изящными формами вѣжливости. Въ этой средѣ, конечно, встрѣчаются и такія высокопросвѣщенные лица, которыя понимаютъ цѣну хорошаго педагога. Но чѣмъ ниже будемъ мы спускаться по общественной лѣстницѣ, тѣмъ рѣже будутъ встрѣчаться истинно просвѣщенные люди (которыхъ у насъ и вообще то очень мало, а въ купеческой средѣ они совсѣмъ рѣдкое явленіе), тѣмъ рѣже и жестче будетъ сказываться пренебрежительное отношеніе къ учительской профессіи. Не мало содѣйствуетъ этому и то обстоятельство, что, какъ сказано выше, въ служебномъ отношеніи по классу должности въ правительственныхъ заведеніяхъ учитель поставленъ невысоко и долженъ, чтобы повыситься по службѣ, перейти на административныя должности инспектора или директора, т. е. оставить или значительно ограничить свою преподавательскую дѣятельность, къ которой онъ можетъ чувствовать призваніе, для административной, къ которой порою у него нѣтъ никакой склонности.

Общественное положеніе неразрывно связано съ матеріальнымъ. Что бы вы ни говорили о высокомъ значеніи наставницы вообще, но если вы платите наставницѣ вашего сына столько же, сколько вашей кухаркѣ, то позволительно не только усомниться въ искренности вашихъ словъ, но и въ томъ, чтобы эта наставница у васъ могла стать на должную высоту въ глазахъ окружающихъ.

Извѣстно, что матеріальное положеніе даже учителей средне-учебныхъ заведеній далеко незавидно, и лишь въ рѣдкихъ случаяхъ преподаватель здѣсь при полныхъ тридцати урокахъ въ состояніи заработать отъ 1800 до 2250 р., что для молодого и

одинокого учителя, можетъ быть, и очень хорошо; но для семейнаго человѣка этого мало, и съ такимъ содержаніемъ въ большомъ городѣ при теперешней дороговизнѣ не прожить. Это обстоятельство наноситъ очень существенный вредъ учительской профессіи. Нужда и желаніе жить не хуже товарищей, избравшихъ болѣе выгодныя занятія, чѣмъ педагогическія, побуждаютъ учителей искать частныхъ уроковъ. Случается, что нѣкоторые, и по бѣльшей части даровитые преподаватели, увлекаясь наживой, набираютъ столько уроковъ, что цѣлые дни буквально рыщутъ изъ одного конца города въ другой, едва успѣвая мимоходомъ пообѣдать гдѣ-нибудь въ ресторанѣ. Изъ такихъ преподавателей и вырабатывается весьма распространенный въ большихъ городахъ типъ учителей-промышленниковъ. Они, не имѣя вовсе досуга, не могутъ, конечно, слѣдить за науками, составляющими ихъ учительскую специальность, не имѣютъ возможности обдумывать своихъ уроковъ, усовершенствовать приемы и обращаются чаще всего въ ремесленниковъ-педагоговъ.

Къ этому же разряду надо отнести многихъ составителей руководствъ. Имѣя въ виду матеріальную выгоду, а не разработку серьезныхъ учебниковъ новаго типа (для чего требуются и основательныя знанія и таланты), они обыкновенно спѣшатъ поскорѣе воспользоваться послѣднимъ циркуляромъ или учебнымъ планомъ, чтобы выкроить новый учебникъ изъ старыхъ въ духъ новыхъ требованій. Посмотрите, какое множество всевозможныхъ учебниковъ, особенно хрестоматій и задачниковъ, каждый годъ появляется на книжномъ рынкѣ; но, взглянувъ-шись въ нихъ пристальнѣе, вы будете поражены отсутствіемъ оригинальности и таланта въ нихъ; вы увидите, что это по бѣльшей части работа спѣшная, перекройка стараго на новый фасонъ, перекраска въ новую краску,—и все это обиліе новыхъ учебниковъ и пособій, которое сначала могло показаться вамъ свидѣтельствомъ большой педагогической производительности, затѣмъ приведетъ васъ въ грустное раздумье о томъ, что почти весь этотъ книжный хламъ есть не болѣе, какъ продуктъ малой совѣстливости, смѣлой бездарности и алчности къ легкой наживѣ.

И все это есть прямое слѣдствіе ненормальнаго положенія педагогическаго дѣла и учителей.

Между тѣмъ матеріальное положеніе учителей можетъ быть улучшено даже безъ особенныхъ затратъ, хотя на это дѣло не слѣдуетъ бояться расходовъ.

Прежде всего всѣ начинающіе учителя могли бы прослужить года два или три въ званіи кандидатовъ на учительскую должность, причемъ имъ можно бы предоставлять извѣстное число уроковъ подъ руководствомъ опытныхъ преподавателей. Вознагражденія за эти уроки можно положить вдвое меньше, чѣмъ за урокъ штатнаго преподавателя. Достойные кандидаты поступаютъ черезъ три года въ штатные учителя ¹⁾).

Затѣмъ въ младшихъ и среднихъ классахъ однородные предметы, какъ русскій языкъ, словесность, исторія, а также географія и естествовѣдѣніе, могутъ быть соединяемы въ однѣхъ рукахъ, да и въ старшихъ классахъ такіе предметы, какъ исторія, словесность, математика и физика могутъ не только безъ ущерба, но съ большой пользой для дѣла соединяться въ однѣхъ рукахъ. Отъ этого выигрываетъ и самое преподаваніе, такъ какъ однородные предметы приводятся въ надлежащую связь между собою, выигрываетъ и заведеніе, болѣе привязывая къ себѣ учителя, выигрываетъ и послѣдній, сосредоточи-

¹⁾ Въ другомъ мѣстѣ В. Д. предлагаетъ слѣдующій проектъ для улучшенія матеріальнаго положенія учителей:

«Необходимо, по нашему мнѣнію, раздѣлить учителей по времени службы и вознагражденія на разряды и рѣзче выразить прогрессивное увеличеніе содержанія учителей. Примерно слѣдовало бы установить слѣдующіе разряды: 1) *кандидатъ* на должность учителя (годъ или первые два года), 2) *учитель* (въ теченіе 15 лѣтъ), 3) *старшій учитель* (въ теченіе послѣднихъ 10 лѣтъ), 4) *заслуженный старшій учитель* (если остается на службѣ послѣ 25 лѣтъ). *Кандидатъ* на должность учителя готовится къ ней въ теченіе года или двухъ и за исполненіе нѣкоторыхъ воспитательскихъ или надзирательскихъ обязанностей получаетъ при заведеніи комнату и содержаніе въ 600 рублей. *Учитель* при 20—24 урокахъ получаетъ поурочную плату по 60 руб. за годовую часть въ первые 5 лѣтъ, во второе пятилѣтіе—по 80, въ третье—по 100 р. *Старшій учитель* въ первое пятилѣтіе получаетъ по 120 рублей, во второе—по 150 рублей. По выслугѣ 25 лѣтъ *старшій учитель* получаетъ пенсію въ 1500 рублей, а учитель по выслугѣ пятнадцати лѣтъ 750».

вая свои силы въ одномъ заведеніи и больше осваиваясь съ учениками своими ¹⁾).

Вмѣстѣ съ тѣмъ слѣдуетъ на учителей возлагать воспитательскія обязанности, устранивъ вовсе воспитателей и гувернеровъ и давая за эти обязанности около тысячи рублей и квартиры при заведеніи.

Всѣ эти мѣры могутъ привести къ тому, что матеріальное положеніе учителей будетъ значительно поднято. Слѣдуетъ, чтобы размѣры его были доведены до того, чтобы учитель, прослужившій въ заведеніи лѣтъ 10—15, при готовой квартирѣ имѣлъ бы возможность получать всего за учительскія и воспитательскія обязанности тысячъ до трехъ ²⁾). При этихъ условіяхъ преподаватель могъ бы всецѣло принадлежать тому заведенію, гдѣ онъ служить.

Особенно важно позаботиться объ обезпеченіи преподавателей и послѣ службы,—о пенсіи: тѣ 750 рублей, которые теперь даются обыкновенно преподавателямъ, далеко недостаточны. Можно было бы установить болѣйшій вычетъ изъ жалованія для образованія эмеритуры, такъ чтобы учитель могъ рассчитывать на полученіе по выходѣ въ отставку около 1500 рублей въ годъ.

Увеличеніе вознагражденія вызывается прежде всего тѣмъ, что жизнь за послѣдніе годы стала чуть не вдвое дороже, чѣмъ прежде: все,—и съѣстные припасы, и одежда, и обувь, и прислуга поднялись въ цѣнѣ даже болѣе, чѣмъ вдвое. Притомъ вѣдь и плата за ученіе значительно повысилась, естественно повысиль и вознагражденіе за трудъ преподавателей. Только при улучшеніи матеріальнаго положенія учителя можно рассчитывать, что способные люди не будутъ избѣгать учительской профессіи, такъ какъ тогда и общественное положеніе ихъ нѣсколько поднимется.

Было бы весьма полезно во всѣхъ округахъ при попечите-

¹⁾ Едва ли это было бы возможно въ настоящее время при громадныхъ успѣхахъ, сдѣланныхъ хотя бы исторіей и исторіей словесности. Специализація стала необходимой.

Отъ ред.

²⁾ Заслуженными учителями, конечно, будутъ оставлены лишь особенно выдающіеся и талантливые,

ляхъ устроить совѣты изъ выдающихся, заслуженныхъ учителей, выслужившихъ пенсіи. Своимъ опытомъ и знаніемъ педагогическаго дѣла они, конечно, могли бы быть весьма полезны при обсужденіи различныхъ учебно-воспитательныхъ вопросовъ, которые обыкновенно рѣшаются теперь канцелярскимъ путемъ. Опытныхъ педагоговъ, членовъ упомянутыхъ совѣтовъ, можно было бы въ случаѣ надобности посылать и для ревизіи учебно-воспитательной стороны заведеній. Такіе ревизоры, сами бывшіе въ теченіе многихъ лѣтъ учителями или воспитателями, во-первыхъ, гораздо лучше могли бы оцѣнить ходъ обученія и воспитанія, чѣмъ чиновники по особымъ порученіямъ или окружные инспектора по большей части изъ молодыхъ людей, далеко еще не умудренныхъ опытомъ, а во-вторыхъ, ихъ ревизія, какъ лицъ пожилыхъ, компетентныхъ, прослужившихъ долгое время въ учительскомъ званіи, не вызывала бы того горькаго чувства обиды, какое невольно испытывается учителями, когда оцѣнивать ихъ труды являются люди сравнительно съ ними молодые и менѣе ихъ опытные. Наконецъ, должность членовъ педагогическаго совѣта при попечителѣ подняла бы нѣсколько въ служебномъ отношеніи званіе учителя. Въ настоящее время хорошій, талантливый учитель по службѣ, какъ уже замѣчено выше, стоитъ гораздо въ худшихъ условіяхъ, чѣмъ товарищъ его по университету, избравшій себѣ канцелярскую дѣятельность и могущій дослужиться при меньшихъ способностяхъ, чѣмъ первый, до высшихъ степеней. Назначеніе учителей на должность инспектора или директора тутъ не можетъ идти въ расчетъ, потому что обѣ эти должности требуютъ административныхъ способностей, распорядительности, бдительности и проч., которыми можетъ и не обладать самый способный учитель. Талантливый преподаватель на своемъ мѣстѣ не менѣе дорогъ, чѣмъ расторопный инспекторъ, и потому отрывать человѣка отъ того дѣла, къ которому онъ чувствуетъ призваніе, и на которомъ онъ приноситъ громадную пользу, не основательно: напротивъ, надо его тутъ, на этомъ самомъ мѣстѣ, въ качествѣ учителя, цѣнить и матеріально увеличивая постепенно ему вознагражденіе, и нравственно, отличая его почетными наградами, чтобы всѣмъ ясно было, что «не мѣсто красить че-

ловѣка, а человѣкъ—мѣсто», и что учительская служба цѣнится не меньше, чѣмъ канцелярская.

Есть еще недостатокъ въ нашей современной школѣ, притомъ недостатокъ громадной важности, который самымъ пагубнымъ образомъ отражается и на ученикахъ, и на всей жизни школы; недостатокъ этотъ—рознь школы съ обществомъ. Казенное учебное заведеніе, мужское и женское, нерѣдко является для родителей словно департаментомъ какимъ-то, а наставники—чиновниками, по отношенію къ которымъ родители лишь робкіе просители. И просьбы ихъ по большей части состоятъ въ томъ, чтобы пожалѣть ихъ дѣтей, пощадить, не оставлять ихъ на второй годъ за незнаніе какого-нибудь отдѣла грамматики или математики, изучить который можно въ три дня. И слышать просители въ отвѣтъ обыкновенно слова: «Ничего сдѣлать не могу!» — «Вѣдь я долженъ исполнять инструкцію». — «Таково распоряженіе начальства» и проч., и проч.

Рѣдко, очень рѣдко отъ родителей вы услышите одобрительные отзывы о преподавателяхъ, учащихся ихъ дѣтей въ казенномъ учебномъ заведеніи; за то часто увидите враждебное чувство къ нимъ. — «Бездушные чиновники, для которыхъ какіе-то пункты и параграфы какихъ-то инструкцій дороже живыхъ людей». Вотъ тѣ отзывы, которые приходится слышать порой отъ учителяхъ даже отъ образованныхъ людей.

Такое отношеніе родителей къ школѣ и ея представителямъ отражается на дѣтяхъ,—они вѣдь если и не слышатъ прямыхъ порицаній, то чуютъ то недоброе чувство къ школѣ, какое питаютъ къ ней родители. Во всякомъ случаѣ добраго слова о ней и учителяхъ въ семьѣ по большей части дѣти не слышатъ. А вѣдь родители должны быть вѣрными союзниками и сотрудниками школы.

Не поразительно ли въ самомъ дѣлѣ это? Какъ будто хлопчутъ о томъ, чтобы и открытая школа воспитывала въ учащихся то или другое чувство, надлежащее настроеніе, содѣйствовала выработкѣ правильныхъ убѣжденій и проч., и проч.; кажется, будто даже заботятся о томъ, чтобы установить надзоръ за учениками и внѣ школы, и въ то же время эта школа всячески сторонится отъ родителей. Какой могучей воспита-

тельной и образовательной силы при этомъ лишается она! Если бы родители относились съ полнымъ довѣріемъ къ наставникамъ, видѣли бы въ нихъ дѣйствительный интересъ къ судьбѣ своихъ дѣтей, какихъ только интересныхъ и важныхъ въ воспитательномъ отношеніи вещей ни узнали бы они отъ родителей! Имъ, родителямъ, слѣдящимъ за своими дѣтьми и знающимъ ихъ во сто кратъ больше, чѣмъ школа, извѣстно не только то, что выносятъ ихъ дѣти изъ школы, но и то, что творится въ ея стѣнахъ, извѣстно нерѣдко многое, что и не снилось десяткамъ ревизоровъ, чего не вѣдаютъ даже инспекторы и директоръ. Поговорить съ такими родителями по душѣ очень не мѣшало бы! Даже и тѣ родители, которые по своему уму и образованію прямыми помощниками школѣ быть не могутъ, все-таки принесутъ при должныхъ отношеніяхъ большую пользу: наставникъ ближе познакомится съ понятіями и взглядами отца или матери своего воспитанника, и многое, что въ немъ было непонятно и загадочно воспитателю, можетъ вдругъ озариться яркимъ свѣтомъ, и понялъ бы тутъ наставникъ и свое несправедливое отношеніе къ нему, и какое средство наиболѣе можетъ подѣйствовать на него; многое понялъ бы наставникъ, о чемъ раньше и въ голову ему не приходило... И кто знаетъ, быть можетъ, тутъ созналъ бы онъ все великое, святое значеніе своего дѣла и многое могъ бы сдѣлать, несмотря даже на сотни неблагоприятныхъ условій.

Да, чрезвычайно важна связь, самая тѣсная, органическая связь школы съ обществомъ, въ лицѣ родителей, отдающихъ ей своихъ дѣтей. Общество есть та естественная почва, которая питаетъ, даетъ жизнь ей... Безъ этой почвы школа подобна растенію, вырванному съ корнемъ изъ земли, и можетъ только чахнуть и сохнуть.

Кромѣ того, для учителей и учительницъ, которые признаны способными преподавать, необходима извѣстная доля свободы въ способахъ и приѣмахъ преподаванія. Надо ли повторять такія общеизвѣстныя истины, что все живое, развивающееся, растущее требуетъ нѣкотораго простора, что отсутствіе свободы глушитъ дарованіе, которому нельзя проявиться, что, наконецъ, безъ нея не только нѣтъ роста и развитія, но даже и то живое,

что есть уже въ наличности у учителя, гложетъ и хирѣетъ. Безъ нѣкоторой свободы въ выборѣ и употребленіи тѣхъ или иныхъ пріемовъ, при непрерывномъ исполненіи лишь однихъ только предписаній и указаній мало-по-малу и создается почва, удобная, можетъ быть, для выработки аккуратныхъ и исполнительныхъ чиновниковъ, но никоимъ образомъ не педагоговъ, которымъ должно быть присуще въ извѣстной степени творчество.

Если нужна учителю извѣстная доля свободы въ его дѣятельности, то необходима и свободная критика ея; въ живомъ спорѣ, при обмѣнѣ мыслей, вырабатываются понятія и растутъ умъ. Этому въ высшей степени содѣйствуютъ педагогическія собранія и учительскіе съѣзды, почему въ интересахъ дѣла необходимо ихъ всѣми мѣрами поддерживать ¹⁾.

Слѣдуетъ замѣтить, что несмотря на всѣ неблагопріятныя условія, и въ средѣ преподавателей казенной средней школы встрѣчаются, но, къ сожалѣнію, лишь какъ исключенія, живые и даровитые преподаватели, не поддающіеся рутинѣ и сердечно относящіеся къ своему дѣлу. Великимъ счастьемъ бываетъ для школы, если среди ея учительскаго персонала найдется два-три такихъ лица, даже хоть одно. Такому лицу обязаны бывають кончающіе курсъ тѣмъ, что не совсѣмъ гибнуть въ нихъ пытливость и жажда знанія.

Учительница.

Ея свойства и преимущества предъ учителемъ. Причины почему учительницы и учителя элементарныхъ школъ выше преподавателей среднеучебнаго заведенія.

Неблагопріятныя условія педагогическаго труда въ сельской школѣ. Выводы.

Теперь остановимся на явленіи болѣе отрадномъ въ педагогической средѣ, на учительницѣ,—сначала на учительницѣ средней общеобразовательной школы въ большомъ городѣ.

¹⁾ Такіе періодическіе съѣзды охотно бы устраивались учителями средней школы, но имъ это, къ сожалѣнію, не всегда разрѣшается.

Если доводилось читателю бывать въ средѣ учительницъ и присутствовать на ихъ урокахъ, вообще, приглядываясь къ ихъ педагогической дѣятельности, то онъ согласится съ нами, что сразу бросаются въ глаза двѣ отличительныя черты, выгодно отличающія учительницъ отъ учителей,—это большая добросовѣстность въ отношеніи къ своимъ обязанностямъ и большая сердечность въ отношеніи къ учащимся—два качества въ педагогическомъ дѣлѣ весьма цѣнныя. Учительницы гораздо рѣже манкируютъ, чѣмъ учителя, рѣдко опаздываютъ на уроки, не оставляютъ непоправленными ученическихъ работъ и проч. Дѣти, малоуспѣшныя или почему либо отставшія отъ класса, вызываютъ у учительницъ гораздо болѣе, чѣмъ у учителей, искренняго участія, болѣе желанія помочь имъ, хотя бы это стоило и большого труда, и значительной затраты времени. Онѣ съ полной готовностью по своему почину устраиваютъ нерѣдко особыя внѣклассныя, безвозмездныя занятія для слабыхъ ученицъ и пр. Мало этого, между учительницами несравненно болѣе лицъ, интересующихся изученіемъ теоріи и практики педагогическаго дѣла: онѣ усердныя читательницы педагогическихъ сочиненій и журналовъ, онѣ гораздо усерднѣе, чѣмъ учителя, посѣщаютъ педагогическія собранія. Среди учительницъ если и встрѣтится увлекающаяся корыстнымъ чувствомъ и набирающая черезчуръ много частныхъ уроковъ, то это будетъ во всякомъ случаѣ рѣдкимъ исключеніемъ. Не встрѣтите тутъ ничего напоминающаго педагога-чиновника. Сухой формализмъ и холодная официальность, характеризующіе его, чужды вообще женской натурѣ. Напротивъ того, среди учительницъ вы встрѣтите на каждомъ шагу занимающихся съ увлеченіемъ своимъ дѣломъ. Учительницы со временемъ, когда научное образованіе ихъ повысится до одного уровня съ высшимъ мужскимъ образованіемъ, навѣрно замѣнятъ вслѣдствіе указанныхъ выше свойствъ учителей не только въ женскихъ гимназіяхъ, но даже и въ низшихъ классахъ мужскихъ заведеній¹⁾.

¹⁾ Это предсказаніе покойнаго В. Д., относящееся еще къ 1891 году, начинается теперь сбываться; не мало учительницъ, окончившихъ курсъ въ Жен. Пед. Институтѣ или на Высшихъ курсахъ, преподаютъ уже и въ старшихъ классахъ женскихъ гимназій и въ низшихъ классахъ мужскихъ гимназій. Ред.

На низшей ступени, т. е. въ элементарныхъ школахъ, городскихъ и сельскихъ, учительница давно завоевала себѣ почетное мѣсто. Въ этихъ школахъ, гдѣ все учебное дѣло въ рукахъ учительницы, мы нерѣдко встрѣчаемъ лицъ, увлекающихся своими обязанностями даже до самопожертвованія.

Намъ, по крайней мѣрѣ, доводилось не разъ просто любоваться тѣмъ горячимъ увлеченіемъ, которое звучало въ голосѣ, блистало въ глазахъ учительницъ, когда онѣ говорили о своихъ школахъ, о завѣтныхъ мечтахъ, какія думали осуществить... Да, думалось намъ при этомъ,—такія работницы могутъ многое сдѣлать, потому что въ нихъ таится великая педагогическая сила,—это живая душа, которая вся переходитъ въ ихъ дѣло, и потому-то оно у нихъ живое. Тутъ не приходится думать объ отлѣткахъ за вниманіе, прилежаніе и успѣхи, а могутъ обходиться и вовсе безъ нихъ, тутъ и рѣчи нѣтъ о переутомленіи, потому что дѣти учатся въ классѣ и учатся охотно, здѣсь не хлопчуть особенно о дисциплинѣ, о штрафныхъ журналахъ, о разныхъ степеняхъ наказаній, потому что во всемъ этомъ нѣтъ особенной нужды.

Въ сельскихъ школахъ, въ деревняхъ, гдѣ положеніе учительницы и матеріальное, и во всѣхъ другихъ отношеніяхъ крайне трудное, она является въ буквальномъ смыслѣ настоящей подвижницей. И это не исключительное, но типическое явленіе. Типъ этотъ подмѣченъ уже въ нашей литературѣ, и онъ, дѣйствительно, заслуживаетъ полнаго вниманія (напр., въ повѣсти В. Крестовскаго—псевдонимъ—«Наша семья»). Надо замѣтить, что какъ въ городской, такъ и въ сельской школѣ, учителя и особенно учительницы стоятъ въ педагогическомъ отношеніи нерѣдко гораздо выше учителей среднихъ общеобразовательныхъ заведеній. Учителя и учительницы городскихъ и сельскихъ школъ относятся къ своему дѣлу гораздо добросовѣстнѣе, серьезнѣе и съ большимъ интересомъ, чѣмъ учителя съ университетскими дипломами. Между сельскими и городскими учителями встрѣчаются, подобно учительницамъ, и притомъ нерѣдко, лица, до самозабвенія преданные своему дѣлу, настоящіе миссіонеры просвѣщенія. Это по большей части люди, прошедшіе курсы учительскихъ семинарій и учительскихъ институтовъ.

Объяснить поразительное и съ перваго взгляда непонятное явленіе, что учительницы и учителя городскихъ элементарныхъ и сельскихъ школъ значительно превосходятъ въ педагогическомъ отношеніи учителя среднеучебныхъ заведеній, получившаго высшее образованіе, нетрудно.

Преподавательницы средней школы, а также учительницы и лучшіе учителя народныхъ школъ по большей части получили нѣкоторую педагогическую подготовку: они кончили свое образованіе или на педагогическихъ курсахъ, или прошли 8-ой педагогическій классъ женской гимназіи, или получили подготовку въ учительскомъ институтѣ или учительской семинаріи. Во всякомъ случаѣ,—это люди, слыхавшіе о томъ, что задачи педагогическаго дѣла очень почтенны и серьезны, знающіе, что натура ребенка имѣетъ свои особенности и права, и потому различные приемы преподаванія, приноровленные къ возрасту, вовсе не маловажная вещь. Отсюда у этихъ учительницъ и учителей живой педагогическій интересъ. Притомъ въ низшихъ училищахъ, городскихъ и сельскихъ, на учителей и учительницъ возлагается обыкновенно все веденіе школы, и они часто всѣмъ существомъ отдаются своему дѣлу, ихъ жизненные интересы сливаются съ интересами школы; тутъ они живо чувствуютъ все значеніе своихъ трудовъ на благо школы, и она становится для такихъ наставниковъ или наставницъ дорогимъ дѣтищемъ. Обо всѣхъ своихъ ученикахъ и ученицахъ они имѣютъ не только ясное понятіе, но и живое представленіе, и могутъ во всякое время безъ какихъ-либо приготовленій представить характеристики ихъ. Въ этомъ отношеніи справедливость требуетъ сказать, что учителя гимназическіе, корпусные, институтскіе стоятъ гораздо ниже: они носятъ ежедневно въ дообѣденное время по урокамъ въ учебныхъ заведеніяхъ, а послѣ обѣда по частнымъ урокамъ, подобно врачамъ-практикамъ, развѣзжающимъ по визитамъ.

Итакъ, мы отмѣтили обстоятельства, благопріятныя для учащихся въ низшихъ заведеніяхъ въ педагогическомъ отношеніи: подготовку къ учебно-воспитательному дѣлу, нѣкоторую свободу въ способахъ преподаванія, тѣсную и живую связь съ той школой, въ которой сосредоточиваются всѣ силы учащихся.

Все это, безъ всякаго сомнѣнія, въ сильной степени обусловливаетъ здѣсь и успѣхъ, и жизненность педагогическаго труда. Къ этому слѣдуетъ добавить, что низшая школа болѣе связана съ той средой, для которой предназначена, и къ хорошимъ учителямъ и учительницамъ крестьяне всегда относятся съ уваженіемъ и благодарностью: трудно найти и среди простого народа людей, которые сомнѣвались бы въ пользѣ умѣнья читать и писать, тогда какъ между родителями дѣтей, посѣщающихъ среднеучебныя заведенія, найдется не мало лицъ, не вѣрящихъ въ пользу нѣкоторыхъ преподаваемыхъ тамъ предметовъ.

Притомъ деревенскіе ребяташки, свѣжіе, неизбалованные, представляютъ немало интереса. Во всякомъ случаѣ учащіе въ низшихъ школахъ, несмотря на трудность, болѣе чувствуютъ полезность своего труда и потому испытываютъ и большее нравственное удовлетвореніе, чѣмъ преподаватели отдѣльныхъ предметовъ въ средней школѣ.

Теперь укажемъ и неблагопріятныя условія педагогическаго труда въ низшихъ школахъ. Прежде всего бросается въ глаза совсѣмъ ужъ нищенское вознагражденіе учащимъ въ большинствѣ сельскихъ школъ. Здѣсь триста рублей въ годъ являются чуть ли не самымъ крупнымъ вознагражденіемъ, и встрѣчаются школы, гдѣ оно спускается до ста двадцати рублей. Любой простой ремесленникъ зарабатываетъ больше, и нужно положительно самоотверженіе со стороны учителей и учительницъ, чтобы браться за трудъ, такъ скудно обезпеченный; дѣйствительно, иногда приходится смотрѣть на нѣкоторыхъ учителей и учительницъ, какъ на подвижниковъ и подвижницъ. Такое положеніе дѣла совсѣмъ ненормально. Оно является не только вопіющей несправедливостью, но и не можетъ не отзываться вредно и на самомъ трудѣ; перебиваясь, какъ рыба объ ледъ, терпя во всемъ нужду, порою просто даже недоѣдая, находясь вѣчно въ тревожномъ состояніи отъ заботъ о завтрашнемъ днѣ, народные учителя, а особенно учительницы, обыкновенно скоро надрываютъ свои силы и, несмотря часто на увлеченіе, энтузіазмъ, съ которыми они отдаются своему дѣлу, принуждены бываютъ оставлять его вслѣдствіе разстроеннаго здоровья.

Итакъ, улучшеніе матеріальнаго положенія народнаго учи-

теля, является настоятельной необходимостью. Minimum его содержанія мы считали бы при готовой квартирѣ и огородѣ въ 300 рублей; сумма эта должна увеличиваться прогрессивно чрезъ каждое пятилѣтіе на одну пятую часть. Пенсіи учителямъ сельскихъ школъ по меньшей мѣрѣ должны быть въ 180 руб. чрезъ 15 лѣтъ, и 360 чрезъ 25 лѣтъ. Учителя городскихъ школъ съ высшимъ учебнымъ цензомъ, т. е. кончившіе курсъ въ учительскихъ институтахъ, должны получать жалованья и пенсіи вдвое большія, чѣмъ учителя начальныхъ школъ; учительницы школъ разныхъ категорій должны получать содержаніе, сообразно своему учебному цензу, одинаковое съ учителями.

Особенно поражаетъ своей несообразностью и несправедливостью господствующій у насъ взглядъ на вознагражденіе учительницъ за педагогическій трудъ: имъ часто и въ средней, и въ низшей школѣ даютъ меньшее вознагражденіе за уроки, чѣмъ учителямъ. Почему это? Потому ли, что силъ у женщины меньше, чѣмъ у мужчины? Потому ли, что въ большинствѣ случаевъ женщина относится сердечнѣе къ своему дѣлу и трудится усерднѣе? Могутъ возразить, пожалуй, потому, что мужчинѣ приходится поддерживать семью свою, а женщина, если работаетъ, то для себя одной. Но вѣдь учителю даютъ извѣстное вознагражденіе, даже не спрашивая, холостъ онъ или нѣтъ, и женатымъ не даютъ больше, чѣмъ холостымъ. А равно и не спрашиваютъ учительницъ, приходится ли имъ помогать своей семьѣ или нѣтъ. Какъ ни посмотрѣть на дѣло, все не находишь достаточнаго основанія оцѣнивать женскій трудъ ниже мужского и притомъ на такомъ поприщѣ, гдѣ женщина въ нѣкоторыхъ отношеніяхъ даже предпочтительнѣе мужчины.

Другимъ неблагопріятнымъ условіемъ для учащихся въ низшей сельской школѣ является особенно то, что имъ крайне трудно, конечно, гораздо труднѣе, чѣмъ учащимъ въ большихъ городахъ, самимъ совершенствоваться въ знаніи и въ преподавательскомъ дѣлѣ. Крайне ограниченныя средства не позволяютъ сельскому учителю или учительницѣ пріобрѣтать для себя книги и спеціальныя журналы; бібліотеки нѣтъ; нѣтъ даже возможности общенія и обмѣна мыслями съ товарищами по ремеслу. Отсюда и ведетъ начало недостатокъ, нерѣдко замѣчаемый у

народныхъ учителей и учительницъ, что они придаютъ болѣе значенія формальной сторонѣ преподаванія, т. е. методическимъ приѣмамъ, чѣмъ реальной, т. е. содержанію уроковъ, знаніямъ; притомъ къ методическимъ приѣмамъ, усвоеннымъ ими въ учительской семинаріи, они относятся словно къ какимъ-то священнымъ обрядамъ, отъ которыхъ нельзя отступать ни на іоту.

Изъ всего сказаннаго видимъ, что положеніе учителя общеобразовательнаго заведенія нужно считать особенно неблагопріятнымъ для успѣха педагогическаго дѣла; нельзя сказать также, чтобы положеніе учительницы средней школы и еще болѣе учительницы и учителя сельской школы было достаточно благопріятно.

Какъ же помочь бѣдѣ? Какими способами поднять педагогическій интересъ, оживить дѣло воспитанія и обученія у насъ и привлечь къ нему даровитыхъ работниковъ?

Отвѣты на эти вопросы, кажется намъ, довольно ясно вытекаютъ изъ того, что сказано выше.

1) Прежде всего слѣдуетъ позаботиться о томъ, чтобы всѣ желающіе посвятить себя учительской дѣятельности, получали по возможности болѣе солидную подготовку къ своей профессіи, и теоретическую и практическую. Однако, готовить хорошихъ учителей, пожалуй, нѣкоторые скажутъ, что здѣсь въ самой сущности лежитъ очевидное заблужденіе. Хорошихъ учителей, скажемъ и мы, готовить нельзя, но можно образованнымъ людямъ, желающимъ посвятить себя учительской профессіи, помочь приготовиться къ ней. А это огромная разница...

Учительскую профессію никоимъ образомъ нельзя приравнивать, какъ это у насъ дѣлается, къ профессіи чиновника, техника, ремесленника. Умъ, знаніе, умѣніе, усердіе—вотъ что требуется для того, чтобы быть хорошимъ архитекторомъ, инженеромъ, морякомъ и т. п. Все это, конечно, требуется и отъ учителя; но этого мало, чтобы онъ былъ хорошимъ учителемъ въ полномъ смыслѣ этого слова. Чтобы стать таковымъ, ему нужна и особая склонность и надлежащее настроеніе,—болѣе же всего нужна любящая, чуткая, отзывчивая душа. Ему приходится имѣть дѣло не съ мертвымъ матеріаломъ, какъ любому

технику, не съ бумагой, какъ чиновнику, а съ живой душой ученика, на которую можетъ воздѣйствовать только живая душа. Дѣятельность учителя вѣрнѣе сравнить съ профессіей артиста, можно приравнять ее къ дѣятельности миссіонера, проповѣдника. Игра артиста, какъ бы умна и искусна она ни была, не тронетъ зрителей, если въ ней «нѣтъ души»; не дрогнуть и сердца людей отъ словъ проповѣдника, если въ словахъ этихъ не трепещетъ живая душа; безплодны и бесполезны уроки учителя, если въ нихъ не чувствуется любви и интереса къ знанію, если не вѣетъ отъ нихъ теплымъ чувствомъ къ «малымъ симъ». Холодное слово учителя, равнодушнаго и къ дѣлу своему, и къ ученикамъ, мало того, что не возбудитъ охоты къ ученію, но охолодитъ души учениковъ, погаситъ даже и порывы къ знанію, если они были у нихъ.

Отсюда ясно, что «готовить хорошихъ учителей», понимая эти слова въ полномъ ихъ смыслѣ, нельзя, точно такъ же, какъ нельзя готовить истинныхъ артистовъ, талантливыхъ художниковъ, искреннихъ и горячихъ проповѣдниковъ и т. д. Все, что въ предѣлахъ человѣческихъ, это, какъ сказано выше, всеми средствами содѣйствовать желающимъ и способнымъ людямъ дѣлаться хорошими учителями. Какъ же должна быть организована подготовка къ педагогической дѣятельности? ¹⁾ На этотъ счетъ взгляды расходятся. Одни полагаютъ, что лучшій способъ для подготовки учителей—это интернатъ, въ которомъ будущіе учителя получаютъ и высшее образованіе, и подготовку къ учительской профессіи. Другіе полагаютъ, что достаточно будетъ, если молодые люди, получившіе образованіе въ университетѣ, будутъ изучать искусство преподаванія избранныхъ ими предметовъ подъ руководствомъ опытныхъ преподавателей при одномъ изъ среднеучебныхъ заведеній. Сторонники перваго взгляда стоятъ за возстановленіе стараго педагогическаго института, который, по мнѣнію извѣстнаго педагога, покойнаго Н. А. Вышнеградскаго, содѣйствовалъ развитію «дара слова» въ буду-

¹⁾ Проектъ подготовки учителей къ ихъ профессіи приводится дословно изъ статьи «Учительскій вопросъ» (см. «Образованіе» 1893 г.), не помѣщенной въ настоящемъ изданіи, такъ какъ по содержанію она вполне аналогична съ настоящей (за исключеніемъ лишь подробной разработки вышеупомянутаго вопроса). Ред.

щихъ учителей, а также дѣлать возможнымъ ознакомленіе съ ихъ характерами и взглядами. Мы вовсе не согласны съ этими указаніями на преимущества педагогическаго института предъ университетомъ для выработки хорошихъ учителей. Все то, что давалъ, по словамъ покойнаго Вышнеградскаго, педагогическій институтъ, равномѣрно даетъ и долженъ давать университетъ. Если, говорятъ, педагогическій институтъ всячески развивалъ въ своихъ питомцахъ стремленіе къ самостоятельному изслѣдованію, то вѣдь и всякій дѣльный профессоръ въ университетѣ долженъ поступать такъ же, а, допуская устные доклады студентовъ и пренія ихъ по разнымъ научнымъ вопросамъ, онъ развиваетъ ихъ «даръ слова» (о которомъ, скажемъ мимоходомъ, должно бы позаботиться болѣе всего среднее общеобразовательное заведеніе). Что же касается того, будто бы надо (это утверждалъ Вышнеградскій) самую науку особеннымъ образомъ подгонять къ потребностямъ будущихъ учителей, и будто бы интернатъ даетъ возможность удобнѣе наблюдать характеры и особенности ихъ, то оба эти положенія не выдерживаютъ самой снисходительной критики. Наука всегда должна оставаться наукой, подчиняясь лишь требованіямъ истины и свободного изслѣдованія, будетъ ли она преподаваться въ стѣнахъ университета или педагогическаго института. Удобство же интерната для изученія характера и наклонностей живущихъ въ немъ болѣе, чѣмъ сомнительно: интернатъ съ его строго установленнымъ строемъ, съ его требованіями, одинаковыми для всѣхъ, нивелируетъ все, невольно воспитываетъ всѣхъ въ духѣ безусловнаго повиновенія и уживчивости и по самой своей сущности мало способствуетъ проявленію личнаго характера, личныхъ особенностей, такъ что ошибочно и думать, что здѣсь удобно наблюдать ихъ. Но, что гораздо важнѣе, интернатъ для совершеннолѣтнихъ молодыхъ людей, — это прямо уродливое учрежденіе, для поддержанія порядка, въ которомъ руководящему лицу надо обладать особеннымъ тактомъ и пользоваться большимъ авторитетомъ въ глазахъ молодыхъ людей ¹⁾. Главная

¹⁾ Въ 1893 г. покойный полемизировалъ въ своемъ журналѣ «Образованіе» съ профессоромъ В. И. Модестовымъ, высказывавшимся въ пользу возстановленія бывшаго Главнаго Педагогическаго Института. *Ред.*

же несообразность, бросающаяся прежде всего въ глаза,—это существованіе историко-филологическихъ институтовъ на ряду съ таковыми же факультетами университетовъ, далеко не переполненными слушателями. Бюджетъ министерства народнаго просвѣщенія издавна уже признается совсѣмъ недостаточнымъ для удовлетворенія насущныхъ нуждъ народа въ образованіи, а тутъ весьма значительная затрата для того, чтобы поддерживать еще второй историко-филологическій факультетъ, тогда какъ легко было бы стипендіями привлечь въ университетъ къ извѣстнымъ курсамъ молодыхъ людей, которыхъ потомъ тѣмъ или другимъ путемъ можно подготовить для учительскихъ обязанностей, что стоило бы несравненно дешевле.

По нашему убѣжденію, организовать подготовку молодыхъ людей, кончившихъ курсъ въ университетѣ, къ учительской профессіи можно довольно просто и естественно. Каждый студентъ, *хорошо* окончившій курсъ по историко-филологическому или физико-математическому факультету, имѣющій въ своемъ аттестатѣ удостовѣреніе, что онъ обнаружилъ также *хорошія* знанія по психологіи, логикѣ, исторіи философіи и исторіи педагогики (этотъ послѣдній предметъ долженъ обязательно читаться въ университетѣ), и пожелавшій избрать педагогическую дѣятельность, прикомандировывается къ одной изъ гимназій въ качествѣ кандидата на должность учителя. Кандидатомъ молодой человѣкъ остается годъ или два, неся въ этомъ званіи нѣкоторыя обязанности, напримѣръ, надзирательскія или воспитательскія, которыя отнимаютъ у него не болѣе двухъ сутокъ въ недѣлю. Онъ долженъ обнаружить знакомство съ методикой избраннаго предмета, способность критически оцѣнить наиболѣе употребительные учебники и учебныя пособія и умѣнье преподавать избранный предметъ. Все это испытывается особой педагогической комиссіей изъ опытныхъ преподавателей подъ предсѣдательствомъ директора или инспектора. Для того, чтобы кандидатъ могъ пріобрѣсти умѣнье преподавать, ему разрѣшается посѣщать уроки не только преподавателей той гимназій, къ которой онъ прикомандированъ, но и другихъ гимназій и по разнымъ предметамъ. Притомъ кандидату предоставляется давать въ теченіе мѣсяца, или двухъ, уроки по

избранному имъ предмету подъ руководствомъ опытнаго преподавателя, и испытательная коммиссія, состоящая изъ трехъ лицъ,—двухъ преподавателей (одинъ изъ нихъ руководитель кандидата) и инспектора или директора,—въ концѣ пробнаго времени подвергаетъ его испытанію въ видѣ бесѣды, чтобы узнать, насколько онъ изучилъ методику предмета, освоился съ учебниками и учебными приѣмами, насколько умѣло держать себя по отношенію къ воспитанникамъ, и если окажется, что молодой человѣкъ усвоилъ себѣ все нужное и можетъ вести хорошо учительское дѣло, испытательная коммиссія даетъ ему свидѣтельство на званіе учителя.

По нашему мнѣнію, такая постановка подготовки молодыхъ людей къ учительскому званію вполне цѣлесообразна¹⁾.

Во-первыхъ, молодой человѣкъ, уже кончившій свое высшее научное образованіе, имѣющій право выбирать себѣ тотъ или иной жизненный путь, получаетъ при такомъ способѣ возможность вполне самостоятельно и сознательно слѣдовать своей склонности, тогда какъ закрытыя заведенія въ родѣ педагогическихъ институтовъ привлекаютъ лишь совсѣмъ еще молодыхъ людей, окончившихъ только среднее образованіе и во всякомъ случаѣ менѣе способныхъ опредѣлить, имѣются ли у нихъ способности и склонность къ педагогической профессіи,—привлекаютъ, между прочимъ, и болѣе сокращенными курсами наукъ и возможностью навѣрняка получить по выходѣ изъ института учительское мѣсто. Сколько такимъ образомъ искусственно привлеченныхъ молодыхъ людей также искусственно направляется на путь, который, быть можетъ, имъ совсѣмъ не по душѣ! Во-вторыхъ въ нашемъ планѣ нѣтъ смѣшенія двухъ задачъ: дать высшее научное образованіе и подготовить къ учительской практикѣ. Предполагаемъ, что именно въ университетахъ сосредоточиваются лучшія научныя силы страны, и потому эти заведенія имѣютъ болѣе возможности, чѣмъ какія-либо другія, дать

¹⁾ Подобный способъ подготовки учителей не представляетъ и у насъ чего-либо совершенно новаго. Такъ называемые педагогическіе курсы при второй военной гимназій (теперь второмъ кадетскомъ корпусѣ), созданные тогдашнимъ директоромъ гимназій Гр. Гр. Даниловичемъ, во многомъ похожи на предлагаемый нами способъ подготовки учителей.

настоящее высшее образованіе. Лучшіе же и болѣе опытные преподаватели-практики скорѣе, чѣмъ кто-либо, могутъ служить и хорошимъ примѣромъ и помочь добрымъ совѣтомъ способному и научно-образованному молодому человѣку подготовиться къ учительской дѣятельности. Въ третьихъ, такой способъ подготовки будетъ требовать несравненно меньше расходовъ, чѣмъ содержаніе интернатовъ (о вредѣ которыхъ мы уже говорили), если даже и предположить, что часть средствъ уйдетъ на уплату вознагражденія испытательнымъ комиссіямъ и на содержаніе въ университетахъ кафедры по исторіи педагогики.

Не совсѣмъ намъ понятенъ также проектъ устройства образцовой гимназіи, гдѣ всѣ ищущіе преподавательской дѣятельности готовились бы къ этой послѣдней. Во-первыхъ, гимназія, претендующая считаться образцовою по преимуществу, не внушала бы особаго довѣрія къ себѣ. Почему она образцовая? Потому ли, что въ ней собраны самые лучшіе учителя со всей Россіи? Но выполнить этого нельзя. Кто можетъ сказать, что именно эти учителя лучшіе, что превосходящихъ ихъ и нѣтъ? Можетъ быть, можно считать ее лучшей, потому что директоръ ея наилучшій? Но и здѣсь вопросъ трудно разрѣшить, почему именно этотъ директоръ наилучшій. Гораздо проще и естественнѣе организовать подготовку учителей указаннымъ нами способомъ въ каждомъ университетскомъ городѣ, гдѣ обыкновенно есть нѣсколько гимназій мужскихъ и женскихъ. При существованіи испытательныхъ комиссій въ университетскихъ городахъ, въ которыхъ живутъ обыкновенно попечители округовъ, молодымъ людямъ, ищущимъ учительской профессіи, не придется отрываться отъ своихъ родныхъ мѣстъ, чтобы ѣхать въ столицы за правами на учительскій трудъ. Не будетъ скопленія при заведеніи слишкомъ большого числа молодыхъ людей, которые однимъ своимъ количествомъ уже стѣсняютъ заведеніе, а своими практическими уроками обращаютъ классы въ клиники.

Могутъ замѣтить, что существующія у насъ учительскія семинаріи, приготовляющія учителей и учительницъ для сельскихъ школъ, а также учительскіе институты, готовящіе преподавателей для городскихъ школъ, ясно показываютъ, прино-

ся нашему отечеству огромную пользу подготовкою большого числа способных учителей, что такого типа заведенія весьма желательны. На это мы можем отвѣтить, что мы и не отрицаемъ ни пользы этихъ заведеній, ни пользы бывшаго Главнаго Педагогическаго Института; также вѣдь и историко-филологическіе институты дѣлаютъ свое дѣло; тѣмъ не менѣе мы твердо увѣрены, что въ томъ видѣ, какъ мы предлагаемъ организовать дѣло подготовки учителей, пользы будетъ еще больше, а расходовать гораздо меньше.

Но все-таки теперешнихъ учительскихъ семинарій и институтовъ мы не считаемъ явленіемъ нормальнымъ. Гораздо естественнѣе было бы, еслибъ у насъ были въ значительномъ числѣ хорошо поставленные четырехклассныя училища (въ родѣ прежнихъ уѣздныхъ), которыя давали бы вполне законченное низшее образованіе своимъ ученикамъ и ученицамъ, окончившимъ народную начальную школу. Лучшіе ученики, прошедшіе курсъ четырехкласснаго училища, могли бы поступать также года на два въ семинаріи при образцовыхъ городскихъ начальныхъ училищахъ, гдѣ подъ руководствомъ опытныхъ педагоговъ, заведующихъ городскими училищами, осваивались бы съ главнѣйшими педагогическими знаніями и на практикѣ вырабатывали бы себѣ приемы обученія въ начальной школѣ, давая сами уроки, подвергающіеся критическому разбору руководителя, и посѣщая уроки другихъ болѣе опытныхъ и выдающихся учительницъ и учителей. Такой способъ подготовки въ начальные учителя былъ бы и проще, и цѣлесообразнѣе теперешнихъ учительскихъ семинарій, дорого стоящихъ и задающихъ цѣлью не только дать педагогическую подготовку, но и общее образованіе, котораго часто, дѣйствительно, оказывается мало у поступающихъ въ земскія школы въ значительномъ числѣ неудачниковъ, вышедшихъ по какимъ-либо причинамъ изъ низшихъ классовъ среднеучебныхъ заведеній. То же самое надо сказать и объ учительскихъ институтахъ. Они въ настоящее время, конечно, необходимы; но, будь у насъ семиклассныя реальныя училища, дающія полное, строго обдуманное реальное образованіе, ученики, окончившіе тамъ курсъ, могли бы приготавливаться къ учительской профессіи при четырехклассныхъ городскихъ учи-

лицахъ въ такомъ же порядкѣ, какъ окончившіе курсъ въ университетѣ готовились бы къ учительству въ гимназіяхъ.

Такимъ путемъ можно готовить гораздо большее количество учителей, чѣмъ теперь, а расходы на содержаніе учительскихъ институтовъ и школъ значительно сократились бы.

Напомнимъ теперь и другія условія улучшенія педагогическаго дѣла:

2) Необходимо учащимъ дать въ школахъ по возможности болѣе свободы и простора, если не въ дѣлахъ преподаванія, то въ средствахъ и способахъ его.

3) Слѣдуетъ не только придать педагогическимъ конференціямъ болѣе значенія и самостоятельности, но необходимо и устройство постоянныхъ педагогическихъ обществъ или собраній, а также и временныхъ съѣздовъ.

4) Необходимо, чтобы силы учащихся менѣе дробились на занятія въ нѣсколькихъ заведеніяхъ, а сосредоточивались въ одномъ заведеніи, а также, чтобы учащіе принимали больше участія въ жизни заведенія.

5) Надо школу привести какъ можно болѣе въ связь съ обществомъ, т. е. съ родителями—дать право имъ предъявлять свои желанія и обсуживать эти заявленія на педагогическихъ конференціяхъ.

6) Для успѣха дѣла и для привлеченія къ нему даровитыхъ людей слѣдуетъ значительно улучшить служебное и матеріальное положеніе преподавателей и особенно учительницъ и учителей сельскихъ школъ.

Если всѣ эти условія будутъ соблюдены, то нельзя сомнѣваться въ томъ, что мало-по-малу педагогическое дѣло въ нашемъ отечествѣ значительно повысится, и, конечно, найдется довольно много людей обоого пола,—людей энергичныхъ и даровитыхъ, готовыхъ потрудиться отъ всей души надъ такимъ высокимъ дѣломъ, какъ воспитаніе и обученіе подрастающихъ поколѣній. Да и какъ не найтись, когда и теперь при самыхъ неблагоприятныхъ условіяхъ педагогическаго труда все же есть налицо не мало самоотверженныхъ работницъ и работниковъ.