Годъ XXVII. ОКТЯБРЬ. № 7.

ВѢСТНИКЪ ВОСПИТАНІЯ.

НАУЧНО-ПОПУЛЯРНЫЙ ЖУРНАЛЪ,

ИЗДАВАЕМЫЙ

подъ редакціей д-ра Н. Ф. Михайлова.

МОСКВА.
Типо-литографія Товарищества И. Н. Кушнеревъ и К°.
Пименовская улица, собствен. домъ.
1916 г.

СОДЕРЖАНІЕ.

		Стран.
1.	Соціально-гражданское воспитаніе съ психологической точки зрѣнія. **Н. Румянцева.**	1—43
2.	Для чего преподается естествознаніе. Профес. **А. П. Павлова.**	44—63
3.	Русская литература на земскихъ учительскихъ курсахъ. Проф. **П. Сакулина.**	64—85
4.	Итоги нашей общественной мысли по университетскому вопросу. **И. Поспѣлова.**	86—109
5.	Модернизмъ въ дѣтской литературѣ. **Н. А. Саввина.**	110—132
6.	Дошкольное воспитаніе въ деревнѣ. **С. Русовой** .	133—145
7.	Дѣтскія и юношескія организаціи. Проф. **В. Тотоміанца.**	146—163
8.	Народный дѣтскій садъ и народная школа въ Финляндіи. (Окончаніе). **М. Штейнгаузъ.**	164—177
9.	Лермонтовъ. **Ива.**	178—192
10.	Критика и библіографія. Проф. У. МакъДауголлъ, Основныя проблемы соціальной психологіи, пер. съ англ. М. Н. Смирновой, подъ ред. Н. Д. Виноградова. **В. М. Экземплярскаго.** — Вопросъ о совмѣстномъ обученіи при свѣтѣ экспериментальной психологіи, подъ ред. А. П. Нечаева. **И. Соловьева.** — „Родной языкъ въ школѣ“, второй годъ изданія. **Его же.** — Ф. Гансбергъ, педагогика, перев. З. Н. Журавской. **Г. Р.** — Д. А. Марковъ, Родная исторія. **К. Сивкова.** — Д. А. Марковъ, тетради для самостоятельныхъ работъ по изученію исторіи мѣстнаго края. **Его же.** — Д-ръ А. Снарскій, курсъ гигіены, изд. 2-е. — Начальное народное образованіе въ Харьковской губ. за 1913—1914 учебн. годъ. **Б. Вологдина.** — Пушкинъ и его современники, матеріалы и изслѣдованія, выпускъ XXI—XXII. **Н. Фатова.** — Книги и брошюры, поступившія въ редакцію	1—39

Стран.

11. Хроника. Изъ хроники народнаго образованія: Отсрочка призыва по мобилизаціи народнымъ учителямъ. Разстройство нѣкоторыхъ учебныхъ заведеній. Матеріальное положеніе учащихъ. Учительскіе курсы лѣтомъ 1916 года. Губернскія совѣщанія по вопросамъ народнаго образованія. Предположеніе о съѣздѣ по народному образованію въ Москвѣ. **Е. Звягинцева.**—Изъ жизни средней школы: Циркуляръ мин. народ. просв. объ измѣненіи въ текущемъ учебномъ году преподаванія въ средней школѣ примѣнительно къ проектируемымъ новымъ ея программамъ. Разрѣшеніе съѣзда учителей русскаго языка на предстоящихъ рождественскихъ каникулахъ. Обсужденіе вопроса о реформѣ средней школы въ московскомъ кружкѣ совмѣстнаго воспитанія и образованія дѣтей. Реальное училище для взрослыхъ въ Москвѣ. Вопросъ о матеріальномъ обезпеченіи учителей частныхъ мужскихъ учебныхъ заведеній въ связи съ дороговизной жизни. Сформированіе родительскихъ комитетовъ при московскихъ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ. **Р. Г.**—Изъ жизни высшей школы: Открытіе университета въ Перми и варшавскаго политехникума въ Нижнемъ-Новгородѣ. Резолюція всероссійскаго съѣзда по изобрѣтеніямъ. Студенческія изданія: „Путь студенчества“ и „Извѣстія студенческихъ организацій московскаго сельскохозяйственнаго института“. Идея „Студенческаго дома“ въ Москвѣ. Записка къ вопросу о нуждахъ университетскихъ библіотекъ. **И. Поспѣлова.**—В. И. Семевскій. **К. Сивкова.**—Памяти товарища (А. Н. Пропперъ). **Л. Синицкаго.**—Отъ организаціоннаго комитета перваго всероссійскаго съѣзда преподавателей русскаго языка средней школы . . . . . 40—102

12. Объявленія . . . . . I—III.

Соціально-гражданское воспитаніе съ психологической точки зрѣнія.

Въ послѣднее время во всѣхъ культурныхъ странахъ замѣчается возрастаніе интереса къ вопросамъ соціально-гражданскаго воспитанія въ школѣ и внѣ школы. Въ своей статьѣ о «гражданскомъ воспитаніи» извѣстный американскій педагогъ проф. *С. Холлъ* [1]) говоритъ между прочимъ, что воспитаніе для служенія ближнимъ, родинѣ, отечеству закладываетъ основы «религіи будущаго». Но это движеніе въ пользу соціально-гражданскаго воспитанія свойственно не только Новому Свѣту. Не менѣе сильно обнаруживается оно и въ Старомъ Свѣтѣ: въ Англіи, Франціи, Германіи и другихъ странахъ. Это явленіе, несомнѣнно, знаменіе времени. Оно стоитъ въ тѣсной органической связи съ демократизаціей современныхъ европейскихъ государствъ, влекущей за собою увеличеніе участія народа въ управленіи, его вліянія на рѣшеніе вопросовъ внутренней и внѣшней политики, находившейся ранѣе исключительно въ рукахъ такъ называемыхъ правящихъ классовъ, а вмѣстѣ съ тѣмъ и усиленіе интереса къ организаціи государства, его судьбѣ, его устройству и т. д. Это въ высшей степени здоровое и нормальное явленіе, обѣщающее въ будущемъ коренное преобразованіе го-

---

[1]) Stanley *Hall*. Civil education. Educational Problems. Volum 2. 1911., New Jork. Chap. 24, 667—82. Тамъ же указана литература на англ. языкѣ по этому вопросу.

сударственнаго строя. Участіе народа въ управленіи предполагаетъ необходимо, чтобы оно было плодотворнымъ, внѣдреніе въ сознаніе каждаго члена общества, каждаго гражданина его обязанностей и правъ по отношенію къ цѣлому, углубленіе его соціальныхъ инстинктовъ и чувства соціальной отвѣтственности и выясненіе значенія цѣлаго для каждаго отдѣльнаго индивидуума, входящаго въ его составъ. «Наше будущее,—справедливо говоритъ одинъ изъ изслѣдователей этого вопроса [1]),—зависитъ отъ того, чтобы поставить на мѣсто слѣпого послушанія подданныхъ чувство долга думающаго современнаго гражданина». Здѣсь и скрывается источникъ современнаго педагогическаго движенія въ пользу соціально-гражданскаго воспитанія. Конкретно это движеніе выражается въ организаціи союзовъ для соціальнаго и національно-гражданскаго воспитанія, появленіи большого количества литературы, разрабатывающей вопросъ этого воспитанія, введеніи въ школы преподаванія законо- и государство-вѣдѣнія и цѣлаго ряда другихъ мѣропріятій, имѣющихъ въ виду усиленіе и проясненіе соціальныхъ инстинктовъ и укрѣпленіе гражданскихъ добродѣтелей. Само собою разумѣется, чѣмъ въ извѣстномъ государствѣ юнѣе конституціонный строй, открывающій впервые всему народу при помощи участія въ избирательномъ правѣ возможность вліянія черезъ своихъ народныхъ представителей на характеръ и направленіе государственнаго строительства, тѣмъ настоятельнѣе потребность въ соціально-гражданскомъ воспитаніи, пріучающемъ будущихъ гражданъ къ сознательному отношенію къ своимъ обязанностямъ. Въ этомъ отношеніи государства съ давно и прочно сложившимся государственнымъ парламентарнымъ самоуправленіемъ, въ родѣ Англіи, несомнѣнно находятся въ гораздо болѣе благопріятныхъ условіяхъ. Тамъ уже образовались извѣстныя традиціи самоупра-

---

[1]) *Kerschensteiner.* Der Begriff der staatsbürgerlichen Erziehung. 1914. 3 Aufl. 19 S.

вленія, которыя всасываются дѣтьми, такъ сказать, съ молокомъ матери, извѣстные взгляды на права и обязанности гражданина, которые легко доступны каждому школьнику, пониманіе значенія партійной организаціи, а достоинство званія «народнаго представителя» совершенно ясно каждому юношѣ. Совсѣмъ иное дѣло въ странахъ, вѣками привыкшихъ къ опекѣ и не считающихъ поэтому дѣла государства *своимъ* собственнымъ дѣломъ, смотрящихъ на представителей государственной власти часто, какъ на враговъ общественнаго порядка, и государственную казну, какъ источникъ личнаго обогащенія, еще не научившихся вполнѣ цѣнить значеніе народнаго представительства, обезпечивающаго странѣ свободное развитіе, не умѣющихъ защищать и отстаивать свои законныя права и не воспитывавшихъ у себя въ достаточной мѣрѣ чувства гражданской отвѣтственности, нравственной отвѣтственности за благо и процвѣтаніе государства, счастье и развитіе котораго обусловливается добросовѣстностью въ исполненіи призванія каждымъ отдѣльнымъ гражданиномъ, работающимъ на пользу цѣлаго и понимающимъ связь и взаимоотношеніе между личнымъ благосостояніемъ и совершенствомъ цѣлаго государственнаго организма.

Въ такомъ положеніи находимся именно мы. Правда, идея самоуправленія свойственна русскому народу болѣе, чѣмъ многимъ другимъ, такъ какъ вѣчевой порядокъ существовалъ въ Россіи уже на зарѣ ея исторіи, съ другой стороны, самоуправленіе сохранилось до настоящаго времени въ деревняхъ, гдѣ народъ привыкъ рѣшать свои дѣла сообща, на сходкахъ и управляться при помощи выборныхъ, міромъ. Но въ то же время само государство, въ силу извѣстныхъ историческихъ условій, совершенно бюрократизировалось; разрослась чуждая духу русскаго народа фигура *чиновника*, который сталъ «управлять». «Граждане», рѣшавшіе ранѣе сами свои дѣла и думавшіе о нуждахъ и пользѣ цѣлаго, мало-по-малу превратились въ простыхъ «подданныхъ», обязанныхъ

безпрекословно исполнять приказанія, повиноваться, изъ свободныхъ, размышляющихъ гражданъ, имѣвшихъ свои *права*, они превратились въ людей, знающихъ только *обязанности*. Само собою понятно, и въ этомъ нѣтъ ничего удивительнаго, что эти насильно навязанныя обязанности, смыслъ и значеніе которыхъ сознавались неясно, исполнялись неохотно, разсматривались какъ тяжелое бремя, которое при всякомъ удобномъ случаѣ, если надзоръ недостаточно строгъ, старались сбросить съ себя. Народъ становился во враждебное отношеніе къ государству, дѣлался равнодушнымъ къ его благу и процвѣтанію. Это отношеніе къ государству и его представителямъ выразилось очень ясно въ цѣломъ рядѣ характерныхъ пословицъ и народныхъ поговорокъ, показывающихъ, какъ постепенно въ народѣ понижалось чувство соціальнаго единства всѣхъ членовъ государства, какъ росло недовѣріе къ представителямъ государственной власти, какъ бѣднѣло соціальное правосознаніе. «Наша хата съ краю,—говоритъ пословица,—ничего не знаю», иначе говоря, не заботься о другихъ, не думай объ общественныхъ интересахъ: наживешь еще бѣды, пожалуй, это не понравится начальству. «Мы люди маленькіе». «Начальство лучше знаетъ». «Отъ тюрьмы да отъ сумы не отказывайся». «Въ казнѣ денегъ много». «Съ богатымъ не судись» и т. п. Продажность, подкупность чиновниковъ и ихъ полное равнодушіе къ общественнымъ дѣламъ сдѣлались даже сюжетомъ народныхъ пѣсенъ. Чѣмъ больше народъ, страдавшій отъ полнаго произвола чиновниковъ, терялъ свои права, тѣмъ сильнѣе притуплялось у него чувство отвѣтственности передъ государствомъ, сознаніе общности личныхъ и государственныхъ интересовъ, уваженіе къ существующему порядку. Казалось иногда, что угасала даже сама любовь къ родинѣ, сознаніе принадлежности къ одной великой семьѣ, имѣющей общіе интересы. Но это только казалось. Чувство любви къ родинѣ слишкомъ глубоко укоренено въ человѣческой груди, для того чтобы его можно было совершенно вытра-

вить. Это ясно обнаруживалось въ тѣ моменты, когда государству и его цѣлости угрожала внѣшняя опасность, когда приходили враги. Чувство любви къ дорогому отечеству, къ любимой родинѣ загоралось яркимъ пламенемъ, объединяло всѣхъ въ одномъ желаніи избавить родину отъ враговъ, сохранить ея цѣлость и независимость. Но проходили эти моменты воодушевленной борьбы за свободу и независимость отечества, и снова наступали сѣрыя сумерки равнодушія и безразличія къ государственнымъ дѣламъ, пониженія интереса къ соціальнымъ вопросамъ, угасанія сознанія общественной солидарности.

Начало измѣненія этого порядка было положено введеніемъ въ Россіи конституціоннаго устройства, поставившаго работу чиновниковъ по управленію государствомъ подъ контроль народныхъ представителей, облеченныхъ законодательными функціями. Какого бы мы мнѣнія ни были о достоинствахъ и недостаткахъ парламентарнаго строя, одно несомнѣнно, что участіе народа въ управленіи государствомъ, происходитъ ли оно въ той или другой формѣ, является неизбѣжной предпосылкой для пробужденія и воспитанія въ широкихъ слояхъ народа соціальнаго правосознанія, интереса къ государству, довѣрія къ исполнителямъ государственной власти, пониманія общности личныхъ и государственныхъ интересовъ и отвѣтственности передъ государствомъ. Извѣстно, что отвѣтственность есть обратная сторона права и она можетъ быть только тамъ сознательной и добровольной, гдѣ человѣкъ сознаетъ свои права, убѣжденъ въ возможности за нихъ бороться, ихъ отстаивать, т.-е. въ «правовомъ» государствѣ, управляемомъ закономъ, вырабатываемымъ народными представителями, имѣющими въ виду исключительно примиреніе интересовъ различныхъ слоевъ населенія, благо и процвѣтаніе государства. А такъ какъ каждый отдѣльный гражданинъ при помощи участія въ избирательномъ правѣ можетъ вліять на выборъ народныхъ представителей и на характеръ и направленіе ихъ дѣятельности, то

онъ чувствуетъ себя до извѣстной степени участникомъ въ строительствѣ государства и привыкаетъ разсматривать государственныя дѣла, какъ свои собственныя, общественные интересы, какъ свои личные, онъ начинаетъ даже жертвовать своими личными эгоистическими интересами для блага цѣлаго. Вмѣсто «моя хата съ краю» онъ говоритъ: «всѣ за одного и одинъ за всѣхъ». Такимъ образомъ, правовой строй самъ по себѣ является уже лучшимъ воспитателемъ соціальныхъ чувствъ. На эту мысль совершенно вѣрно обращаетъ вниманіе *Кершенштейнеръ*, Полицейское государство,—говоритъ онъ,—имѣетъ тенденцію подавлять гражданское чувство и національное сознаніе. Такъ было въ XVIII вѣкѣ. Поэтому естественной предпосылкой самой возможности гражданскаго воспитанія является активное участіе гражданъ въ управленіи страною. «Какъ невозможно гражданское воспитаніе безъ авторитета, такъ и безъ участія всѣхъ гражданъ въ управленіи страною, сообразно ихъ духовнымъ моральнымъ качествамъ. Общее, прямое, тайное и до извѣстной степени равное избирательное право основное предположеніе для возможности гражданскаго воспитанія» [1]). Хотя это требованіе по существу и справедливо, но оно выражено въ слишкомъ категорической формѣ. Важна не форма избирательнаго права, сколько самый принципъ, то зерно, изъ котораго со временемъ по неизбѣжнымъ законамъ соціальнаго развитія вырастаетъ настоящее дерево народнаго самоуправленія въ широкой формѣ, важенъ переходъ отъ полицейскаго государства, управляемаго безотвѣтственными чиновниками, къ народному самоуправленію. Гдѣ этотъ *переходъ* совершился хотя бы и въ несовершенной формѣ, какъ у насъ,—формы усовершенствуются со временемъ,—тамъ уже созданы необходимыя предпосылки соціально-гражданскаго воспитанія, тамъ можно и должно говорить о планомѣрной организаціи гражданскаго воспита-

[1]) *Kerschensteiner.* Begriff, 105—106 стр.

нія въ школѣ и внѣ ея. Но какими *путями* должно идти соціально-гражданское воспитаніе и насколько оправдываются они съ психологической точки зрѣнія?—вотъ вопросы, подлежащіе нашему рѣшенію. Но прежде чѣмъ перейти къ отвѣтамъ на эти вопросы, мы должны сдѣлать нѣсколько замѣчаній по поводу тѣхъ *возраженій*, которыя раздаются съ разныхъ сторонъ, когда рѣчь заходитъ о воспитаніи для государства.

Проблема гражданскаго воспитанія, по справедливому замѣчанію *Кершенштейнера* [1]), труднѣйшая изъ всѣхъ воспитательныхъ проблемъ не только въ теоріи, но и на практикѣ. Трудность заключается, съ одной стороны, въ сложности и запутанности самой проблемы, разсматриваемой съ теоретической точки зрѣнія, съ другой—въ сложности тѣхъ условій, при которыхъ возможно осуществленіе идей гражданскаго воспитанія на практикѣ, при наличности того или иного государственнаго строя, являющагося, какъ мы уже видѣли, первымъ условіемъ и необходимой предпосылкой гражданскаго воспитанія, такъ какъ никакое воспитаніе въ школѣ правового самосознанія немыслимо тамъ, гдѣ власть не подаетъ примѣра служенія идеѣ законности и порядка. Но насъ болѣе интересуютъ *теоретическія* соображенія. Послѣднія же заключаются въ слѣдующемъ. Задача *нравственнаго* воспитанія сводится въ концѣ-концовъ къ пробужденію въ ученикахъ чувства любви ко *всѣмъ* людямъ, сознанія *общечеловѣческой* солидарности, чувства братства *всѣхъ* народовъ, раздѣленныхъ національными, вѣроисповѣдными и территоріальными перегородками. Нашъ «ближній», по евангельской заповѣди, ни эллинъ, ни іудей, ни человѣкъ, принадлежащій къ одному государству и живущій случайно на одной территоріи, но человѣкъ вообще, гдѣ бы онъ ни

[1]) Цит. соч. 5 стр. См. также: *Kerschensteiner*. Staatsbürgerlichen Erziehung der deutschen Jugend. 4 изд. Erfurt. 1909 г.

находился, къ какому бы государству, къ какой бы національности, церкви, сословію и т. д. онъ ни принадлежалъ. Нашъ ближній—это всякій, живущій на одной съ нами планетѣ, подъ однимъ небомъ, дышащій однимъ воздухомъ и—можетъ быть, самое главное—воодушевленный одними идеалами. Въ этомъ, именно въ признаніи общечеловѣческой солидарности, братства всѣхъ народовъ, и скрывается, повидимому, самый яркій и могучій показатель нравственнаго прогресса человѣчества. Въ то время какъ для первобытныхъ народовъ и дикарей всякій «чужой»—врагъ, даже для культурныхъ грековъ чужой, не принадлежащій къ эллинской національности—варваръ, для насъ *всѣ* люди—братья, всѣ—наши ближніе, если не на практикѣ, то, по крайней мѣрѣ, въ теоріи, въ идеалѣ, къ осуществленію котораго мы стремимся. Конечно, на практикѣ объ этомъ идеалѣ нерѣдко позабываютъ и особенно во время войны, когда снова просыпаются дикіе инстинкты, люди дѣлаются склонными считать каждаго *мирнаго* представителя враждующаго государства врагомъ своего отечества. Но въ то же время все-таки сознается, по крайней мѣрѣ, въ культурныхъ государствахъ, ненормальность подобнаго явленія, и съ плѣнными законы благоустроеннаго гражданскаго общества *предписываютъ* обходиться, какъ съ людьми, какъ съ нашими ближними. Такимъ образомъ, первое возраженіе—любовь къ человѣчеству *выше* любви къ отечеству, любовь къ людямъ вообще *шире* любви къ людямъ, живущимъ въ одномъ государствѣ. Между тѣмъ, говорятъ, между этими двумя видами любви можетъ возникнуть антагонизмъ, и любовь къ человѣчеству сузится въ пользу любви къ отечеству. Вѣдь тѣ, кто говоритъ о національно-патріотическомъ воспитаніи, нерѣдко требуютъ, чтобы школа внушала ученикамъ мысль о *превосходствѣ* своего отечества передъ другими, о его необычайной міровой миссіи, о преимущественномъ величіи своего народа и т. п., что неминуемо ведетъ къ *умаленію* другихъ странъ и наро-

довъ, порождаетъ недоброжелательство къ другимъ націямъ, даже ненависть и презрѣніе къ иностранцамъ, ко всему чужому,—явленія, противоположныя цѣлямъ нравственнаго воспитанія. Именно съ этой точки зрѣнія возражетъ противъ патріотическаго воспитанія *Л. Толстой*, когда онъ говоритъ: «Патріотизмъ — это ядъ, который влитъ въ человѣческую душу. Патріотизмъ могъ быть полезнымъ въ другое время, чтобы объединить людей въ націи и сохранить единство государства, но теперь люди уже сгруппировались, это—совершившійся фактъ». По мнѣнію *Толстого*, патріотическое воспитаніе, вызывая высокомѣріе и вражду къ другимъ народамъ и государствамъ, ведетъ къ *разъединенію* человѣчества. Въ этомъ возраженіи *Толстого*, который, надо сказать, не стоитъ одиноко, есть доля истины. Нашъ идеалъ—братство народовъ, вѣчный миръ. Поэтому мы должны всѣми мѣрами стремиться къ тому, что ведетъ къ осуществленію этого *высшаго* идеала. «Идея человѣчества,—говоритъ *Мессеръ* въ своей книгѣ о гражданскомъ воспитаніи,—и то, что ею требуется, стоитъ выше идеи государства и вытекающихъ изъ нея задачъ» [1]). Вопросъ только въ томъ, дѣйствительно ли задачи гражданскаго воспитанія *противоположны* воспитанію для служенія всему человѣчеству, идеѣ братства народовъ. На этотъ вопросъ, несомнѣнно, надо отвѣтить отрицательно. Конечно, гора выше долины, но единственный путь для того, чтобы подняться на гору, это—пройти черезъ долину. То же самое справедливо и по отношенію къ соціально-гражданскому воспитанію. Любовь къ ближнимъ вообще можетъ быть воспитана въ ребенкѣ только при помощи прививки въ немъ любви къ ближнимъ, окружающимъ его, къ своей фамиліи, къ своей общинѣ, къ своему отечеству, къ тѣмъ живымъ, *конкрет-*

---

[1]) Prof. *A. Messer*. Das Problem der staatsbürgerlichen Erziehung. Leip. 1912, 146 стр. У Мессера дана исторія гражд. воспитанія и сдѣланъ обзоръ постановки его въ разныхъ странахъ.

нымъ ближнимъ, которые находятся съ нимъ въ непосредственной связи и своимъ поведеніемъ вызываютъ извѣстныя реакціи въ его эмоціональныхъ переживаніяхъ. Мы справедливо скептически и подозрительно относимся къ человѣку, который дурно отзывается о матери, давшей ему жизнь, мы считаемъ его нравственнымъ уродомъ, человѣкомъ, которому нельзя довѣрять и который вообще невысоко стоитъ на лѣстницѣ нравственнаго развитія и не способенъ къ проявленію глубокихъ соціальныхъ чувствъ. Такъ же будетъ казаться всегда подозрительнымъ, если человѣкъ, равнодушный къ родинѣ, къ радостямъ, горестямъ, заботамъ и несчастіямъ тѣхъ, кто его непосредственно окружаетъ, будетъ говорить о своей любви къ людямъ вообще. Океанъ міровой любви питается маленькими рѣчками, текущими незамѣтно въ разныхъ странахъ, и его глубина зависитъ отъ глубины и полноводности этихъ небольшихъ рѣчекъ. Дѣйствительно, служить человѣчеству, вносить своею лепту въ осуществленіе великаго идеала братства народовъ и процвѣтанія всего человѣчества *конкретно* возможно только при помощи работы въ томъ кругу, въ той соціальной обстановкѣ, въ которой человѣкъ родился или куда его забросила судьба, при помощи работы для культурнаго развитія того народа, среди котораго онъ живетъ. «Обычно каждый отдѣльный человѣкъ можетъ исполнять свой долгъ по отношенію къ человѣчеству благодаря тому, что онъ исполняетъ свои обязанности къ меньшимъ по объему соціальнымъ союзамъ, начиная съ семьи до государства» [1]). Особенно этотъ путь конкретнаго служенія непосредственно «близкимъ» для развитія въ себѣ любви къ ближнему вообще важенъ для ребенка, для простого человѣка, для которыхъ слова «человѣчество», «міръ», «народы» являются совершенно пустыми звуками, не облеченными въ плоть и кровь и не вызывающими поэтому никакихъ эмо-

[1]) *Messer.* Цит. соч., стр. 148.

ціональныхъ переживаній. Только пріучаясь любить близкихъ въ узкомъ смыслѣ слова, дѣти могутъ развить у себя чувство любви вообще, которая, разрастаясь постепенно, охватитъ все человѣчество. Что же касается подводнаго камня національно-гражданскаго воспитанія, той опасности, о которой говоритъ *Толстой*, именно опасности *разъединенія* народовъ вслѣдствіе прививки любви къ родинѣ, то несомнѣнно она *можетъ* существовать, но эта опасность стоитъ въ связи не съ самимъ гражданскимъ воспитаніемъ, а съ злоупотребленіемъ имъ, не съ патріотизмомъ, а съ тѣмъ, во что нерѣдко *вырождается* патріотизмъ, именно съ такъ называемымъ «шовинизмомъ». Но изъ того, что вещь, въ родѣ ножа, можетъ быть въ неопытныхъ рукахъ опасной, еще не слѣдуетъ, что мы не должны ею пользоваться вообще. При правильной постановкѣ гражданскаго воспитанія, о чемъ мы будемъ говорить потомъ,—несомнѣнно можно избѣжать всѣхъ подводныхъ камней, хотя, можетъ быть, это и нелегко,—и использовать только его положительные результаты.

Второе возраженіе стоитъ отчасти въ связи съ первымъ, хотя и выдвигаетъ совершенно другую точку зрѣнія. Служеніе культурѣ и человѣчеству, говорятъ, предполагаетъ полное и всестороннее развитіе *личности*, свободное проявленіе индивидуальности. Государство же, — говоритъ, напримѣръ, *Ницше*, который тоже не стоитъ одиноко,— врагъ свободы, стѣсняетъ личность, налагаетъ оковы на ея самостоятельность. Даже болѣе, оно объявляетъ притязаніе на всѣ силы человѣка и требуетъ служенія тѣмъ идеаламъ, которые *оно* признаетъ наивысшими. Отсюда возникаетъ борьба со свободной мыслью, съ независимымъ сужденіемъ, преслѣдованіе и даже изгнаніе—что особенно часто наблюдается въ государствахъ полицейскаго режима—иногда лучшихъ людей государства, не согласныхъ съ государственнымъ пониманіемъ народнаго блага, хотя и любящихъ горячо отечество. И чѣмъ менѣе государство основано на идеѣ права и законности, чѣмъ

менѣе пронизано со всѣхъ сторонъ солнечными лучами свободы, тѣмъ такія столкновенія между нимъ и отдѣльными, часто лучшими, гражданами неизбѣжнѣе [1]). Это лежитъ до извѣстной степени въ самой *природѣ* государственнаго строя. Мы не знаемъ, какъ зародилось государство вообще, ученые объ этомъ только догадываются, не знаемъ даже—по крайней мѣрѣ, точно—какъ возникло наше государство, его начало скрывается въ туманной дали исторіи, но мы знаемъ, что оно развилось съ громадной постепенностью подъ вліяніемъ извѣстныхъ географическихъ, экономическихъ, историческихъ и т. д. условій, постепенно наслаиваясь и вѣками вырабатывая нормы совмѣстной общественной жизни, соотвѣтствующія характеру народа и обстоятельствамъ его жизни, соціально-правовыя воззрѣнія и убѣжденія относительно того, что для процвѣтанія даннаго государства полезно, что вредно. Эти вѣками накоплявшіяся нормы, воззрѣнія, убѣжденія постепенно окостенѣваютъ, кристаллизуются и становятся базисомъ для дальнѣйшаго развитія государства, тѣмъ балластомъ, который, какъ на воздушномъ кораблѣ, предохраняетъ государственный корабль отъ слишкомъ сильныхъ потрясеній, защищаетъ отъ бурь и крушенія. Вѣрность имъ, несомнѣнно полезную для государства, мы называемъ «консерватизмомъ». Но консерватизмъ, являющійся по своей природѣ только *средствомъ*, и даже отрицательнымъ только средствомъ, предохраненія государства отъ слишкомъ сильныхъ потрясеній, отъ поспѣшныхъ, необдуманныхъ и идущихъ въ разрѣзъ съ историческими традиціями реформъ и преобразованій, имѣетъ тенденцію превращаться въ *цѣль* и видитъ часто свою задачу въ

---

[1]) Можно привести множество относящихся сюда примѣровъ изъ политич. исторіи разныхъ странъ. Достаточно, впрочемъ, одного. Авторъ нѣмецкаго нац. гимна „Deutschland, Deutschland über alles“, распѣваемаго теперь повсюду въ странѣ, Генрихъ-Гофманъ фонъ-Фоллерслебенъ, въ 1842 году былъ, какъ опасный человѣкъ, удаленъ изъ своего отечества.

сохраненіи *во что бы то ни стало* существующаго государственнаго строя, настоящаго statu quo, вслѣдствіе чего является врагомъ всякаго прогресса и дѣйствительнаго процвѣтанія государства, которое только тогда не умираетъ, не окостенѣваетъ, когда непрерывно совершенствуется, *развивается*, приноравливаясь къ постоянно *измѣняющимся* условіямъ жизни, чутко прислушиваясь къ желаніямъ, настроеніямъ и интересамъ общества, создавая все болѣе и болѣе благопріятныя условія для свободнаго развитія гражданъ. Такъ какъ у представителей государства очень часто не хватаетъ мудрости для *примиренія* консерватизма и «либерализма», примиренія, обезпечивающаго нормальное развитіе государства, они начинаютъ преслѣдовать тѣхъ, кто позволяетъ себѣ высказывать и защищать мнѣнія относительно блага государства и условій, благопріятствующихъ его процвѣтанію, несогласныя съ воззрѣніями облеченныхъ властью представителей «наличнаго» государственнаго управленія. «Государство,—справедливо замѣчаетъ по этому поводу проф. *Паульсенъ*,—требуетъ воспитанія въ духѣ «патріотизма», что въ дѣйствительности означаетъ: усвоеніе воззрѣній, благопріятныхъ и угодныхъ существующей государственной власти» [1]). Воспитаніе же *угодничества*, конечно, не дѣло нравственнаго воспитанія, тѣмъ болѣе безполезное, что съ развитіемъ общества мѣняются и идеалы власти, и тѣ воззрѣнія, которыя въ прежнее время считались похвальными, позднѣе оказываются подозрительными, и тамъ, гдѣ сначала преслѣдовался республиканскій или даже конституціонный образъ мыслей, позднѣе запрещается и считается непатріотическимъ монархическій. Такимъ образомъ и здѣсь очень опасный подводный камень для гражданскаго воспитанія. Однако и его можно обойти при правильной постановкѣ дѣла, т.-е. совершенно исключая изъ задачъ гражданскаго воспитанія внушеніе дѣтямъ

[1]) *Паульсенъ*. Педагогика. Сбп. 1914 г., 141 стр.

опредѣленныхъ политическихъ убѣжденій. Политика не дѣло школы, которая должна стоять *выше* всякой партійной политической борьбы и должна только подготовить дѣтей къ критическому отношенію ко всѣмъ политическимъ партіямъ при помощи развитія у нихъ соціально-правового сознанія, уваженія къ закону, чувства отвѣтственности передъ государствомъ, привычки уважать чужія права и защищать свои собственныя. При такой постановкѣ дѣла опасность острой, иногда вредной для государства борьбы между народомъ и властью хотя не уничтожается совсѣмъ, но значительно уменьшается, смягчается, особенно въ томъ случаѣ, когда воспитаніе въ духѣ законности начинается, на что съ полнымъ правомъ обращаетъ вниманіе проф. *Ферстеръ* въ своемъ изслѣдованіи о «Гражданскомъ воспитаніи» [1]), съ самихъ будущихъ представителей власти. Тогда обѣ стороны дѣлаются терпимѣе, привыкаютъ съ большимъ уваженіемъ относиться къ чужимъ мнѣніямъ, не впадаютъ легко въ тѣ крайности—это справедливо одинаково какъ по отношенію къ консерватизму, такъ и либерализму—благодаря которымъ политическая борьба обостряется до полной непримиримости враждующихъ партій.

Наконецъ, мы встрѣчаемся еще съ однимъ возраженіемъ противъ гражданскаго воспитанія, исходящимъ со стороны людей, вообще признающихъ его значеніе. Значеніе національнаго воспитанія, говорятъ они, обусловливается тѣмъ, что надо начинать всегда съ ближняго, знакомаго ребенку, способнаго скорѣе всего затронуть дѣтское сердце, что въ воспитаніи всего удобнѣе идти тѣми путями, которыми шли въ своемъ духовномъ развитіи наши предки, духовное наслѣдство которыхъ школа призвана передать дѣтямъ. Какъ тотъ, кто вскармливается не материнскою грудью, а чужимъ молокомъ, чаще всего запаздываетъ въ физическомъ отношеніи, такъ и въ духов-

---

1) *Förster.* Staatsbürgerliche Erziehung. Leipzig. 1914.

номъ—отстаетъ тотъ, кто былъ лишенъ при воспитаніи родного языка. Поэтому родной языкъ, народная литература, отечественная исторія и географія, національное искусство—вотъ естественныя средства воспитанія любви къ отечеству, которыми располагаетъ каждая школа. Но очень большой вопросъ, нужно ли говорить объ *особыхъ* и искусственныхъ средствахъ возбужденія любви къ родинѣ. Дѣло въ томъ, что настоящая любовь къ родинѣ, какъ и любовь къ женщинѣ, не прививается, а зарождается *сама собою*, являясь отзвукомъ на тѣ неуловимыя, но глубокія впечатлѣнія отъ природы, обстановки людей, которыя непрерывно дѣйствуютъ на наше сердце, привлекаютъ его къ себѣ, очаровываютъ. Въ самомъ дѣлѣ, кто не любитъ родину мать? Кому ея однообразныя поля не кажутся подчасъ красивѣе величественныхъ горъ чужой страны? Кто не предпочитаетъ ея пѣсни, ея унылыя, полныя задушевной тоски пѣсни, веселымъ мелодіямъ другихъ народовъ? Чье сердце не трогаетъ литература, поэзія, музыка родной стороны сильнѣе, чѣмъ чужеземныя искусства? Кто, наконецъ, во время долгихъ путешествій по заграницѣ, несмотря на всю ея благоустроенность, не испытывалъ глубокой тоски по милой, бѣдной родинѣ? Она всегда ближе, дороже. Ея раны чувствительнѣе, ея нужды слышнѣе, понятнѣе. Поэтому о любви къ родинѣ лучше всего совсѣмъ не говорить или предоставить слово поэтамъ, которые дадутъ не сухія и скучныя разсужденія, а опишутъ красоты ея природы, нарисуютъ разнообразные типы ея жителей, изобразятъ легко понятныя намъ радости и горе, вскроютъ ихъ не чуждую и намъ психологію, воспоютъ подвиги ея героевъ, прославятъ ея мучениковъ и т. д. Съ подобнымъ возраженіемъ мы встрѣчаемся также у проф. *Паульсена* [1]). «Конечно,—говоритъ онъ,—желательно, чтобы юноша былъ исполненъ привязанности къ народу, національнаго чув-

[1]) *Паульсенъ*. Цит. соч. Гл. о гражд. воспит.

ства и государственнаго смысла, чтобы онъ гордился государствомъ и уважалъ государственную форму. Но я прибавилъ бы къ этому, что при нормальныхъ отношеніяхъ все это само собою подразумѣвается, для этого не требуется никакихъ спеціальныхъ приспособленій и мѣропріятій, даже вопросъ, полезны ли они. Эти чувства естественны и всасываются съ молокомъ матери; надо предоставить имъ расти спокойно и самопроизвольно. Они преуспѣваютъ тѣмъ болѣе, чѣмъ меньше о нихъ говорятъ. Это возраженіе также заключаетъ въ себѣ *долю* истины. Дѣйствительно, всякое искусственное возбужденіе чувствъ можетъ повести къ обратному результату: или къ уменьшенію ихъ интенсивности, что мы видимъ часто въ области односторонне-религіознаго воспитанія, или къ равнодушію, или, наоборотъ, къ чрезмѣрному обостренію, гипетрофіи, подавленію другихъ душевныхъ переживаній, т.-е. и въ томъ и въ другомъ случаѣ къ нежелательнымъ съ педагогической точки зрѣнія послѣдствіямъ. Но надо отличать *искусственное* возбужденіе чувствъ отъ *нормальнаго* ихъ развитія, обусловленнаго пониманіемъ ихъ природы; съ другой стороны, нельзя забывать, что соціально-гражданское воспитаніе не исчерпывается созданіемъ благопріятныхъ условій для развитія *чувствъ* общественной солидарности и любви къ отечеству. Его задачи шире. Чтобы быть полезнымъ отечеству, надо *понимать* его нужды, потребности, условія, благопріятствующія его процвѣтанію, надо умѣть приложить свои силы къ работѣ на общую пользу, т.-е. обладать сильной *волей*, способной жертвовать своими личными интересами въ пользу общественныхъ, наконецъ, надо обладать *желаніемъ* служить отечеству, т.-е. быть привязаннымъ къ нему, дорожить имъ, любить его. Такимъ образомъ мы видимъ, что всѣ возраженія противъ соціально-гражданскаго воспитанія легко могутъ быть устранены при правильномъ пониманіи *задачъ* этого воспитанія и раціонально психологическомъ использованіи *средствъ* для его осуществленія. Правиль-

ное же пониманіе задачъ и средствъ воспитанія предполагаетъ, какъ всегда, съ одной стороны, знакомство съ психологическою природою тѣхъ переживаній, которыя обязаны своимъ происхожденіемъ взаимодѣйствію между индивидуумомъ и окружающимъ его обществомъ, отечествомъ, съ другой —съ развитіемъ и формированіемъ этихъ переживаній у ребенка.

Душевная жизнь человѣка, живущаго *одиноко*, совершенно отличается отъ душевной жизни того, кто живетъ *совмѣстно* съ другими. Всякое общество—группа, толпа, семья, корпорація, партія, отечество—вызываетъ цѣлый рядъ совершенно новыхъ душевныхъ переживаній. Стоитъ только посмотрѣть на *толпу*, случайно объединенную на улицѣ какимъ-нибудь скандаломъ. Какъ мѣняются здѣсь люди, какъ легко теряютъ они благоразуміе и хладнокровіе, какъ дѣлаются неузнаваемыми. Всѣ изслѣдователи, изучавшіе случайную толпу, приходятъ къ тому выводу, что она дѣйствуетъ неблагопріятно на психику отдѣльныхъ членовъ, входящихъ въ ея составъ: у нихъ понижается самостоятельность, критическое отношеніе къ окружающему, суживается сознаніе, но въ то же самое время чувства достигаютъ громаднаго возбужденія, активность—необычайнаго напряженія. Такая толпа способна какъ къ проявленію величайшихъ подвиговъ, такъ и къ ужаснымъ преступленіямъ. Нѣсколько уже иную картину представляетъ собою толпа, собравшаяся не случайно и состоящая не изъ совершенно разнородныхъ элементовъ, но объединенная въ какомъ-либо одномъ отношеніи, напримѣръ, собравшаяся для демонстраціи, для похода и т. д. И здѣсь мы наблюдаемъ взаимное *зараженіе* чувствами и активностью, но сознаніе понижается уже въ гораздо меньшей степени и критическое отношеніе не вполнѣ замираетъ, какъ въ первомъ случаѣ. Наконецъ, мы имѣемъ передъ собою толпу людей, общество, собравшееся на конгрессъ. Здѣсь также наблюдается извѣстный «подъемъ анстроенія», взаимное зараженіе чувствами, извѣстная смѣ-

лость въ рѣшеніяхъ, но въ то же время способность мышленія, обдуманность поступковъ, критическое отношеніе сохраняется почти вполнѣ. Поэтому мы не можемъ согласиться съ мнѣніемъ нѣкоторыхъ соціологовъ, которые полагаютъ, что толпа философовъ была бы такой же толпой барановъ, какъ и всякая другая толпа[1]). Для психологіи толпы имѣетъ очень важное значеніе ея однородность или разнородность, или вѣрнѣе полная разрозненность, какъ это бываетъ при уличной толпѣ, или извѣстная внутренняя объединенность въ какомъ-нибудь отношеніи, какъ въ партіи, конгрессѣ и т. д. При полной разрозненности толпы въ духовномъ отношеніи, толпы на улицѣ, послѣдняя для того, чтобы что-нибудь сдѣлать сообща, должна все-таки достигнуть минимума *взаимнаго пониманія*, и этотъ минимумъ при отстутствіи какой бы то ни было общности оказывается поневолѣ чрезвычайно низкимъ. Чтобы подвинуть такую толпу къ совмѣстнымъ дѣйствіямъ, необходимо, чтобы всѣ ея члены снизошли до уровня наиболѣе низко стоящихъ въ духовномъ отношеніи, т.-е. сдѣлались «баранами». Иное дѣло, если толпа въ походѣ, на собраніи партіи и т. п. уже заранѣе *объединена* минимумомъ общихъ убѣжденій, облегчающихъ совмѣстныя дѣйствованія безъ предположенія суженія сознанія. Такимъ образомъ, *суженіе сознанія*, затуманиваніе является случайнымъ признакомъ дѣйствія сообща, въ то время какъ *подъемъ чувствъ* и усиленіе *активности* остаются. И философы, собравшіеся на конгрессъ, если и не становятся вслѣдствіе совмѣстной работы глупѣе, то все-таки чувствуютъ нѣкоторое возбужденіе чувствъ, пріобрѣтаютъ больше увѣренности въ себѣ. Эти два обстоятельства несомнѣнно обусловливаются вліяніемъ общества на отдѣльныхъ членовъ. Эмоціональное возбужденіе есть не что иное, какъ результатъ, съ одной стороны,

---

[1]) По психологіи толпы см. соч. Тарда, Сигеле, Бехтерева, Балдуина.

зараженія чувствами, господствующими въ группѣ или толпѣ, съ другой—подавленіе всѣхъ противоположныхъ чувствъ, благодаря чему возбужденныя чувства, получая со всѣхъ сторонъ непрерывно питательный матеріалъ, достигаютъ необычайнаго иногда напряженія. Особенно ясно это явленіе обнаруживается при взрывѣ патріотическихъ или революціонныхъ чувствъ, захватывающихъ иногда всецѣло людей. Возбужденіе чувствъ въ одномъ опредѣленномъ направленіи уже само по себѣ ведетъ къ увеличенію *моторнаго* напряженія, къ этому присоединяется сознаніе своей безопасности («на міру и смерть красна») вслѣдствіе возможности опереться, найти помощь у другихъ, сознаніе нѣкоторой безотвѣтственности («всѣ виноваты»), идеомоторныя представленія начинающихся дѣйствій (какъ, напримѣръ, при зѣваніи); всѣ эти явленія *усиливаютъ активность*, разряжаютъ запасъ энергіи. Въ группахъ *однородныхъ* (партія, классъ, общество и т. п.) къ этому еще присоединяется рядъ факторовъ, усиливающихъ и эмоціональную возбудимость и рѣшительность, именно, сознаніе солидарности интересовъ, общности убѣжденій, взаимной полезности, значенія организаціи и т. д. При этомъ надо, конечно, различать группы *временныя*, какъ толпа на улицѣ, войско въ походѣ и т. п., отъ группъ или обществъ, работающихъ совмѣстно, находящихся въ болѣе или менѣе *постоянномъ* общеніи, какъ на фабрикѣ, въ школѣ и т. п. Въ послѣднемъ случаѣ и эмоціональная возбудимость и усиленіе энергіи также налицо, но эти явленія не выражены такъ ясно, какъ въ первомъ случаѣ, или вѣрнѣе они проявляются съ особенной силой только по временамъ, за то выступаютъ еще новыя явленія, въ родѣ взаимной конкуренціи при работѣ, сознаніе *взаимныхъ* правъ и обязанностей по отношенію другъ къ другу. Въ случайной толпѣ не можетъ быть рѣчи ни о конкуренціи, ни о правахъ или обязанностяхъ однихъ элементовъ толпы къ другимъ; партія же или общество необходимо предполагаютъ взаимныя права и обязанно-

сти какъ по отношенію другъ къ другу, такъ и цѣлой организаціи.

То же самое и въ классѣ, гдѣ, какъ при всякой совмѣстной, но въ то же время индивидуальной работѣ, обнаруживается и соперничество между отдѣльными членами, увеличивающее работоспособность тѣхъ, которые обладаютъ приблизительно одинаковымъ запасомъ силъ. Въ такихъ же *постоянныхъ* группахъ появляется также групповое *самосознаніе*: «наше» общество, «наша» партія, «нашъ» классъ, «наша» школа и т. п. Эти слова: мы, наше, часто вызываютъ чувства гордости, самодовольства, даже хвастовства,—чувства, обусловленныя тѣмъ, что принадлежность къ партіи, обществу, школѣ, гдѣ индивидуумъ, находитъ защиту и опору, *расширяетъ* сознаніе личности, даетъ извѣстную пищу инстинкту самосохраненія, порождаетъ въ силу солидарности интересовъ и стремленій ощущеніе большей безопасности («всѣ за одного»),—безопасности какъ внутри группы, такъ и особенно по отношенію къ другимъ союзамъ, группамъ, обществамъ, враждебнымъ данному. Мы, такимъ образомъ, противополагается «не—мы», другіе, чужіе—явленіе, играющее большую роль въ групповой психологіи, особенно въ психологіи примитивныхъ группъ. Здѣсь съ сознаніемъ своей группы чаще всего соединяется представленіе о «враждѣ» къ чужимъ, о необходимости борьбы съ ними для завоеванія наиболѣе благопріятнаго положенія для «нашего» общества, «нашей» группы и т. д. Наконецъ, и группы, находящіяся въ постоянномъ общеніи между собою, также могутъ различаться, смотря по тому, является составъ ихъ *случайнымъ*, какъ въ классѣ, монастырѣ, на фабрикѣ и т. д., или ихъ члены *органически* соединены въ одно цѣлое. Съ явленіемъ послѣдняго рода мы имѣемъ дѣло въ семьѣ, націи, государствѣ. Это тоже группы, находящіяся въ постоянномъ взаимномъ общеніи между собою и въ то же время *органически* объединенныя общностью происхожденія отъ однихъ предковъ, кровнымъ родствомъ,

(какъ въ семьѣ), религіей, языкомъ, нравами, обычаями, продуктами духовнаго творчества (наука, искусства, техника и т. д.), психическимъ сходствомъ (душа народа, нація), законами, государственнымъ устройствомъ, мѣстомъ жительства (государство). Само собою разумѣется, что присоединеніе такихъ могучихъ факторовъ, какъ единство языка, вѣрованій, происхожденія и т. д., также оказываетъ сильное вліяніе на групповую психологію. Нація или государство—это группы, члены которыхъ связаны между собою органически *тысячами* нитей. Поэтому и психологія этихъ группъ будетъ носить чрезвычайно своеобразный характеръ. Сохраняя въ основныхъ чертахъ признаки *групповой* психологіи вообще, о которыхъ мы говорили выше, психологія націи или государства присоединяетъ сюда еще цѣлую массу новыхъ чертъ, обусловленныхъ сложностью факторовъ, являющихся ферментами этихъ громадныхъ группъ. Сюда относится, прежде всего, кровное родство—физическое и духовное, общность языка, вѣрованій, обычаевъ, нравовъ, историческаго развитія и судьбы, т.-е. общность переживаній, сходство характера, облегчающее взаимное пониманіе, совмѣстность культурной работы при одинаковыхъ условіяхъ,—однимъ словомъ, все то, что обусловливаетъ и питаетъ такъ называемое *національное чувство*.

На первыхъ порахъ историческаго развитія главную роль здѣсь играетъ *кровное* родство, общность языка, вѣрованій, примитивнаго міровоззрѣнія, нашедшаго выраженіе въ народной поэзіи и пѣсни, нравовъ и обычаевъ, общность судьбы. Первобытная національная группа чаще всего есть не что иное, какъ разросшаяся до размѣровъ народа патріархальная *семья*, всѣ члены которой объединены общностью происхожденія, кровнымъ родствомъ. Но въ государствахъ болѣе высокой культуры этотъ факторъ далеко не играетъ той роли, какъ вначалѣ. Мы знаемъ государства, націи съ очень ярко выраженнымъ національнымъ самосознаніемъ, но въ то же

время являющіяся конгломератомъ многихъ различныхъ племенъ и расъ. Таковы, напримѣръ, Соединенные штаты Сѣверной Америки, гдѣ въ одну націю объединились представители многочисленныхъ народностей. И даже примитивныя группы, принадлежащія къ различнымъ племенамъ, скоро объединяются въ одно цѣлое, если онѣ говорятъ на одномъ *языкѣ*, имѣютъ одни *вѣрованія*, боятся однихъ и тѣхъ же враговъ. Такимъ образомъ, языкъ, вѣрованія, общая судьба—быть покоренными или остаться побѣдителями въ борьбѣ съ враждебными племенами—сплачиваютъ первобытныя группы еще тѣснѣе, чѣмъ кровное родство. Въ первобытныхъ группахъ *языкъ* играетъ, вѣроятно, одну изъ важнѣйшихъ ролей въ образованіи націи. Онъ является средствомъ общенія, признакомъ «своего» (для древнихъ славянъ другіе народы казались «нѣмыми», для древнихъ грековъ всѣ, не говорившіе по-гречески,—варварами), посредникомъ духовной культуры, такъ какъ въ немъ конденсируются накопляющіяся постепенно вѣрованія, мнѣнія, убѣжденія, роднящія всѣхъ, говорящихъ на этомъ языкѣ. Проф. *Мейманъ* [1]) полагаетъ даже, что языкъ является на всѣхъ ступеняхъ національнаго развитія *главнымъ* факторомъ объединенія. Но съ этимъ мнѣніемъ едва ли можно согласиться, такъ какъ мы знаемъ націи, тѣсно сплоченныя, но говорящія на различныхъ языкахъ (Швейцарія, Соединенные штаты, Австрія, Россія и друг.), и даже болѣе, исторія показываетъ, что стремленіе нѣкоторыхъ консервативныхъ правительствъ къ введенію государственнаго языка среди различныхъ народностей, входящихъ въ составъ одной націи, ведетъ обыкновенно не къ сближенію, не къ національному объединенію, а наоборотъ, разъединяетъ, поселяетъ вражду, приводитъ къ отчужденію. И несомнѣнно, какъ ни важенъ языкъ, какъ средство духовнаго объединенія, но не

---

[1]) *Meumann.* Das National Gefühl. Zeitschr. für exper. Pädagogik, 1915, 2 Heft., 84—106 стр.

онъ одинъ роднитъ духовно. Существуетъ *языкъ чувствъ*—искусство, особенно музыка, живопись, архитектура, скульптура,—который понятенъ даже тѣмъ, кто говоритъ на разныхъ языкахъ. Сюда же относится поэзія, религія. Поэзія, вообще искусство, являясь лучшимъ выраженіемъ своеобразности народа, въ то же время служитъ лучшимъ средствомъ для пониманія народной души, позволяетъ проникнуть въ сокровенные тайники народнаго духа и такимъ образомъ облегчаетъ взаимное пониманіе, сближаетъ, роднитъ. Такую же роль выполняетъ отчасти и *религія*. Говорящія на разныхъ языкахъ славянскія народности чувствуютъ взаимное родство, главнымъ образомъ, благодаря общности религіи, происхожденія, *сходства характеровъ*. Послѣдній факторъ несомнѣнно также играетъ извѣстную роль въ созданіи національнаго чувства, въ процессѣ національнаго объединенія. Извѣстно психологически, что богатые лучше и скорѣе понимаютъ богатыхъ, бѣдные—бѣдныхъ, сильные волей—обладающихъ характеромъ, эмоціональные—эмоціональныхъ и т. п. Страстный человѣкъ кажется холодному и равнодушному глупымъ и страннымъ, напрасно растрачивающимъ энергію, а сильному волей безхарактерный представляется совсѣмъ непонятнымъ. Отсюда ясно, что сходство національныхъ характеровъ, то, что обозначается довольно неопредѣленнымъ выраженіемъ: «душа народа», играетъ большую роль въ объединеніи различныхъ народовъ въ единство націи. Но въ чемъ дѣйствительно заключается національный характеръ, какими признаками характеризуется душа того или другого народа,—все это вопросы, къ сожалѣнію, очень мало изученные. Во время послѣдней войны, главнымъ образомъ подъ вліяніемъ обостренія національной вражды, было написано очень много глупостей по поводу національнаго характера разныхъ народовъ. При этомъ, къ сожалѣнію, даже ученые изслѣдователи не могли удержаться отъ пристрастія и остаться въ границахъ объективности. Такъ, напримѣръ, проф. *Мей-*

манъ пишетъ, что національной своеобразностью русскаго народа являются слѣдующія *отрицательныя* качества: склонность къ спиртнымъ напиткамъ, пассивная покорность своей судьбѣ, суевѣрность, склонность къ взяточничеству и нечестности, французовъ характеризуетъ болѣзненное тщеславіе, англичанъ—гордость и презрѣніе къ другимъ націямъ, отличительными же качествами нѣмецкаго народа—въ чемъ никто не будетъ, говоритъ онъ, сомнѣваться—служатъ: вѣрность своему долгу, задушевность, религіозно-нравственная настроенность, способность къ объективности въ наукѣ, проявленіе силы и интеллигентности въ организаціонной работѣ въ соціальной и военной области [1]). Подобнаго рода разсужденія встрѣчаемъ мы у Вундта [2]), не говоря уже о многихъ мелкихъ авторахъ. Не входя въ обсужденіе такого рода характеристики «души народовъ» по существу, мы должны отмѣтить здѣсь одинъ *формальный* недостатокъ. Что такое «душа народа», національный характеръ? Это несомнѣнно нѣчто такое, что, благодаря извѣстнымъ условіямъ совмѣстной жизни, *наслѣдуется* потомками отъ своихъ предковъ; наслѣдоваться же могутъ только предрасположенія, только *формальныя* качества, въ родѣ склада ума, своеобразности чувствъ и т. п. Что же касается такихъ качествъ, которыя относятся къ области нравственнаго *поведенія*, въ родѣ вѣрности долгу или нечестности, то они ни въ какомъ случаѣ не могутъ считаться наслѣдственными, а слѣдовательно и принадлежащими къ особенностямъ національнаго характера. Склонность къ суевѣрію, какъ извѣстно, свойственна всѣмъ народамъ, стоящимъ на извѣстной ступени культурнаго развитія. Честность же или вѣрность долгу—*личныя* качества, развитію которыхъ извѣстныя внѣшнія обстоятельства могутъ только благопріятствовать

---

[1]) *Meumann.* Das National Gefühl, 91 стр.

[2]) *Wundt.* Die Nationen und ihre Philosophie, 1915, Leipzig, особенно посл. глава.

или не благопріятствовать. Чѣмъ болѣе народъ въ соціально-политическомъ отношеніи обездоленъ, порабощенъ, тѣмъ меньше у него самоуваженія, слабѣе чувство отвѣтственности, долга. Преслѣдуется одинъ народъ—побѣжденный побѣдителемъ, напримѣръ—другимъ, онъ постепенно вырабатываетъ у себя, какъ средство самозащиты, нѣкоторыя отрицательныя качества (какими охотно надѣляютъ обыкновенно евреевъ), исчезающія съ измѣненіемъ этихъ неблагопріятныхъ условій. *Бэкона*—извѣстнаго философа и высокаго государственнаго сановника Англіи,—осужденнаго за взяточничество и подкупность—историки оправдываютъ обычно отчасти тѣмъ, что эти пороки были чрезвычайно распространены въ *тогдашней* Англіи, считающейся въ *настоящее* время, вполнѣ справедливо, образцомъ чести и неподкупности. Такимъ образомъ, нужно отличать отъ національныхъ *недостатковъ*, *мѣняющихся* съ измѣненіемъ неблагопріятныхъ соціальныхъ условій, національный характеръ или «душу народа», подъ которой мы понимаемъ не что иное, какъ наслѣдственное предрасположеніе къ реагированію извѣстнымъ способомъ: живо, энергично, медленно, вяло, обдуманно, настойчиво и т. п. Съ этой точки зрѣнія можно говорить объ особой *эмоціональности* русскаго народа, какъ отличительной чертѣ его національнаго характера, выражающейся въ задушевности, общительности, силѣ и глубинѣ чувствованій, мечтательности, непосредственности, серьезности взгляда на жизнь, стремленіи къ углубленію міросозерцанія и т. п. (религіозность, искусство, богоискательство, гостепріимство, радушіе, склонность къ крайнимъ мнѣніямъ и т. п.) и отражающейся на особенностяхъ мышленія и реагированія [1]). Это, повидимому, тонко чувствующая «женская душа», энергично и сильно реа-

[1]) Интересныя замѣчанія по этому вопросу читатель встрѣтитъ въ недавно вышедшей книгѣ проф. *Масарика*. Russland und Europa 1913, Jena.

гирующая на все то, что ее интересуетъ, увлекающаяся, интуитивно мыслящая, но быстро устающая, склонная къ разочарованію, не всегда послѣдовательная и не достаточно настойчивая. Впрочемъ, надо считать національный характеръ такъ же измѣняемымъ до извѣстной степени, какъ и личный характеръ. Какъ національные недостатки, такъ и особенности національнаго характера несомнѣнно стоятъ въ связи съ судьбою народа и условіями его жизни. Измѣняются постепенно послѣднія, мѣняется и характеръ. При этомъ *судьба народа*, все совмѣстно народомъ пережитое, его исторія—является также очень важнымъ факторомъ національнаго единенія. Какъ переживаемое совмѣстно отдѣльными людьми—горе, радость, страхъ, надежда и т. п., такъ и цѣлымъ народомъ,—все это является ферментомъ объединенія, такъ какъ общія переживанія сближаютъ духовно людей болѣе, чѣмъ что-либо другое. Мысль же объ общности судьбы народа и взаимной зависимости его членовъ въ *прошломъ* легко переходитъ въ *будущее*. Является желаніе работать для лучшаго будущаго націи съ той же энергіей, съ какой наши предки, духовнымъ наслѣдствомъ которыхъ мы живемъ, работали для нашего счастья. Такимъ образомъ, нація есть не что иное, какъ такая большая группа, члены которой связаны между собою *тысячами нитей кровнаго и особенно духовнаго родства*, обусловливающаго своеобразныя переживанія, которыя мы называемъ «національнымъ чувствомъ». Это чувство по своей природѣ такъ же сложно, какъ и тѣ факторы, которые его порождаютъ. Его составными частями являются: чувство солидарности, національнаго достоинства и гордости, взаимнаго духовнаго родства, чувства любви, преданности. Эти чувства, какъ и всякія другія, могутъ находиться или въ скрытомъ состояніи, или проявляться при благопріятныхъ условіяхъ съ большей или меньшей силой вовнѣ. Наивысшей точки напряженія они достигаютъ въ томъ случаѣ, если нація переживаетъ тяжелыя времена, угрожающія цѣлости и не-

зависимости ея существованія. Такъ, мы видимъ *обостреніе* національныхъ чувствъ во время оборонительной войны или послѣ несчастной войны у народовъ, національной гордости которыхъ нанесенъ тяжелый ударъ. Также обостряется національное чувство нерѣдко и у *порабощенныхъ* націй, спасая ихъ отъ политической смерти. Періоды такого обостренія національныхъ чувствъ показываютъ, какой они обладаютъ громадной нравственно-воодушевляющей *силой*. На войнѣ люди жертвуютъ для спасенія политической независимости націи своей жизнью, да и въ мирное время охотно отдаютъ свои силы для развитія и процвѣтанія націи, даже и въ томъ случаѣ, какъ это нерѣдко бываетъ въ государствахъ полицейскаго режима, когда имъ приходится подвергаться со стороны правительства, придерживающагося другихъ политическихъ убѣжденій, преслѣдованіямъ, ссылкамъ и всякимъ непріятностямъ [1]).

Когда національное чувство пробуждаетъ желаніе работать на пользу націи, отечества, даетъ импульсъ для воли, естественно является вопросъ, въ какомъ *направленіи* надо работать, *что* для развитія націи полезно, что вредно: пробуждается національное *самосознаніе*, старающееся дать себѣ отчетъ въ смыслѣ національнаго существованія, въ исторической роли и судьбѣ своей націи и т. д. У народовъ, стоящихъ на низшихъ ступеняхъ культурной лѣстницы, мы наблюдаемъ обыкновенно болѣе или менѣе ясно выраженное національное чувство, но смутное и *инстинктивное*, мало сознательное, и только постепенно съ развитіемъ культуры пробуждается національное самосознаніе, самооцѣнка, способность видѣть не только свои достоинства, но и недостатки, что примиряетъ съ другими народами и служитъ почвой взаимнаго сближенія націй. Поэтому, хотя національное чувство и

[1]) Прекрасно выяснено значеніе любви къ родинѣ для психич. строя личности, единства душевныхъ переживаній въ извѣстномъ романѣ *Сенкевича*: „Безъ догмата“.

является по своей природѣ глубокимъ родникомъ нравственныхъ переживаній, возвышающихъ человѣка и воспитывающихъ въ немъ чувство долга, по отношенію къ цѣлому оно, подобно другимъ первоначальнымъ инстинктивнымъ чувствамъ, требуетъ облагораживанія, воспитанія, культивированія, что достигается по мѣрѣ того, какъ оно становится все болѣе и болѣе *сознательнымъ*. Иначе оно можетъ, сближая членовъ одной націи между собою, повести къ взаимной *враждѣ* съ другими націями, т.-е. потерять свой нравственный характеръ. Національная вражда—вещь самая обычная у народовъ, стоящихъ на низкомъ культурномъ уровнѣ, равно какъ и у нѣкоторыхъ животныхъ, въ родѣ, напримѣръ, муравьевъ, принадлежащихъ къ различнымъ породамъ. Это и предполагаетъ необходимость воспитанія и *облагораживанія* національнаго чувства, изъ котораго должны быть исключены всякіе элементы національной вражды, препятствующіе взаимному сближенію націй между собою и ведущіе къ войнѣ. Національная вражда очень часто обусловливается *преувеличенной самооцѣнкой* націи своего собственнаго значенія, что вызываетъ притязаніе на военную, экономическую или соціальную гегемонію среди другихъ народовъ,—притязаніе, погубившее уже много націй. Эта гибель «зазнавшихся» націй не является случайной, а представляетъ собою актъ исторической справедливости, требующей признанія за другими націями *такого же* права на независимое существованіе, къ какому стремимся мы сами, и предполагающей, что каждая свободно развивающаяся нація вноситъ въ сокровищницу міровой культуры *свою* цѣнную лепту, соотвѣтствующую ея своеобразности и незамѣнимую культурной работой другихъ, хотя бы и болѣе развитыхъ націй. Такимъ образомъ, при воспитаніи національныхъ чувствъ важно не только ихъ развитіе и усиленіе въ виду ихъ громадной нравственной цѣнности, но облагороженіе, просвѣтлѣніе сознаніемъ *равноправія* всѣхъ націй, ихъ права на свободное и независимое существо-

ваніе на ряду съ другими народами. Послѣдняя задача—на что, къ сожалѣнію, мало обращаютъ вниманія—не менѣе важна, чѣмъ первая. Преувеличенная оцѣнка своей націи, признаніе за ней *исключительнаго* права на міровое господство, національная вражда,—всѣ эти явленія не только нежелательны по существу, безнравственны, но и *вредны* для націи, такъ какъ ведутъ къ постоянной враждѣ съ другими народами, войнамъ, задерживающимъ мирное развитіе народовъ, и даже, какъ показываетъ примѣръ грековъ, римлянъ, къ исчезновенію націй, истощающихъ окончательно свои силы въ непрерывной борьбѣ за преобладаніе на сценѣ міровой исторіи. И послѣдняя ужасная всемірная война, стоющая такихъ колоссальныхъ жертвъ, не возникла бы, если у нѣкоторыхъ современныхъ народовъ не было стремленія къ гегемоніи надъ другими народами въ экономическомъ, техническомъ, промышленномъ или соціальномъ отношеніи.

Если бы всѣ націи были дѣйствительно свободными и независимыми, какъ это желательно въ идеалѣ, то понятіе націи совпадало бы съ понятіемъ отечества, государства. На самомъ дѣлѣ этого нѣтъ въ дѣйствительности, такъ какъ съ одной стороны, однѣ націи уже давно утратили свое политическое существованіе, потеряли свое отечество, въ родѣ евреевъ, съ другой—соединились сознательно вмѣстѣ, какъ, напримѣръ, въ Соединенныхъ штатахъ Сѣверной Америки, для совмѣстной жизни въ одномъ мѣстѣ, подъ одними законами. Такимъ образомъ понятіе *отечества* и государства *шире* понятія націи. Въ эти понятія, кромѣ тѣхъ признаковъ, которыми характеризуется нація, общность судьбы, исторіи, характера и т. д., входитъ еще представленіе о совмѣстной жизни въ одинаковыхъ болѣе или менѣе условіяхъ, общность законовъ, соціальнаго, политическаго, государственнаго устройства. Собственно чувство *любви къ родинѣ*, отечеству очень первоначально, инстинктивно и наблюдается на всѣхъ ступеняхъ развитія. Основными элементами его являются: любовь, привя-

занность къ тому мѣсту, въ которомъ мы родились, выросли и съ которымъ ассоціировались тѣсно лучшія воспоминанія юности; далѣе, привязанность къ средѣ, условіямъ обстановки, именно *физической* средѣ, сдѣлавшейся для насъ привычной—горы или долины, теплый или холодный климатъ и т. п., и *соціальной* средѣ, въ которой мы обыкновенно жили—средній уровень развитія окружающихъ насъ людей, ихъ взгляды, привычки, «общественное мнѣніе, мода, обычаи, взаимныя отношенія, порядокъ и законность и т. д. наконецъ, къ *духовной* средѣ—искусства, наука, литература, атмосферой которыхъ мы привыкли дышать. Эта *любовь къ родинѣ* обыкновенно обостряется въ то время, когда мы находимся вдали отъ нея, внѣ привычной обстановки, въ чужой физической, соціальной и духовной средѣ, къ которой намъ трудно *приспособиться*. Мы испытываемъ тогда—у простыхъ людей, менѣе способныхъ къ приспособленію, это наблюдается чаще и рѣзче—такъ называемую «тоску по родинѣ», очень болѣзненное мучительное чувство, способное развиться до психоза, т.-е. принять характеръ душевной болѣзни. Эта любовь къ родинѣ, равно какъ и національное чувство, обнаруживается въ *желаніи* быть полезнымъ для родины, принести ей пользу, исполнять свое призваніе такимъ образомъ, чтобъ оно способствовало процвѣтанію родины, наконецъ, содѣйствовать ея развитію заботами о повышеніи матеріальнаго благосостоянія, соціальнаго положенія, государственнаго устройства, желаніи, предполагающемъ *пониманіе* нуждъ и потребностей родины, условій процвѣтанія государства. Какъ ни примитивно и непосредственно само чувство любви къ отечеству, оно далеко еще не гарантируетъ *правильнаго пониманія* его нуждъ, умѣнія быть ему полезнымъ. Какъ для врача недостаточно состраданія къ страдающимъ, къ больнымъ, а нужны еще обширныя и основательныя знанія природы болѣзней, условій ихъ возникновенія и леченія, такъ и для «гражданина» далеко недостаточно

инстинктивной любви къ родинѣ, а необходимо еще *пониманіе* ея нуждъ, условій ея развитія, средствъ для улучшенія ея положенія, нужны обширныя и всесторонніе знанія. Легко сдѣлать предположеніе, что знанія подобнаго рода нужны *не для всѣхъ*, а для тѣхъ только, кто стоитъ у руля государственнаго корабля, кто управляетъ государственной машиной. Но такое предположеніе было бы невѣрно. Дѣло въ томъ, что государство совсѣмъ не машина, которую надо только хорошо смазать и привести въ движеніе, чтобы она дѣйствовала; государство-это *живой* организмъ, это—«самоуправляющійся народъ» который только въ томъ случаѣ добросовѣстно и правильно выполняетъ предначертанія законодательной и исполнительной власти, когда ясно *понимаетъ* значеніе этихъ предначертаній для общаго блага, ихъ внутреній смыслъ, когда, принимая черезъ посредство народныхъ представителей участіе въ строительствѣ государства, считаетъ дѣло государства *своимъ* дѣломъ. Поэтому мы должны признать необходимой предпосылкой гражданскаго воспитанія всеобщее избирательное право, т.-е. участіе народа [1]) въ управленіи страной посредствомъ своихъ представителей, въ рукахъ которыхъ находится законодательная власть. Но народное представительство само по себѣ съ неизбѣжною необходимостью является факторомъ, усложняющимъ общественную жизнь. Дѣло въ томъ, что народные представители служатъ всегда представителями интересовъ, стремленій и нуждъ—что вполнѣ естественно—тѣхъ группъ населенія, которыя ихъ выбирали. Благодаря этому государство служитъ не только интересамъ той или другой привилегированной группы, а *всего* народа. Но интересъ различныхъ *партій*, представляющихъ разные группы и классы народа, нерѣдко различны почти до противоположности и трудно при-

[1]) Т.-е. всѣхъ гражданъ, мужчинъ и женщинъ, душевно здоровыхъ, достигшихъ извѣстнаго возраста и не утратившихъ свои права по суду.

миримы, что ведетъ къ взаимной борьбѣ партій, принимающей иногда самодовлѣющій характеръ и ослабляющей государство. Отсюда вытекаетъ основная задача гражданскаго воспитанія—научить правильно понимать потребности и нужды *всего* государства и умѣть *предпочитать* его интересы интересамъ личнымъ и партійнымъ. «Значеніе гражданскаго воспитанія, совершенно вѣрно отмѣчаетъ *Кершенштейнеръ*,—въ томъ и заключается, чтобы пріучить человѣка, принадлежащаго къ опредѣленной партіи—для развитія государства это необходимо—въ то же время понимать, что государство должно быть выше партій и партійныхъ интересовъ». «Цѣль гражданскаго воспитанія, по нему, заключается въ томъ, чтобы вооружить человѣка, принадлежащаго къ извѣстному государству, такими привычками, которыя бы дали ему возможность сознательно или безсознательно, прямо или косвенно принимать участіе въ жизни государства и научить его содѣйствовать своею жизнью и дѣятельностью приближенію даннаго государства къ идеалу культурнаго и правового государства» [1]). Здѣсь совершенно вѣрно отмѣчены двѣ мысли: каждый гражданинъ служитъ своему государству сознательно или безсознательно всею своею *жизнію*, добросовѣстнымъ исполненіемъ своего *призванія*. Когда мы видимъ или слышимъ, что нашъ соотечественникъ ведетъ себя неприлично за границей, мы говоримъ, что онъ вредитъ государству, создаетъ о немъ дурную славу, но еще большее, разумѣется, значеніе имѣютъ вся жизнь и все поведеніе человѣка въ своемъ собственномъ отечествѣ, благосостояніе и процвѣтаніе котораго зависятъ отъ поведенія и работоспособности отдѣльныхъ его членовъ. Никакое государство при самомъ идеальномъ политическомъ строѣ не будетъ процвѣтать, не выйдетъ изъ зависимаго по отношенію къ другимъ государствамъ положенія, не выдержитъ никакой конкуренціи

[1]) Kerschensteiner. Das Begriff. 116 стр.

на аренѣ міровой жизни, если его жители будутъ отличаться лѣнью, неработоспособностью, недобросовѣстнымъ исполненіемъ своихъ обязанностей, небрежнымъ отношеніемъ къ своему призванію, какъ бы оно ни казалось незначительнымъ и неважнымъ. Такимъ образомъ, *добросовѣстное исполненіе призванія*—первый шагъ въ служеніи на пользу государству, своему очечеству. Съ этой точки зрѣнія нѣтъ ни одного *призванія*, которое въ то же время не было бы серьезнымъ служеніемъ государству. Для него нужны, вѣдь, не только политическіе дѣятели, чиновники, врачи, учителя, адвокаты, но и рабочіе, ассенизаторы, метельщики улицъ. И если метельщикъ улицъ небрежно исполняетъ свои *обязанности*, то онъ вредитъ государству, наноситъ ущербъ общественной гигіенѣ, увеличиваетъ число болѣзней, ослабляетъ общественное здоровье, понижаетъ силу сопротивляемости государства неблагопріятнымъ внѣшнимъ и внутреннимъ условіямъ.

Слѣдующій шагъ — *правильное пониманіе* нуждъ и потребностей отечества и своихъ обязанностей по отношенію къ цѣлому. Въ старыхъ государствахъ полицейскаго строя, третировавшихъ гражданъ, какъ простыхъ «подданныхъ», обязанности послѣднихъ были несложны, онѣ исчерпывались однимъ требованіемъ *безусловнаго подчиненія* приказаніямъ свыше. Это управленіе при помощи глубой силы было возможно, какъ правильно отмѣчаетъ *Ферстеръ* [1]), только до тѣхъ поръ, пока въ народѣ не пробудилось чувство личнаго достоинства, чувство самоуваженія, враждебное слѣпому послушанію и не искоренимое при помощи внѣшнихъ средствъ. Но это чувство самоуваженія и не подлежитъ искорененію, такъ какъ оно по своему существу является сторонникомъ законности и порядка. Кто уважаетъ *себя*, защищаетъ *свои* права, не даетъ *себя* въ обиду, тотъ бу-

[1]) Förster. Цит. соч., 65 стр.

детъ съ уваженіемъ относиться и къ правамъ другихъ, правильно понимать свои соціальныя обязанности по отношенію къ цѣлому. Отсюда вытекаетъ слѣдующая задача гражданскаго воспитанія—развитіе чувства *законности*, умѣнія дорожить *своими* и уважать *чужія* права, пониманіе государства какъ носителя принциповъ законности и порядка. Такимъ же государство становится по мѣрѣ того, какъ приближается къ идеалу культурнаго и правового государства. На первыхъ порахъ своего развитія всѣ государства обыкновенно понимаютъ свои функціи чисто *внѣшнимъ* образомъ: защита границъ отъ внѣшнихъ враговъ и поддержаніе внутри порядка, необходимаго для совмѣстной борьбы и обороны, чисто внѣшними средствами принужденія. Отсюда войско, полиція, судъ являются первыми функціями государственнаго управленія. Но съ прогрессомъ государства становится все яснѣе и яснѣе, что полиція и тюрьма служатъ сами по себѣ плохими стражами и охранителями законности, порядка, являющагося предпосылкой совмѣстности жизни. Государство начинаетъ сознавать, что какъ для борьбы съ болѣзнями самое главное ихъ *предупрежденіе*, мѣры гигіены и профилактики, такъ и въ государствѣ самое главное созданіе благопріятныхъ *условій* для совмѣстной жизни, улучшеніе *матеріальной* культуры, съ одной стороны, съ другой—повышеніе уровня *духовнаго* развитія отдѣльныхъ гражданъ, всего народа, пробужденіе его самодѣятельности, творческихъ силъ. Поэтому многіе изъ современныхъ государствъ, особенно Сѣверная Америка, заботу о народномъ просвѣщеніи считаютъ главнѣйшей своей обязанностью, на которую не жалѣютъ тамъ никакихъ средствъ. И какъ бы мы ни цѣнили вообще значеніе образованія, съ государственной точки зрѣнія останется всегда справедливымъ, что открывая школы, мы закрываемъ тюрьму, такъ какъ *повышаемъ общій культурный уровень* государства, дѣлаемъ его болѣе жизнеспособнымъ, жизнестойкимъ, сильнымъ. Тѣхъ же, кто задерживаетъ развитіе народнаго

образованія, мы должны считать настоящими «врагами народа». Поэтому забота о повышеніи собственнаго культурнаго уровня, о своемъ собственномъ образованіи, нравственномъ развитіи является также служеніемъ государству. Послѣднюю мысль, именно значеніе нравственнаго усовершенствованія, особенно подчеркиваетъ проф. *Ферстеръ*. «Послѣднимъ основнымъ условіемъ для плодотворности соціальной работы,—говоритъ онъ,—мы считаемъ согласованіе нашего внутренняго душевнаго состоянія съ тѣми цѣлями, для которыхъ мы работаемъ и при помощи которыхъ хотимъ быть полезными другимъ. А это значитъ, что мы можемъ побѣдить распространенные въ обществѣ пороки только въ той мѣрѣ, въ какой мы побѣдили ихъ въ себѣ» [1]). И несомнѣнно, чувство *законности*, являющееся опорой государственнаго строя, немыслимо безъ извѣстнаго уровня *нравственнаго* развитія, безъ развитія соціальныхъ чувствъ и инстинктовъ. Однако, можетъ быть такой уровень нравственнаго развитія, когда человѣкъ не позволитъ себѣ сдѣлать какой-нибудь несправедливости по отношенію къ ближнему, обмануть его и т. п., но не считаетъ преступнымъ подобнаго рода поступки по отношенію къ *безличному* цѣлому, къ государству, именно проѣхать безъ билета на трамваѣ, уменьшить число лѣтъ ребенку, чтобы взять для него «дѣтскій» билетъ, не оплатить какъ слѣдуетъ письма, въ надеждѣ, что и такъ пройдетъ, злоупотреблять «казенными» деньгами и т. п. Часто говорятъ, что подобное отсутствіе чувства законности, честности по отношенію къ государству особенно часто наблюдается у насъ, и это можетъ быть до извѣстной степени справедливо, такъ какъ такія чувства должны культивироваться вѣками и особенно въ высшихъ классахъ, подающихъ примѣръ своимъ поведеніемъ народу. Если же высокій чиновникъ, получающій большое содержаніе, всетаки старается проѣхать по же-

[1]) *Förster* Цит. соч., 193 стр.

лѣзной дорогѣ на «казенный» счетъ, пользуясь при этомъ цѣлымъ купе или даже поѣздомъ, неудивительно, что народъ не считаетъ предосудительнымъ уменьшить лѣта ребенку, чтобы получить дешевый билетъ. Однако нельзя считать подобныя явленія нашей національной особенностью. Они, къ сожалѣнію, наблюдаются всюду. Такъ, напримѣръ, С. *Холлъ* [1]) жалуется на недостатокъ чувства законности у американцевъ, выражающійся въ обманѣ государства посылкой вещей по дешевому тарифу подъ видомъ пробы товаровъ и т. под. явленіями. Это ясно показываетъ необходимость особеннаго воспитанія чувства законности и уваженія къ установленному въ интересахъ цѣлаго порядку.

Если мы сопоставимъ теперь все то, что сказали о національномъ чувствѣ и любви къ отечеству, то легко можемъ свести главныя *задачи воспитанія* въ этой области къ слѣдующему: воспитаніе чувства солидарности и взаимной отвѣтственности, чувства законности и уваженія къ порядку, способности жертвовать своими интересами въ пользу цѣлаго, посвящать ему свою жизнь, работу, служить его идеаламъ, приближающимъ государство къ такому строю, при которомъ было бы возможно мирное сожительство съ другими народами, подготовляющее почву для воцаренія на землѣ всеобщаго мира и справедливости. А это тѣ же самыя задачи, которыя ставитъ себѣ *нравственное* воспитаніе вообще. Сдѣлать человѣка способнымъ отдавать свои силы и способности на служеніе своимъ ближнимъ—а кто ближе соотечественниковъ?-это задача нравственно-соціальнаго воспитанія. Такъ именно и понимаютъ дѣло большинство авторовъ, серьезно задумывавшихся надъ задачами гражданскаго воспитанія, въ родѣ С. *Холла*, *Фулье*, *Кершенштейнера*, *Ферстера*, *Мессера* [2]) и др. По мнѣнію *Кершен-*

[1]) S. *Hall*. Цит. статья въ Educational Problemm.

[2]) Цит. соч. и А. Фулье — L'enseignement au point de vue national. Paris, 1891.

штейнера, напримѣръ, гражданское воспитаніе почти тожественно съ воспитаніемъ для добродѣтелей нравственнаго самопожертвованія и отзывчивости, съ воспитаніемъ самоотверженнаго характера. «Только нравственный человѣкъ,—говоритъ *Мессеръ* [1]),—можетъ быть хорошимъ гражданиномъ. Если это такъ—а это несомнѣнно,—то возникаетъ вопросъ: нужно ли говорить *особенно* о соціально-гражданскомъ воспитаніи, не достаточно ли заботы вообще о нравственномъ развитіи и воспитаніи подрастающаго поколѣнія? Это одинъ изъ самыхъ старыхъ и спорныхъ вопросовъ педагогики; является ли высшимъ идеаломъ воспитаніе человѣка вообще или воспитаніе хорошаго гражданина? Въ древнемъ мірѣ, какъ извѣстно, вопросъ рѣшался въ пользу *гражданина*. Человѣкъ цѣнился лишь постольку, поскольку онъ полезенъ для своего отечества, а вмѣстѣ съ тѣмъ и идеаломъ воспитанія было подготовленіе ребенка къ исполненію обязанностей гражданина. Съ такимъ рѣшеніемъ вопроса можно было бы вполнѣ согласиться, если бы государство требовало отъ человѣка исключительно служенія *нравственнымъ* идеаламъ, тогда требованіе воспитанія для государства совпадало бы съ задачами вообще нравственно-гуманнаго воспитанія. Но это предполагаетъ такое идеальное состояніе государства, о которомъ мы только мечтаемъ, но котораго еще не существуетъ въ дѣйствительности. Существующія же государства съ ихъ несовершеннымъ общественнымъ строемъ предъявляютъ къ отдѣльнымъ своимъ членамъ иногда такія требованія, которыя идутъ въ *разрѣзъ* съ ихъ нравственными личными убѣжденіями. Они недостаточно уважаютъ права отдѣльныхъ людей или даже цѣлыхъ классовъ, затѣваютъ въ интересахъ правителей вредныя для государства войны съ сосѣдними народами и т. д. Такимъ образомъ возникаютъ *конфликты* между личностью и государствомъ, въ которыхъ право и

[1]) Цит. сочин., 142 стр.

справедливость не всегда на сторонѣ государства, являющагося въ идеѣ представителемъ законности и порядка. Въ древнемъ мірѣ, гдѣ личность всецѣло поглощалась государствомъ, дававшимъ ей право на существованіе, гдѣ понятія гражданина и человѣка почти совпадали, противорѣчіе между интересами одной и другой стороны не сознавалось такъ остро, хотя и находило уже нѣкоторый отголосокъ въ трагедіяхъ. Иную картину мы наблюдаемъ въ государствахъ новаго міра, гдѣ христіанство провозгласило принципъ свободы и независимости *личности*, равноправіе всѣхъ людей передъ богомъ независимо отъ состоянія, положенія, принадлежности къ тому или иному государству, которое не имѣетъ никакого права вмѣшиваться въ личную жизнь отдѣльнаго человѣка, регулировать его мнѣнія, убѣжденія, вѣрованія. Христіанство, какъ религія нравственности, необходимо должно было стать на сторону свободы, являющейся необходимымъ условіемъ всякаго нравственнаго рѣшенія, объявить себя противникомъ принужденія, порабощенія. Правда, церковь подъ вліяніемъ различныхъ историческихъ условій, не всегда оставалась вѣрною истинно-христіанскимъ принципамъ и сама иногда преслѣдовала инако мыслящихъ чисто внѣшними полицейскими средствами вплоть до сжиганія на кострахъ за вѣру, но мало-по-малу принципы личной свободы просочились въ государственное сознаніе, и въ современныхъ правовыхъ государствахъ свобода совѣсти, убѣжденій, вѣрованій, личныхъ мнѣній, по крайней мѣрѣ въ теоріи, признается вполнѣ неприкосновенной и священной. Вмѣстѣ съ этимъ и теорія воспитанія *расширяетъ* воспитательный идеалъ древняго міра: вмѣсто воспитанія *гражданина* опредѣленнаго *государства* она говоритъ теперь о воспитаніи *гражданина міра* вообще, о воспитаніи свободной, независимой, самоопредѣляющейся человѣческой *личности*, добровольно и сознательно служащей своимъ ближнимъ, обществу, государству, она говоритъ не о воспитаніи гражданина, а

о воспитаніи человѣка, индивидуума, о развитіи всѣхъ его силъ и способностей, при помощи которыхъ онъ можетъ быть полезнымъ ближнимъ. *Соціальный* идеалъ воспитанія замѣняется *индивидуальнымъ*. Въ то время какъ принципы *соціальной* педагогики ясно были формулированы въ древнемъ мірѣ *Платономъ*, основы *индивидуальнаго* воспитанія въ новое время всего лучше выяснены *Песталоцци*, затѣмъ *Гербартомъ* и его школой [1]). Правда, и *Песталоцци* и *Гербартъ* имѣютъ въ виду воспитаніе человѣка, какъ нравственной *личности*, способной отдать свои силы на служеніе *обществу*, но все-таки они *исходятъ* изъ представленія о человѣкѣ вообще, а не изъ идеи гражданина. *Основная* цѣль воспитанія не служеніе обществу, не подготовка къ исполненію обязанностей гражданина, а развитіе *всѣхъ способностей* «нравственнаго характера», воспитаніе совершеннаго, идеальнаго человѣка. Нравственно развитой человѣкъ, обладающій сильнымъ характеромъ,—разсуждаютъ они,—непремѣнно будетъ хорошимъ и гражданиномъ, полезнымъ для своего отечества членомъ, но въ то же время не слѣпымъ слугою государства, а существомъ, идущимъ навстрѣчу требованіямъ государства лишь постольку, поскольку они не противорѣчатъ высшимъ законамъ справедливости, гуманности, способнымъ къ борьбѣ за высшіе человѣческіе идеалы и за ихъ осуществленіе въ государствѣ и такимъ образомъ содѣйствующимъ приближенію государства къ идеальному строю больше того, кто спеціально воспитанъ для служенія государству. Въ этихъ разсужденіяхъ, несомнѣнно, есть доля справедливости. Идеалъ человѣка *выше* идеала гражданина. Этотъ идеалъ шире и глубже. Онъ захватываетъ *всѣхъ* людей безотносительно къ тому,

---

[1]) См. объ этомъ у *Rein*'а въ его Pädagogik in systematischer Darstellung. B. I. Grundlegung. 1911, также у *Rissmann*'а: Individualismus und Sozialismus in der pädagogischen Entwickelung unseres Jahrhunderts. Gotha 1892.

какое мѣсто занимаютъ они въ государствѣ. Въ то время, когда думали о подготовкѣ къ исполненію обязанностей гражданина, для *женщины* почти не находилось мѣста въ системѣ воспитанія: вѣдь она не принимаетъ непосредственнаго участія въ жизни государства, по крайней мѣрѣ, пока въ большинствѣ государствъ; съ другой стороны, воспитаніе для государства могло быть *односторонним*. Самое главное сдѣлать человѣка *полезным* членомъ общества, и если онъ полезный фабричный рабочій или честный купецъ, то не важно, хорошо ли онъ развитъ въ физическомъ, эстетическомъ или какомъ-либо другомъ отношеніи, не имѣющемъ прямой связи съ его призваніемъ—съ служеніемъ отечеству. Между тѣмъ идеалъ *индивидуальнаго* воспитанія всегда предполагаетъ *всестороннее* развитіе *всѣхъ* заложенныхъ въ человѣкѣ силъ, способностей умственныхъ, нравственныхъ, эстетическихъ, техническихъ, соціальныхъ и т. д. Но, съ другой стороны, какъ только мы задумаемся надъ вопросомъ о *средствахъ* воспитанія, сейчасъ же увидимъ, что послѣдній идеалъ воспитанія имѣетъ также свои недостатки, какъ и первый. Въ самомъ дѣлѣ, что такое *человѣчество*, для служенія которому мы хотимъ воспитывать? *Конкретно* оно воплощается въ семьѣ, обществѣ, государствѣ. И подобно тому, какъ нельзя войти въ общество, сдѣлаться членомъ государства иначе, какъ черезъ посредство семьи, такъ и *путь* къ міровому цѣлому идетъ черезъ отечество, государство. Прежде чѣмъ сдѣлаться гражданиномъ міра, человѣкъ долженъ быть гражданиномъ своего *отечества*, долженъ научиться служить ему, служить тѣмъ, кто его окружаетъ, кто является для него *физически* «ближнимъ», чтобы воспитать въ себѣ способность служить ближнему вообще, человѣчеству. Какъ молоко матери не можетъ быть замѣнено никакими суррогатами въ интересахъ физическаго развитія ребенка, такъ и родной языкъ, родная литература, родная исторія и т. д. являются лучшими и необходимыми *средствами* духовнаго развитія.

Поэтому педагогика снова возвращается къ идеалу *соціальнаго* воспитанія и требуетъ, чтобы воспитаніе было прежде всего *національнымъ*. У насъ мысли о значеніи *народности* въ воспитаніи съ особенною силою и убѣдительностью были развиты *Ушинскимъ*. «Воспитаніе,—говоритъ онъ,—должно заимствовать свои правила и законы отъ свойствъ народа и времени или исторіи. Религія, природа, семейство, преданія, поэзія, законы, промышленность, литература, все, изъ чего слагается историческая жизнь народа, составляетъ его дѣйствительную школу, передъ силою которой сила учебныхъ заведеній, особенно построенныхъ на искусственныхъ началахъ, совершенно ничтожна. Родимою грудью является для насъ наша народность и наша народная религія, соединяющая каждаго изъ насъ съ каждымъ русскимъ, соединяющая насъ съ давно отжившими и грядущими поколѣніями,—словомъ, со всѣмъ тѣмъ, что даетъ намъ прочное историческое, а не эфемерное существованіе» [1]). Въ немногихъ словахъ *Ушинскому* удалось замѣчательно ярко высказать значеніе народности для воспитанія. «Народность это родная грудь, это молоко матери». Это сравненіе очень цѣнно, такъ какъ оно не только выясняетъ безконечную важность національнаго элемента въ каждомъ воспитаніи, но и указываетъ на его *границы*. Дѣйствительно, молоко матери незамѣнимо для *первоначальнаго* выкармливанія ребенка, для того, чтобы заложить прочный фундаментъ его здоровья на всю послѣдующую жизнь. Но нельзя *все время* кормить дѣтей грудью. Съ возрастомъ молоко матери должно быть замѣнено другой болѣе простой и грубой пищей, какъ только организмъ ребенка настолько окрѣпъ, что онъ въ состояніи переносить все. То же самое справедливо и по отношенію къ національному воспитанію. Оно должно быть *основой* всего воспитанія, его фундаментомъ, но было бы неправильно *ограничиться* имъ однимъ. Извѣстно,

[1]) *Ушинскій*. Собр. пед. соч., 83 и 98.

что вещи познаются только благодаря сравненію, и мы только тогда начинаемъ вполнѣ понимать и цѣнить родину, когда близко познакомились съ другими странами, ихъ нравами и обычаями, достоинствами и недостатками. Даже формы родного языка, его богатство, разнообразіе и т. д. становятся для насъ ясными только послѣ того, какъ мы научились говорить на чужихъ. Отсюда ясно, что отъ оплодотворенія воспитанія элементами *чужой* культуры языкъ, литература, исторія и т. д., національное воспитаніе только выиграетъ. И мы должны въ концѣ, концовъ занять *примирительное* положеніе: воспитаніе должно быть построено на *національной основѣ*: родной языкъ, родная литература, родная исторія, родиновѣдѣніе и т. д. служатъ его *фундаментомъ*, школа воспитываетъ прежде всего для родины, для отечества, для служенія «ближнимъ» въ узкомъ смыслѣ слова, но послѣ того, какъ *заложено* прочное зданіе духовнаго развитія, необходимо открыть въ школу доступъ и элементамъ *чужой* культуры, расширить цѣли и идеалы воспитанія, *сроднить* воспитанника съ лучшими произведеніями міровой поэзіи, съ произведеніями мірового искусства, познакомить съ идеалами *всего* человѣчества, сдѣлать его «гражданиномъ міра», способнымъ оцѣнивать факты и явленія жизни своего отечества, своего государства съ *общемірового* точки зрѣнія, съ «точки зрѣнія вѣчности». Такимъ путемъ мы достигаемъ *примиренія* національныхъ идеаловъ воспитанія съ общечеловѣческими, что несомнѣнно вполнѣ возможно. Подобно тому, какъ человѣкъ не перестаетъ любить свою семью съ развитіемъ любви ко всѣмъ своимъ соотечественникамъ, такъ онъ не разрываетъ духовной связи со своимъ отечествомъ, сродняясь съ общечеловѣческими идеалами, чувствуя себя гражданиномъ міра. Хотя на извѣстной ступени духовнаго развитія мы начинаемъ цѣнить классическія произведенія *міровой* поэзіи и искусства, какъ *свои* собственныя, хотя нѣкоторыя собы-

тія міровой исторіи кажутся намъ не менѣе близкими, чѣмъ своей національной, хотя нѣкоторые герои ея возбуждаютъ въ насъ такія же теплыя чувства, какъ и наши собственные, тѣмъ не менѣе все это нисколько не ослабляетъ въ насъ любви къ своему, родному, подобно тому, какъ любовь къ женѣ мирно уживается въ нашей груди съ любовью къ матери.

Н. Румянцевъ.

(Окончаніе слѣдуетъ).

Для чего преподается естествознаніе.

(По поводу предстоящей реформы системы средняго образованія.)

По моему глубокому убѣжденію, чрезвычайно важнымъ кореннымъ вопросомъ въ дѣлѣ реформы средней общеобразовательной школы является вопросъ о томъ, какъ будетъ поставлено въ ней преподаваніе естествознанія. Просматривая проектъ учебныхъ плановъ, выработанный комиссіями при министерствѣ народнаго просвѣщенія, мы видимъ тамъ учебные планы двухъ гимназій, новогуманитарной и гуманитарно-классической, въ которыхъ на естествознаніе отведено всего два часа въ старшемъ концентрѣ. Такая постановка конечно сведетъ на нѣтъ естествознаніе во второй ступени гимназическаго курса, какъ это уже и было съ естествознаніемъ въ гимназіи по уставу 1871 г. Болѣе удовлетворительное положеніе естествознанія въ третьемъ—реальномъ—типѣ средней школы ничуть не ослабляетъ того тревожнаго чувства, которое внушаютъ планы двухъ первыхъ типовъ и особенно гуманитарно-классическаго. Классическая гимназія всегда добивалась—конечно, и впредь будетъ добиваться—роли господствующаго типа средней школы, имѣющаго привилегію готовить молодыхъ людей къ университету и высшимъ учебнымъ заведеніямъ, а слѣдовательно и къ занятію въ будущемъ самыхъ отвѣтственныхъ постовъ въ государственномъ строѣ.

Возможность того, что господствующимъ типомъ средней школы окажется школа, почти игнорирующая естествознаніе, грозитъ странѣ самыми роковыми послѣдствіями. Самый фактъ появленія проектовъ такихъ типовъ образовательной школы свидѣтельствуетъ о томъ, что значеніе естествознанія, какъ общеобразовательнаго предмета, недостаточно оцѣнивается въ педагогическихъ и общественныхъ сферхъ.

Нѣсколько лѣтъ тому назадъ, на съѣздѣ преподавателей естествознанія въ Москвѣ, мнѣ довелось выступить съ посильнымъ разъясненіемъ роли естествознанія въ системѣ средняго образованія. Мой докладъ по этому вопросу остался тогда ненапечатаннымъ; я полагаю, что и теперь, въ виду вышеизложенныхъ обстоятельствъ, напечатаніе доклада на эту тему не будетъ несвоевременнымъ, и потому рѣшаюсь предложить мой докладъ вниманію лицъ интересующихся педагогическими вопросами.

Вопросъ, котораго я хочу коснуться, настолько, сложенъ, что приходится предпослать его освѣщенію нѣсколько подготовительныхъ замѣчаній.

Прежде всего слѣдуетъ пополнить самую формулировку вопроса такимъ образомъ: Зачѣмъ преподается естествознаніе дѣтямъ и учащимся разнаго возраста. Вѣроятно, отвѣтъ у каждаго на языкѣ: для того чтобы дать имъ познанія объ окружающей природѣ, о тѣхъ завоеваніяхъ науки, которыя столь мощно вліяютъ на весь строй современной жизни, чтобы изощрить ихъ наблюдательность и совмѣстно съ другими предметами школьнаго преподаванія содѣйствовать развитію ихъ ума. Все это конечно вѣрно, но требуетъ многихъ разъясненій. Прежде всего, чтобы съ успѣхомъ преподавать, нужно знать кому мы преподаемъ, чтобы формировать умъ, нужно знать, тотъ матеріалъ, съ которымъ мы оперируемъ. Этотъ матеріалъ не одинаковъ по возрастамъ, что неминуемо должно отразиться на задачахъ и пріемахъ преподаванія.

Въ самомъ юномъ возрастѣ, около 6—7 лѣтъ и ранѣе, ребенокъ впервые начинаетъ чувствовать себя гражданиномъ этого міра и къ нему присматриваться. Онъ проявляетъ общій интересъ ко всей природѣ и ко всему его окружающему, особенно къ животнымъ, въ которыхъ онъ подмѣчаетъ сходство съ собой. Его интересуетъ не внѣшній видъ, не формы животныхъ, а то, что они дѣлаютъ, онъ и самъ пытается подражать ихъ движеніямъ. Это періодъ, предшествующій воздѣйствію учителя и школы. Задача родителей и воспитателей въ этотъ періодъ ставить ребенка въ благопріятныя для наблюденій условія, доставлять матеріалъ для пробуждающейся умственной дѣятельности, предоставляя ему самодѣятельно строить изъ этого матеріала, творить свой внутренній малый міръ. Неумѣлое вмѣшательство взрослыхъ въ эту внутреннюю творческую работу можетъ только спутать ея оригинальный планъ и нарушить цѣльность и гармонію душевнаго развитія юнаго существа.

Слѣдующій возрастъ, около 8—9 лѣтъ, характеризуется подвижностью тѣлесной и умственной, непреодолимымъ желаніемъ дѣятельности, живымъ воображеніемъ и сильной впечатлительностью, отсутствіемъ способности продолжительно сосредоточиваться на одномъ предметѣ и относительно слабымъ развитіемъ воли. Дѣти этого возраста склонны къ поспѣшнымъ заключеніямъ и удовлетворяются поверхностными объясненіями. Оба эти возраста почти всецѣло лежатъ внѣ воздѣйствія средней школы.

Въ слѣдующемъ переходномъ или отроческомъ возрастѣ, примѣрно отъ 11 до 14 лѣтъ, воля окрѣпла, появились настойчивость и способность къ систематической интенсивной работѣ. Любознательность чисто внѣшняя смѣнилась желаніемъ изслѣдовать, понять произведенія и явленія природы, умственный интересъ становится руководящимъ стимуломъ дѣятельности, и центромъ этого интереса при нормальныхъ условіяхъ жизни, особенно въ началѣ этого періода, продолжаетъ быть природа.

Далѣе слѣдуетъ юность (съ 15 лѣтъ), которая, по проф. И. А. Сикорскому, съ психологической точки зрѣнія характеризуется возбужденіемъ всѣхъ силъ души—чувства, ума и воли. Это возбужденіе носитъ характеръ глубокаго органическаго процесса, никогда болѣе не повторяющагося въ жизни. Наиболѣе глубокія перемѣны происходятъ въ умственномъ строѣ. Основную черту умственнаго развитія юноши составляетъ глубокое стремленіе освѣтить и объединить всю душу, связать въ одно цѣлое всѣ впечатлѣнія, хранящіяся въ памяти, и установить единое цѣльное міросозерцаніе, примиривъ всѣ противорѣчія, рѣшивъ для себя всѣ вопросы. Въ этомъ періодѣ начертывается планъ всей дальнѣйшей жизни, разрѣшается вопросъ о призваніи. Описанныя измѣненія, совершающіяся въ зрѣющей человѣческой душѣ, носятъ на себѣ типическую печать идейнаго процесса съ широкими планами и смѣлымъ полетомъ мысли.

Я дополнилъ бы эту характеристику еще однимъ указаніемъ: юноша въ этомъ возрастѣ, уже имѣя открытые глаза на міръ, стремится найти смыслъ своего существованія, опредѣлить свое мѣсто въ этомъ мірѣ и свои обязанности по отношенію къ людямъ и къ родинѣ. Онъ чувствуетъ духовную связь съ другими людьми своей страны и своей эпохи и хочетъ опредѣлить свои обязанности по отношенію къ родной странѣ и подготовиться къ участію въ духовно-исторической жизни своего народа.

Обыкновенно во второмъ или въ третьемъ (переходномъ) возрастѣ молодое человѣческое существо попадаетъ въ школу. Главное, что здѣсь предстоитъ ученику, это работа надъ изученіемъ языковъ, грамматики, ариѳметики,-работа конечно неизбѣжная и въ извѣстной степени и въ правильной постановкѣ могущая оказать благое вліяніе на развитіе. Но, къ сожалѣнію, часто забывается, что это работа отвлеченія, для которой умъ еще не вполнѣ сформировался, что понятія, съ которыми приходится оперировать, лежатъ внѣ того міра, который учащійся въ правѣ

считать своимъ, ему понятнымъ и близкимъ. Методика преподаванія этихъ предметовъ, сообразная съ развитіемъ учащихся этого возраста, съ ихъ психологическимъ типомъ, еще мало разработана. Приходится заботиться о внѣдреніи въ головы учениковъ огромнаго множества плохо ими продуманныхъ и не приведенныхъ во взаимную связь фактическихъ знаній, при чемъ неизмѣнно примѣняется осужденный педагогической наукой догматическій методъ. Конечно такіе предметы какъ физика и космографія, при надлежащей постановкѣ преподаванія, могли бы мощно содѣйствовать развитію наблюдательности и интереса къ явленіямъ внѣшняго міра и дать матеріалъ для активной личной работы учащагося надъ конкретнымъ матеріаломъ, но до этихъ предметовъ учащіеся доходятъ уже тогда, когда въ значительной мѣрѣ парализованы тѣ силы ума, которыя нужны для ихъ воспріятія. Въ первые же годы школьнаго обученія преобладаютъ предметы, въ преподаваніи которыхъ еще господствуетъ старый схоластическій методъ. Слова, всюду слова, готовыя книжныя фразы, которыя нерѣдко воспринимаются пассивно и не ассоціируются съ живыми образами. Знанія, такимъ образомъ пріобрѣтаемыя, бываютъ достаточны, чтобы выдерживать экзамены, но они не усвоиваются органически, а удерживаются только памятью и обречены отпасть, какъ только минуетъ надобность ихъ обнаруживать. Конечно, есть исключенія, но въ большинствѣ случаевъ и въ настоящее время, несмотря на значительное вниманіе общества къ педагогическимъ вопросамъ, наши среднія школы не возбуждаютъ въ учащихся живого интереса и желанія учиться и работать. Пассивное усвоеніе памятью знаній, въ значительной мѣрѣ непригодныхъ къ жизни и не отвѣчающихъ на запросы зрѣющаго ума, притупляетъ интересъ и къ школьной наукѣ и даже къ жизни, съ которой эта наука не имѣетъ живой связи. Вмѣсто того чтобы работать съ одушевленіемъ и энергіей, ученикъ привыкаетъ ко всякому дѣлу относиться какъ къ скучной и непріят-

ной обязанности, и если особенно благопріятныя домашнія обстоятельства не парализуютъ этого вліянія, юноша, вступая въ жизнь, съ горечью сознаетъ и недостатки своего образованія, и свою безпомощность среди сложныхъ условій, въ какихъ ему приходится оріентироваться и дѣйствовать.

Приведу еще слова проф. И. А. Сикорскаго, касающіяся преподаванія учащимся въ юношескомъ возрастѣ. «Если въ этотъ періодъ преподаваемые курсы будутъ лишены широкаго обобщающаго характера, или если программы развивающихъ предметовъ будутъ сужены, какъ это имѣетъ мѣсто въ нашихъ гимназіяхъ въ отношеніи физики, литературы, русской исторіи и философіи, то такая неполнота и узость влечетъ за собою весьма неблагопріятныя послѣдствія. Юноши или сами должны искать недостающаго знанія за стѣнами школы, или если они покорно слѣдуютъ за руководящимъ вліяніемъ школы, имъ предстоитъ опасность либо остаться недоразвитыми, либо впасть въ состояніе опасной умственной узости и односторонности, или, что еще ужаснѣе, перейти въ состояніе умственнаго старчества»... «Умственное старчество состоитъ въ преждевременной утратѣ идеализма и пытливости, въ нравственномъ охлажденіи еще юнаго человѣка, въ подчиненіи рутинѣ и грубому практицизму среды, въ общемъ нравственномъ пониженіи съ отказомъ отъ идеаловъ жизни, даже тѣхъ, которые были дороги въ юности».

Не это ли причина того, что нерѣдко важныя и отвѣтственныя обязанности государственныя и общественныя исполняются у насъ людьми, неспособными исполнять ихъ съ полнымъ сознаніемъ своего гражданскаго долга, съ любовью къ дѣлу и съ яснымъ пониманіемъ предъявляемыхъ къ нимъ жизнью задачъ. Такіе ли люди нужны государству, нужны родинѣ? Конечно нѣтъ, и горе тому народу, которому приходится передавать въ руки такихъ людей задачи, завѣщанныя лучшими представителями предшествующихъ поколѣній. Государству нужны люди

просвѣщенные, способные къ труду и бодрые духомъ, люди, любящіе родину и проникнутые сознаніемъ своихъ гражданскихъ обязанностей и въ то же время способные оріентироваться и правильно рѣшать жизненныя задачи среди сложныхъ культурныхъ условій нашего времени.

Какими же средствами можетъ располагать школа, чтобы парализовать тѣ печальные результаты, которые съ самыхъ младшихъ классовъ создаются постановкой преподаванія, недостаточно считающейся съ тѣмъ, что доступно данному возрасту и отвѣчаетъ его естественнымъ запросамъ?

Правильно поставленное преподаваніе естествознанія, какъ предмета, несомнѣнно отвѣчающаго запросамъ юной души, вноситъ живую струю въ общую систему школьнаго преподаванія, а продолженіе курса и въ старшіе классы призвано развивать тѣ духовныя силы юношей, которыя мало затрогиваются другими предметами учебнаго плана. Однако одно включеніе естествознанія въ учебные планы школы еще не обезпечиваетъ тѣхъ благотворныхъ результатовъ, какіе отъ него ожидаются. Если естествознаніе поставлено въ одинаковыя съ другими предметами или даже въ худшія условія и преподается догматически, оно мало или вовсе не помогаетъ дѣлу. Общепринятые до послѣдняго времени по отношенію къ другимъ предметамъ пріемы преподаванія—разсказъ учителя, задаваніе уроковъ по учебнику—въ дѣлѣ преподаванія естествознанія мало пригодны, и школа должна еще много поработать, чтобы поставить преподаваніе правильно и сообразно съ особыми свойствами и задачами этого предмета.

Для успѣха дѣла необходимо, чтобы и учащіе, и начальствующіе, и общество прониклись сознаніемъ того, какая важная и отвѣтственная задача лежитъ на преподавателѣ и преподавательницѣ естествознанія; ихъ задача—спасти юныя души отъ той апатіи и умственнаго застоя, которые такъ легко водворяются въ нашихъ школахъ. На нихъ покоятся надежды родной страны. Чтобы осу-

ществить эти надежды, они должны ясно представлять себѣ, чего они должны достигнуть своимъ преподаваніемъ. Попытаемся теперь освѣтить этотъ вопросъ.

Самыми глубокими и незабываемыми впечатлѣніями бываютъ часто именно тѣ, которыя получаетъ душа ребенка отъ соприкосновенія съ природой, отсюда—живой интересъ къ природѣ, представляющій столь характерную черту юнаго возраста, интересъ, естественно смѣняющійся стремленіемъ изслѣдовать, понять явленія и созданія природы. На преподавателѣ естествознанія лежитъ священная обязанность не заглушить этотъ интересъ къ природѣ, этотъ духъ изслѣдованія, а укрѣпить его и помочь ученику перенести его и на другіе предметы и пронести черезъ всю школьную жизнь и на всякое дѣло жизни. Конечно, ни одинъ преподаватель не стоитъ для этого въ такихъ благопріятныхъ условіяхъ, какъ преподаватель естествознанія. Вѣдь именно онъ призванъ помогать учащемуся завоевывать для себя этотъ міръ, полный красотъ и чудесъ. Такъ пусть же онъ не опережаетъ природу юнаго завоевателя, чтобы не пришлось позорно отступать. Пусть онъ не разсказываетъ ему о протоплазмѣ, о клѣточномъ ядрѣ и его дѣленіи, о происхожденіи видовъ, о теоріи Менделя и т. п., когда онъ твердо знаетъ, что кошка и лошадь—животныя, а насчетъ рыбы, жука и червяка еще сомнѣвается, животныя-ли они, когда для него понятія о газѣ и даже о твердомъ тѣлѣ далеко еще не ясны, да и при словѣ тѣло въ его головѣ возникаютъ совсѣмъ не тѣ образы, какіе въ головѣ у учителя. Ближайшая задача учителя младшаго возраста—поставить ученика въ возможность обогатить свой умъ знаніемъ формъ и явленій и живой и неживой природы, путемъ самодѣятельнаго наблюденія и самыхъ несложныхъ опытовъ. Непосредственное личное соприкосновеніе съ природой здѣсь самое важное. То, что учащійся видитъ, онъ долженъ видѣть вполнѣ ясно и отчетливо. Если онъ пріучается видѣть такъ кое-что и какъ-нибудь, онъ и мы-

слить будетъ кое-какъ и никогда не сдѣлается обладателемъ яснаго и свѣтлаго ума. Какъ и что будутъ наблюдать учащіеся, это въ значительной мѣрѣ зависитъ отъ условій, въ какихъ находится школа, отъ времени года, частью отъ состава учащихся въ классѣ и отъ многаго другого.

По мѣрѣ дальнѣйшаго развитія духовныхъ силъ учащихся, учитель начинаетъ работать съ ними болѣе систематично и въ доступныхъ ихъ возрасту предѣлахъ, пріобщаетъ ихъ къ методу, какимъ разрабатываются вопросы естествознанія. Вездѣ, гдѣ только возможно, учитель ставитъ своихъ учениковъ въ положеніе изслѣдователей и даетъ имъ возможность самимъ производить опыты и открывать для себя научные факты, вмѣсто того чтобы только слышать или читать о нихъ. Конечно, въ необходимыхъ случаяхъ онъ долженъ облегчать имъ пути ихъ изслѣдованій. Они вмѣстѣ вопрошаютъ природу и получаютъ отъ нея отвѣты. При этомъ, въ силу живости и порывистости юнаго ума, часто дѣлаются слишкомъ поспѣшныя и потому ошибочныя заключенія, невѣрность которыхъ однако легко обнаруживается, какъ скоро будетъ обращено вниманіе на другіе, противорѣчащіе этому заключенію факты. Ошибка исправляется, и укрѣпляется сознаніе необходимости остерегаться дѣлать слишкомъ скороспѣлые выводы и прежде узнать и другіе факты, относящіеся къ данной области.

Очень хорошо характеризуетъ значеніе такихъ опытовъ извѣстный пропагандистъ этого метода въ Англіи, проф. Генри Армстронгъ:

«Они (т.-е. ученики) научаются пользоваться вѣсами, взвѣшивать и измѣрять, и не одни только предметы, но также поступки и слова, потому что все, что они дѣлаютъ, они должны дѣлать точно. Измѣренія дѣлаются вездѣ, гдѣ только возможно, и учащіеся на практикѣ познаютъ, насколько они необходимы, для того чтобы дѣлать точные выводы. Измѣренія и взвѣшиванія производятся настолько

часто, что входятъ въ привычку учащихся. Учащіеся пріобрѣтаютъ навыкъ къ правильнымъ наблюденіямъ; отъ нихъ требуютъ аккуратности во всѣхъ дѣлахъ; ихъ пріучаютъ не тратить лишнихъ матеріаловъ и быть бережливыми. Въ нихъ вырабатывается привычка терпѣливо доходить до подробностей, навыкъ логически мыслить, судить здраво и основательно. Изобрѣтая и приспособляя аппараты, задумывая и производя опыты, они развиваютъ въ себѣ ловкость и находчивость».

И изученіе живой природы развиваетъ многіе изъ этихъ качествъ ума, особенно наблюдательность и вниманіе. Могучимъ пособіемъ при этомъ является желаніе, нерѣдко естественно возникающее, закрѣпить рисункомъ полученное впечатлѣніе и этимъ способомъ подѣлиться своимъ наблюденіемъ съ товарищами.

Помимо развитія наблюдательности, знакомясь съ живою природой, учащіеся получаютъ яркое и живое представленіе о богатствѣ, разнообразіи и красотѣ животнаго и растительнаго міра и о тѣсной взаимной зависимости живыхъ существъ, о связи ихъ со всей окружающей обстановкой и о разнообразныхъ приспособленіяхъ ихъ къ условіямъ ихъ существованія. Далѣе, учащіеся будутъ имѣть случай подмѣтить значеніе общественности или содружества въ животномъ мірѣ и обратятъ вниманіе на тѣ средства, какія примѣняютъ общественныя животныя, отстаивая свое существованіе въ борьбѣ съ неблагопріятными для ихъ жизни условіями. Они будутъ имѣть случай узнать о проявленіяхъ въ животномъ мірѣ чувствъ солидарности, заботъ о благѣ совмѣстно живущихъ членовъ группы, даже самопожертвованія ради безопасности своихъ близкихъ. Эти наблюденія подготовятъ учащихся къ уразумѣнію природы человѣческаго общежитія и тѣхъ сложныхъ законовъ, которыми регулируются и жизнь отдѣльнаго человѣка, и его отношенія къ его собратьямъ и ко всей природѣ.

Далѣе, при ознакомленіи со строеніемъ и жизнью че-

ловѣческаго тѣла, учащимся придется встрѣтиться съ клѣткой и тканями тѣла и узнать о тѣсномъ взаимномъ соотношеніи между функціями разныхъ органовъ и объ условіяхъ, необходимыхъ для ихъ нормальной работы, обусловливающей здоровье и работоспособность человѣка. Эти познанія изъ области элементарной анатоміи, физіологіи и гигіены подготовятъ путь къ болѣе систематическому изученію ботаники и зоологіи, для котораго знаніе строенія и функціи органовъ существенно необходимо. Вмѣстѣ съ тѣмъ эта часть курса остановитъ вниманіе учащихся на условіяхъ, опредѣляющихъ нормальную здоровую жизнь человѣка, на зависимость человѣческой жизни отъ органической и неорганической природы, на то, что дѣятельность человѣка необходимо должна оріентироваться въ двухъ направленіяхъ: 1) удовлетвореніе своихъ индивидуальныхъ потребностей (пища, кровъ и другія условія, необходимыя для поддержанія личной жизни и здоровья) и 2) содѣйствіе и помощь другимъ людямъ, съ которыми тѣсно связано его существованіе. Здѣсь учащійся встрѣтится съ указаніями на лежащія на немъ индивидуальныя и соціальныя обязанности, на его отвѣтственность передъ самимъ собою, передъ обществомъ и передъ слѣдующими за нимъ поколѣніями. Здѣсь окажется почва для укрѣпленія и расширенія этическихъ идеаловъ, для самодѣятельной работы мысли въ области гуманитарной, и занятія предметами литературными и историческими много выиграютъ отъ такой поддержки со стороны естествознанія.

Въ изученіи живой природы и внѣшней и своей собственной есть еще одна немаловажная на мой взглядъ сторона. Учащіеся часто сами убѣждаются, какъ ошибочны нѣкоторыя общераспространенныя мнѣнія о какихъ-нибудь явленіяхъ природы, напр., о вредѣ какого-нибудь дождевого червя или птицъ, на самомъ дѣлѣ приносящихъ огромную пользу. Они узнаютъ о сложномъ составѣ многихъ веществъ, кажущихся и считающихся въ общежитіи про-

стыми; у нихъ возникнетъ вполнѣ естественное и законное сомнѣніе въ томъ, что *общераспространенное* мнѣніе есть непремѣнно и *вѣрное* мнѣніе.

Этотъ результатъ можетъ быть хорошимъ коррективомъ къ тому, чѣмъ не рѣдко грѣшитъ словесное преподаваніе,—къ переоцѣнкѣ значенія слова и основанному на ней легковѣрію. Здѣсь юноши обогащаются познаніями, которыя пріобрѣтаютъ сами для себя, и привыкаютъ цѣнить эти познанія. Вмѣстѣ съ тѣмъ въ нихъ незамѣтно укрѣпляется вѣра въ свои собственныя интеллектуальныя силы.

Конечно, характеръ и содержаніе занятій въ области природовѣдѣнія будутъ мѣняться съ возрастомъ учащихся, но нигдѣ эти занятія не должны дѣлаться догматическими и книжными. Во всѣхъ возрастахъ необходимо имѣть въ виду основной девизъ преподаванія естествознанія: научная закалка ума—лучшая гарантія здоровыхъ сужденій и разумной дѣятельности.

Конечно, при обычныхъ условіяхъ школьной обстановки построить все преподаваніе исключительно на самостоятельныхъ наблюденіяхъ въ природѣ, едва ли возможно. Живое слово учителя, поддержанное хорошей проекціонной картинкой и въ извѣстныхъ случаяхъ рисункомъ на классной доскѣ, можетъ дать учащимся рядъ глубокихъ и прочныхъ впечатлѣній, дать ясное представленіе о тѣхъ фактахъ и явленіяхъ, наблюдать которые они лишены возможности. Проф. Сикорскій въ слѣдующихъ словахъ характеризуетъ значеніе живого слова въ дѣлѣ преподаванія: «все слышимое нами носитъ характеръ богатой наглядности и закрѣпляется тысячами ассоціативныхъ связей, которыя послужатъ потомъ такими же тысячами исходныхъ точекъ для воспоминанія. Въ сравненіи съ этимъ книжное воспріятіе почти ничего не даетъ, кромѣ пространственныхъ отношеній страницъ, и наша память можетъ связывать содержаніе читаемаго только съ тѣмъ или другимъ пунктомъ страницъ, что и дѣлаетъ дѣт-

ская память въ своей работѣ затверженія изъ книги наизусть. Хотя зрительныя представленія и зрительная память вообще необыкновенно широки и благотворно дѣйствуютъ на умственное развитіе, но это бываетъ только въ томъ случаѣ, когда внѣшняя природа является предъ взоромъ человѣка во всемъ безконечномъ разнообразіи своего внѣшняго вида, во всей широтѣ, доступной взору, что нисколько не относится къ книгѣ. Въ противоположность широкимъ горизонтамъ внѣшней природы, дающей просторъ пытливому взору, книга замыкаетъ насъ въ узкіе предѣлы печатной страницы; тѣмъ самымъ книга суживаетъ и ассоціативныя связи воспринимаемаго и запоминаемаго. Въ виду этого дѣти, заучивая что-либо наизусть, пользуются только отчасти зрительною памятью, но всего болѣе ввѣряютъ заучиваемое ассоціативной памяти словъ. Но такъ какъ самыя слова относятся къ разряду ассоціацій *внѣшнихъ* или формальныхъ, т.-е. по самому существу своему не копіи реальныхъ предметовъ, *но копіи съ копій*, то и самое усвоеніе заучиваемаго *книжнымъ путемъ* теряетъ до чрезвычайной степени въ своемъ психологическомъ значеніи, въ особенности для юнаго ума».

При всемъ высокомъ образовательномъ значеніи живой рѣчи учителя при преподаваніи естествознанія не слѣдуетъ часто пользоваться этимъ средствомъ и замѣнять имъ личное общеніе учащихся съ произведеніями и явленіями природы. Обращеніе или оперированіе съ дѣйствительными предметами, а не съ одними словами и отвлеченіями вноситъ духъ жизни во все школьное преподаваніе и спасаетъ школу отъ легко водворяющейся въ ней апатіи, индеферентизма и умственнаго застоя, да и послѣшкольную жизнь дѣлаетъ болѣе разумной и содержательной.

Если дѣло поставлено иначе, если учащійся лишенъ возможности работать самостоятельно надъ предметами и явленіями окружающаго міра, если въ преподаваніи

личный и дѣятельный элементъ отсутствуетъ, естествознаніе утрачиваетъ свою высокую образовательную силу и дѣлается индиферентнымъ предметомъ книжнаго школьнаго преподаванія, безсильнымъ воспитать способность хорошо видѣть и понимать то, что совершается въ окружающемъ мірѣ.

Отстаивая высокое значеніе естествознанія въ среднемъ образованіи, необходимо помнить, что мы возлагаемъ большую отвѣтственность на лицъ, которымъ будетъ поручено его преподаваніе, и что необходимо дать этимъ лицамъ хорошо подготовиться къ своей высокой миссіи и поставить ихъ въ такія условія, чтобы они имѣли время и возможность не только преподавать въ школѣ, но и обогащать себя новыми знаніями и работать надъ усовершенствованіемъ метода и пріемовъ преподаванія. Безъ этихъ условій въ преподаваніи естествознанія будетъ множество недочетовъ, которые будутъ являться источникомъ того предубѣжденія, которое многіе даже просвѣщенные и благожелательные люди имѣютъ противъ расширенія преподаванія естествознанія въ средней школѣ.

Всѣ преподающіе сознаютъ существованіе недочетовъ въ преподаваніи; многіе недочеты указывались и въ литературѣ и на съѣздахъ. Есть и другіе, которые не обратили на себя достаточно вниманія. Я позволю себѣ указать два, на мой взглядъ довольно существенные.

I. Переоцѣнка силъ и способностей учащихся и стремленіе преподать имъ какъ можно больше, и почти въ томъ же духѣ, въ какомъ преподается наука въ высшей школѣ.

Первоначально, благодаря работѣ юной памяти, учителю кажется, что цѣль его преподаванія достигнута, но затѣмъ обнаруживается полная несостоятельность такого метода, и учитель приходитъ къ убѣжденію, что необходимо строго сообразовать свое преподаваніе съ силами и развитіемъ учащихся.

II. Излишнее увлеченіе теоріями и гипотезами.

Не рѣдко преподаватель самъ, увлеченный какой-нибудь

новой научной теоріей или даже гипотезой, спѣшитъ сообщить и учащимся послѣдніе выводы науки, а между тѣмъ эти послѣдніе выводы завтра замѣнятся другими послѣдними выводами или окажутся недостаточно обоснованными. Лица, стоящія въ самомъ горнилѣ научныхъ работъ, отлично знаютъ цѣну послѣднихъ выводовъ, а учащійся принимаетъ ихъ какъ нѣчто незыблемо установленное и строитъ на нихъ свое міросозерцаніе, безпощадно отбрасывая то, что плохо съ ними вяжется. Поясню примѣромъ.

Извѣстный математикъ и астрономъ Пуанкаре въ концѣ предисловія къ своей книгѣ, въ которой онъ разсмотрѣлъ всѣ гипотезы о происхожденіи міра, говоритъ, что ни одна изъ нихъ не объясняетъ намъ всего того, что мы видимъ и знаемъ въ міровомъ пространствѣ, и то объясненіе, которое я самъ когда-то предложилъ какъ временное, ни сколько не лучше другихъ. Въ заключеніе мы можемъ поставить только знакъ вопроса.

Другой англійскій авторъ, Эндрью Кроммелинъ, говоритъ: «мы переходимъ къ разсмотрѣнію вопроса, можемъ ли мы создать какую-нибудь вѣроятную теорію мірообразованія, т.-е. тѣхъ состояній, черезъ которыя прошла наша система, прежде чѣмъ достигла настоящаго состоянія. Необходимо констатировать, что ничего неизвѣстно достовѣрнаго о матеріи, и едва ли когда-нибудь дѣло будетъ обстоять иначе. Удивительно даже то, что мы въ состояніи составить себѣ самое слабое представленіе о тѣхъ могучихъ процессахъ, которыхъ ходъ столь величественно медленъ, что онъ почти сходитъ на ничто, за весь періодъ, охватываемый нашими наблюденіями».

А между тѣмъ наши гимназисты отлично знаютъ, какъ міръ образовался. То, что составляетъ предметъ исканій и мучительныхъ сомнѣній великихъ умовъ, это для нихъ самый простой фактъ, не возбуждающій никакихъ сомнѣній. Конечно, такіе результаты должны быть отнесены къ числу недочетовъ въ постановкѣ преподаванія.

Теперь мы уже близки къ отвѣту, зачѣмъ преподается естествознаніе. Главная его задача—дать странѣ людей съ научнымъ складомъ ума, умѣющихъ хорошо видѣть собственными глазами и здраво судить собственнымъ умомъ, имѣющихъ развитую способность наблюдать объекты и явленія окружающей природы, не исключая и человѣческой, и мыслить о нихъ собственнымъ умомъ, а не запоминать чужія мысли и описанія.

Но это только самое общее опредѣленіе того, что составляетъ отличительный признакъ научнаго склада ума. Можно пополнить это опредѣленіе, указавъ еще нѣкоторыя качества такого ума: живой интересъ къ тому, что видишь; терпѣніе и точность въ наблюденіи, провѣркѣ и фиксированіи (т.-е. записи, зарисовкѣ и т. п.) того, что видишь; стремленіе добыть и прибавить еще новые факты къ тѣмъ, которые имѣются, прежде чѣмъ составить сужденіе о ихъ значеніи и ихъ классифицировать; всегдашняя готовность потрудиться для добыванія истины; вѣра въ свои собственныя интеллектуальныя силы и въ возможность добыть для себя истину; бережное и внимательное отношеніе къ произведеніямъ природы, любовь ко всему живому и, можно еще прибавить, заложеніе въ душѣ чувства солидарности и желанія поработать для блага другихъ, такъ какъ и эти соціальныя качества естественно развиваются изъ общенія съ природой.

Юноша, не лишенный благихъ воздѣйствій естествознанія, какъ общеобразовательнаго предмета, дѣлается болѣе вдумчивымъ и осторожнымъ и въ то же время болѣе сердечнымъ и отзывчивымъ. Вмѣстѣ съ тѣмъ онъ становится болѣе объективнымъ, болѣе независимымъ въ своихъ сужденіяхъ и болѣе оригинальнымъ. Въ немъ не подавлены, а развиты тѣ качества ума, благодаря которымъ каждый народъ вноситъ свою долю блага въ общее достояніе человѣчества. Нечего и говорить, что всѣ эти качества и силы ума цѣнны не только въ области научной дѣятельности, но и во всякомъ жизненномъ дѣлѣ и тѣмъ болѣе въ педагогическомъ.

Въ сущности все школьное дѣло должно быть проникнуто научнымъ духомъ, т.-е. духомъ правды, точности и порядка, справедливости и красоты. Но это вовсе не значитъ, что естествознанію должно принадлежать тамъ самое преобладающее мѣсто. Это было бы столь же узкимъ и одностороннимъ притязаніемъ, какъ и давно осужденныя жизнью притязанія защитниковъ классицизма.

Всѣ три ассоціативные центра человѣческаго мозга: большой—завѣдующій познаніемъ внѣшняго міра, малый—познающій внутренній міръ и средній — центръ рѣчи должны равномѣрно и гармонично развиваться.

Общеобразовательная школа должна гармонично развивать всѣ стороны человѣческаго духа (въ положенныхъ ей предѣлахъ): естествознаніе и языкознаніе, математика и науки гуманитарныя должны занимать въ ней подобающее имъ мѣсто. Но всѣ эти предметы преподаванія должны быть въ большой степени проникнуты научнымъ духомъ, въ томъ смыслѣ, который нами намѣчается.

При этихъ условіяхъ наши школы будутъ давать людей, умѣющихъ разумно служить своей родинѣ, людей, дѣятельность и настроеніе которыхъ направляются и контролируются научными знаніями; а это обстоятельство имѣетъ именно теперь огромное значеніе. Теперь каждый полноправный гражданинъ въ большей или меньшей степени участвуетъ въ законодательствѣ страны, а законы человѣческіе только тогда благодѣтельны, когда не идутъ въ разрѣзъ съ законами природы, а помогаютъ тому поступательному развитію, котораго достигали и достигли люди въ тѣ времена, когда они еще не издавали законовъ.

Взаимное соревнованіе культурныхъ народовъ все болѣе и болѣе обостряется. Давно понято, что и судьбы народовъ, какъ и судьбы отдѣльныхъ организмовъ, подчиняются законамъ развитія, подъ неизбѣжнымъ дѣйствіемъ которыхъ самому существованію государствъ угрожаетъ опасность отъ невѣжества или индиферентизма руководящей части населенія, или отъ преобладанія личныхъ

интересовъ надъ общественными. И теперь болѣе чѣмъ когда-нибудь жизненно необходимо, чтобы лица, призванныя вліять на ходъ жизни страны, были не только прямодушны и обладали высокими нравственными качествами, но и обладали достаточно широкими познаніями и предусмотрительностью и имѣли склонность и умѣнье наблюдать и собирать необходимые факты, объективно и предусмотрительно разбираться въ выдвигаемыхъ временемъ соціальныхъ задачахъ, кладя въ основу основательныя свѣдѣнія о природѣ страны и о ея естественныхъ богатствахъ, а также о характерѣ и объ экономическихъ и культурныхъ средствахъ ея народонаселенія и руководствуясь въ своей дѣятельности живымъ чувствомъ связи со своими согражданами.

Едва ли нужно разъяснять, насколько здѣсь необходимы свѣдѣнія естественно-историческія, географическія и та научная закалка ума, признаки которой мы пытались здѣсь выяснить.

Мы переживаемъ эпоху напряженной борьбы взглядовъ, идеаловъ и интересовъ. Въ борьбѣ, даже въ самыхъ культурныхъ странахъ, люди не всегда разборчивы въ средствахъ и стараются использовать слабыя стороны соперниковъ, а къ числу такихъ сторонъ принадлежатъ недостаточная интеллектуальность, легковѣріе, слишкомъ большая вѣра въ слова (говоримыя и печатаемыя), отсутствіе склонности и способности къ критикѣ, взвѣшиванію и оцѣнкѣ источниковъ и провѣркѣ фактовъ и утвержденій и недостатокъ довѣрія къ своимъ собственнымъ интеллектуальнымъ силамъ. Чѣмъ можно ослабить эти вредныя черты національнаго воспитанія? Думаю, что въ предыдущихъ строкахъ можно найти отвѣтъ на этотъ вопросъ.

Если мы хорошо вдумаемся въ то, что даетъ учащимся правильно поставленное преподаваніе естествознанія, мы неизбѣжно придемъ къ заключенію, что исключить этотъ предметъ изъ учебнаго плана общеобразовательной школы или поставить его въ такое положеніе, при которомъ

онъ не можетъ проявить своей образовательной и воспитательной силы, это преступленіе передъ родиной и передъ тѣми поколѣніями, которыя идутъ намъ на смѣну. Вѣдь для человѣка, считающаго себя образованнымъ, не имѣть здравыхъ понятій о тѣхъ путяхъ, какими идетъ наука, о ея методахъ и основныхъ выводахъ, и не имѣть желанія и умѣнія пріобрѣсти эти понятія—значитъ отбиться отъ умственной культуры своего вѣка, оказаться пришельцемъ временъ прошлыхъ и чужимъ въ своемъ собственномъ отечествѣ.

Дѣло тутъ не только въ отсутствіи необходимыхъ познаній изъ области естествознанія, но въ отсутствіи надлежащей культуры ума, необходимой для разумнаго служенія родинѣ.

При современной постановкѣ дѣла нашего просвѣщенія часто люди доброжелательные, хотящіе послужить своей странѣ, безсознательно приносятъ ей вредъ, если они не научились относиться къ своимъ задачамъ научно и осмотрительно.

Недавно Пирсонъ, авторъ извѣстнаго сочиненія «Грамматика науки», напечаталъ небольшую, но очень интересную книжку—«Соціальныя задачи и способъ ихъ рѣшенія въ прошломъ, настоящемъ и будущемъ». Онъ приводитъ въ ней цѣлый рядъ примѣровъ, иллюстрирующихъ тѣ грубыя ошибки и тѣ отрицательные результаты, къ которымъ приводитъ отсутствіе научнаго склада ума у лицъ, призванныхъ рѣшать соціальныя задачи. Въ концѣ этой книжки онъ пишетъ: «Приходитъ время, когда нужно признать не только то, что человѣкъ улицы не можетъ удовлетворительно рѣшить всякую соціальную задачу; но и образованный человѣкъ не можетъ этого сдѣлать, если онъ не получилъ для этого достаточной подготовки и не основывается на надлежащихъ данныхъ.

«Въ послѣднюю четверть вѣка мы достаточно научились понимать, что безъ спеціальныхъ познаній, на основаніи нашего личнаго опыта, нельзя рѣшать химическія или

физіологическія задачи. Однако многіе изъ насъ и до сихъ поръ думаютъ, что въ десять разъ болѣе сложныя общественныя задачи могутъ быть разрѣшены чувствомъ, письмами въ газеты, аргументами избирательныхъ собраній или какимъ-нибудь другимъ способомъ того jurare in verba magistri, который въ прошломъ замѣнялъ и теперь еще замѣняетъ настоящую общественную науку».

«Публика не можетъ быть окончательнымъ судьею вѣрности какой-нибудь научной проблемы, но всякій образованный мужчина или женщина можетъ развить въ себѣ критическія способности въ такой степени, чтобы добиваться того, чтобы затасканные, рыночные аргументы не замѣняли изслѣдованія и логическаго обсужденія въ общественныхъ дѣлахъ».

Высокое соціальное значеніе разумно поставленнаго преподаванія естествознанія въ общеобразовательной школѣ придаетъ вопросу о судьбахъ естествознанія въ будущей реформируемой школѣ совершенно исключительное государственое значеніе. Вмѣстѣ съ этимъ и вопросъ о педагогической подготовкѣ преподавателей и объ обезпеченіи ихъ матеріальнаго положенія пріобрѣтаетъ особую остроту и значеніе.

Таковы выводы, къ которымъ мы пришли, пытаясь освѣтить вопросъ, зачѣмъ преподается естествознаніе въ нашихъ школахъ. Думается, что когда они будутъ усвоены и обществомъ и преподавателями, то учителямъ естествознанія не придется, услыхавъ вопросъ, что вы преподаете, скромно опускать глаза и виноватымъ тономъ отвѣчать—естественную исторію.

Проф. А. П. Павловъ.

Русская литература на земскихъ учительскихъ курсахъ.

I.

«Земское начальное училище имени Ф. И. Шаляпина»... Можно ли пройти равнодушно мимо такой вывѣски, особенно если вдругъ встрѣтить ее въ маленькой деревушкѣ? Если бы даже она была написана не золотымъ шрифтомъ и не вставлена въ изящную раму стиля модернъ, а намазана простой сажей на измятомъ кускѣ жести,—и тогда прохожій съ волненіемъ остановился бы передъ ней, и въ душѣ на минуту промелькнуло бы нѣчто свѣтлое и радостное. Да и зданіе свѣтло-зеленое, красивой архитектуры. Ему такъ весело стоять среди просторнаго двора, заросшаго травой и окруженнаго молодыми деревьями. Солнышко золотитъ его крышу, а въ двери и даже окна, какъ пчелы въ летки, то влѣзаетъ, то вылѣзаетъ шумливая дѣтвора, которой выпало счастье проводить каникулы въ шаляпинской школѣ, превращаемой на лѣто въ санаторію. Весело и вокругъ. Деревня Александровка привольно раскинулась по косогору среди холмистой мѣстности; въ верстѣ съ небольшимъ, за темнымъ поясомъ лѣса, вдоль высокаго берега течетъ полноводная Ока, чтобы верстъ черезъ восемь, подъ Нижнимъ, слиться съ царственной Волгой. Отъ школы имени Шаляпина ждешь чего-нибудь необычнаго, тѣмъ болѣе, что задумана она въ памятные «дни свободъ» и основана (14 октября 1907 г.)

при содѣйствіи нижегородскаго общества распространенія образованія.

Среди фотографій, развѣшанныхъ по стѣнамъ школы, есть портретъ Шаляпина съ его собственноручной надписью: «Да здравствуетъ солнце! да скроется тьма! А. С. Пушкинъ». Портретъ виситъ первымъ отъ входа, и эти бодрыя слова геніальнаго поэта какъ бы встрѣчаютъ посѣтителя. Въ нихъ вылилось настроеніе основателей; они звучатъ, какъ дорогой лозунгъ всѣхъ работниковъ народной школы. Но вотъ вы знакомитесь ближе съ состояніемъ шаляпинской школы, и краски начинаютъ блекнуть. По первоначальному плану,—говорили мнѣ,—школа предназначалась для наиболѣе даровитыхъ крестьянскихъ дѣтей, но затѣмъ эта мысль была оставлена. Предполагали открыть при школѣ ремесленные классы, но до сихъ поръ не открыли, хотя, говорятъ, ассигнованныя на это деньги (1000 р.) лежатъ неприкосновенными. Учредители проектировали соединить со школой библіотеку, пріобрѣтены и книги, но книги хранятся безъ всякой пользы въ усадьбѣ тамошняго помѣщика.

Дѣтская библіотека есть, но имѣетъ довольно жалкій видъ. По сосѣдству съ книжнымъ шкафомъ помѣстился другой шкафъ—съ наглядными пособіями: это—недоразвившійся эмбріонъ школьнаго музея. Къ большой классной комнатѣ примыкаетъ еще маленькая, полъ которой на двѣ—на три ступеньки выше: это, по замыслу устроителей, сцена (какъ и подобаетъ въ шаляпинской школѣ), но лицо, показывавшее мнѣ школу, едва помнитъ, когда эта сцена выполняла свое дѣйствительное назначеніе. Въ итогѣ училище имени Ф. И. Шаляпина—заурядная земская школа съ тремя отдѣленіями въ одномъ классѣ, при одной учительницѣ. На каждомъ шагу—незаконченные замыслы, неосуществленныя возможности...

Кто тутъ виноватъ, «судить не намъ». Только судьба шаляпинской школы показалась мнѣ типичной для русской школы вообще. Неосуществленныя возможности... Да

это—настоящій девизъ всей исторіи нашего просвѣщенія. Сколько захирѣло самыхъ благихъ начинаній! Сколько подкошено молодыхъ упованій и затоптано свѣжихъ всходовъ! Много, очень много сдѣлано для народной школы земскими людьми, но деревня все еще ждетъ широкаго просвѣщенія. Въ послѣдніе годы наблюдается оживленіе, которое какъ будто обѣщаетъ добрые результаты. Кое-гдѣ по селамъ возникаютъ средне-учебныя заведенія, организуются «народные дома», читаются лекціи... Дай волю воображенію, такъ оно безъ труда нарисуетъ тебѣ обольстительную картину крестьянскихъ университетовъ, хотя бы на первыхъ порахъ и подвижныхъ.

Все это, конечно, было бы и на самомъ дѣлѣ, если бы... если бы... А пока—«земское начальное училище имени Ф. И. Шаляпина» съ тремя отдѣленіями и одной учительницей.

Война оставитъ свои тяжелые слѣды и въ жизни народной школы. Уже теперь замѣчается огромная убыль учителей. Мужчины на земскихъ курсахъ нынѣшняго лѣта всюду считались единицами. Послѣ войны, когда государство и земство вынуждены будутъ прибѣгать къ строгой экономіи въ расходованіи наличныхъ средствъ, больше всего, по нашему закоренѣлому взгляду на дѣло, пострадаетъ просвѣщеніе. Что́ бы ни говорили апологеты войны о благахъ, которыя будто бы она несетъ странамъ-побѣдительницамъ,—нищета, матеріальная и духовная, будетъ достойнымъ наказаніемъ современнымъ Каинамъ. Потребуются совокупныя усилія многихъ поколѣній, чтобы вернуть потерянное.

Поэтому теперь болѣе, чѣмъ когда-либо, дорога всякая культурная работа въ тылу, направленная на укрѣпленіе расшатанныхъ основъ культуры. Лучшія наши земства понимаютъ это и, несмотря на всѣ трудности, не отказались отъ устройства лѣтнихъ учительскихъ курсовъ. На каникулахъ 1916 г. происходили такіе курсы и по губернскимъ городамъ, и по уѣзднымъ (напр., въ Бирскѣ

Уфимской губ.), и по селамъ (напр., въ Лысковѣ). Судя по газетнымъ сообщеніямъ, всюду они были болѣе или менѣе удачны.

Мнѣ самому пришлось минувшимъ лѣтомъ участвовать въ качествѣ лектора по русской литературѣ на учительскихъ курсахъ нижегородскаго губернскаго земства. Это обстоятельство и даетъ мнѣ внѣшній поводъ коснуться общаго вопроса о постановкѣ исторіи русской литературы на подобныхъ курсахъ.

II.

Земскіе учительскіе курсы—дѣло уже не новое, но сравнительно недавно стали устраиваться курсы общеобразовательнаго характера [1]). Раньше они носили исключительно педагогическій характеръ, что во многихъ случаяхъ видимъ, конечно, и теперь. Въ общеобразовательной программѣ обычно находитъ себѣ мѣсто и русская литература. Хотя не всегда. Такъ, въ программу харьковскихъ земскихъ курсовъ 1910 г. былъ включенъ рядъ общеобразовательныхъ предметовъ, въ томъ числѣ также исторія, но русской литературы не оказалось [2]).

Тамъ, гдѣ русская литература читалась, видимъ крайнее разнообразіе въ характерѣ курсовъ. Разумѣется, это

---

[1]) Первыми общественными курсами были, кажется, курсы, организованные въ 1899 г. въ Павловскѣ подъ покровительствомъ в. кн. Константина Константиновича.

Въ 1902 г. на экстренной сессіи московскаго губернскаго земскаго собранія Н. Н. Хмѣлевъ читалъ докладъ комиссіи объ организаціи общеобразовательныхъ курсовъ для учащихъ въ земскихъ школахъ Московской губерніи. Вопросъ нашелъ здѣсь широкое освѣщеніе, но московское земство тогда поднимало его впервые.

[2]) Фактическая сторона моей статьи основана на печатныхъ отчетахъ земствъ. Я просмотрѣлъ болѣе двадцати отчетовъ разныхъ годовъ и губерній. Въ собираніи этихъ отчетовъ существенную помощь оказалъ мнѣ помощникъ секретаря нижегородской губернской земской управы, А. М. Славянскій, за что и приношу ему искреннюю благодарность.

вполнѣ естественно, если принять во вниманіе индивидуальныя особенности лекторовъ, разницу въ количествѣ часовъ и т. п. условія. Личность лектора играетъ, при этомъ наиболѣе существенную роль, особенно въ смыслѣ успѣха курсовъ. Одному удается лучше одно, другому—другое. Прив.-доц. А. А. Громовъ въ 1913 г. на новгородскихъ курсахъ съ такимъ блескомъ излагалъ Слово о полку Игоревѣ, что, по просьбѣ слушателей, лекція была повторена. А Ю. И. Айхенвальдъ чаруетъ слушателей художественной красотой своихъ литературныхъ силуэтовъ. Регламентація въ этомъ дѣлѣ была бы менѣе всего пригодна.

Позволительно, однако, высказать нѣсколько объективныхъ соображеній, которыя выдвигаются специфическими условіями земскихъ курсовъ.

На курсахъ чаще всего излагаютъ какой-нибудь періодъ въ исторіи русской литературы или же характеризуютъ извѣстную группу отдѣльныхъ писателей. Благодарная аудиторія обыкновенно съ восторгомъ принимаетъ и то и другое, но нерѣдко высказываетъ весьма вѣскія пожеланія, которыя не могутъ не имѣть руководящаго значенія для лекторовъ. Остановлюсь на нѣкоторыхъ показательныхъ случаяхъ.

Въ 1913 г. учащіе въ школахъ новгородскаго губернскаго земства слушали лекціи по древне-русской литературѣ (прив.-доц. А. А. Громова) съ прибавленіемъ «очерка по исторіи русской поэзіи». Изъ отчета, составленнаго директоромъ П. И. Дворянскимъ, узнаемъ, что изъ поэтовъ рѣчь шла о Пушкинѣ и Лермонтовѣ. «Затѣмъ,—продолжаетъ отчетъ,—лекторомъ была посвящена спеціальная лекція «символистамъ и декадентамъ», дабы исключительно указать на отрицательную, вредную сторону этого рода направленія въ новѣйшей литературѣ». Какова бы ни была цѣль лектора, но, очевидно, онъ почувствовалъ невозможность закончить XVII-мъ вѣкомъ: аудиторіи хотѣлось услышать еще что-нибудь не только о Пушкинѣ

и Лермонтовѣ, но и о декадентахъ. На основаніи анкеты, отчетъ констатируетъ: «Большинство курсомъ удовлетворено. Выражается пожеланіе расширить курсъ». Черезъ годъ тому же А. А. Громову пришлось читать въ г. Череповцѣ (на курсахъ также новгородскаго губернскаго земства). Теперь его программа составлена уже съ явнымъ расчетомъ охватить главные моменты въ развитіи русской литературы и заканчивается «современной поэзіей» [1]).

Подобная исторія происходила и со мной, когда я читалъ для земскихъ учителей и учительницъ (въ Пензѣ и Москвѣ). Предметомъ моихъ лекцій была литература средины XIX в. (40—60-ые годы). Жаловаться на равнодушіе аудиторіи, на недостатокъ интереса къ моимъ чтеніямъ я не имѣлъ никакого основанія. Тѣмъ не менѣе ко мнѣ на каѳедру то и дѣло поступали записочки съ просьбой разсказать о Чеховѣ, Горькомъ, Л. Андреевѣ, Амфитеатровѣ, Григ. Петровѣ, Вербицкой, о декадентахъ, о ницшеанствѣ и т. д. Кончилось тѣмъ, что въ Пензѣ я прочиталъ дополнительную лекцію, въ сжатомъ очеркѣ познакомивъ аудиторію съ важнѣйшими моментами въ развитіи новѣйшей литературы и съ ея выдающимися представителями. Лекція эта вызвала оживленную бесѣду со слушателями.

Еще одинъ существенный примѣръ.

Проф. кіевской дух. академіи, П. П. Кудрявцевъ, въ 1911 и 1912 годахъ читалъ на курсахъ полтавскаго губернскаго земства по очень широкой историко-литературной программѣ (въ отчетахъ напечатаны и обстоятельные конспекты его лекцій); послѣ методологическаго введенія излагалась исторія новой и новѣйшей литературы, начиная съ Пушкина и вплоть до «нашего времени». Хронологическія рамки здѣсь въ достаточной мѣрѣ широки.

[1]) Вотъ эта программа: „I. Исторія литературы, какъ наука. II. Слово о полку Игоревѣ. III Европа и Россія (обзоръ литературныхъ отношеній). IV. Пушкинъ. V. Лермонтовъ. VI. Тургеневъ. VII. Гр. Л. Н. Толстой. VIII. Современная поэзія.

Тѣмъ не менѣе вотъ какъ формулированы въ отчетѣ анкетныя мнѣнія: «Лекціи по литературѣ большинство учителей признаютъ чрезвычайно интересными и содержательными. Высказываются всеобщія пожеланія о расширеніи курса и увеличеніи числа членовъ до 30-ти [1]). Слушатели желали бы получить больше свѣдѣній о современной русской литературѣ (о Горькомъ, Андреевѣ, Купринѣ, Сергѣевѣ-Ценскомъ). Есть пожеланія, чтобы особо остановиться на декадентскомъ литературномъ направленіи, на новыхъ теченіяхъ въ русской литературѣ; чтобы въ лекціяхъ не ограничиваться отдѣльными характеристиками творчества писателей, а освѣщать идеи, затронутыя въ ихъ произведеніяхъ, удѣлить вниманіе современнымъ общественнымъ мотивамъ; отмѣтить взаимное вліяніе русской и западно-европейской мысли, какъ она отразилась въ литературѣ, и объяснить успѣхъ у насъ такихъ писателей, какъ Гамсунъ, Ведекиндъ и др.» [2]).

Приведенные факты можно считать типичными. Въ нихъ съ достаточной ясностью проявляются запросы и психологія интересующей насъ аудиторіи.

Изъ разныхъ, часто весьма захолустныхъ, уголковъ губерніи съѣзжаются учительницы и учителя. Цѣлый учебный годъ провели они въ тяжелой трудовой жизни, иногда безъ общенія съ интеллигентными людьми и безъ возможности регулярно получать книги для чтенія. Многое изъ того, чѣмъ живутъ культурные центры, доносится до нихъ лишь отрывочно. Степень спеціальной и общей подготовки—не высока: лица, окончившія среднюю школу, составляютъ меньшинство. Зато сильна потребность расширить и углубить свои знанія, уяснить то, о чемъ

---

[1]) Предполагалось 15 часовъ, прочитано 19 часовъ.

[2]) Харьковскому губернскому земству въ 1910 г. не удалось включить въ программу своихъ курсовъ лекцій по русской литературѣ. Этотъ пробѣлъ былъ указанъ во всѣхъ анкетныхъ отвѣтахъ, при чемъ въ нѣкоторыхъ бланкахъ высказывалось пожеланіе относительно курса новѣйшей литературы.

смутно думалось въ занесенной снѣгомъ школѣ, подъ завываньe ночного вѣтра. Русская литература не разъ озаряла сельскому педагогу сумракъ его души, согрѣвала сердце въ непривѣтливой обстановкѣ и радовала своей художественной красотой, заставляя забывать дѣйствительность, лишенную яркихъ красокъ, монотонную, нерѣдко и постылую. Конечно, художественнымъ словомъ русскихъ писателей учащій пользуется и на всѣхъ урокахъ; конечно, знакомство съ литературой ему необходимо для руководства дѣтскимъ чтеніемъ. Но не это—главное. Литература привлекаетъ народнаго учителя не столько въ школьно-утилитарномъ смыслѣ (вѣдь существуютъ пособія по дѣтскому чтенію и читаются спеціальные курсы), сколько сама по себѣ, въ качествѣ общеобразовательнаго предмета. Народный учитель подходитъ къ литературѣ не какъ спеціалистъ, а какъ образованный читатель. На курсы онъ привозитъ съ собой цѣлый ворохъ сомнѣній и вопросовъ; въ аудиторію входитъ онъ съ острымъ чувствомъ неудовлетворенной любознательности, съ горькимъ сознаніемъ, что онъ «отсталъ» отъ другихъ. Здѣсь, на курсахъ, надѣется онъ услыхать новое, свѣжее слово.

Если все это такъ, то мы въ правѣ сдѣлать слѣдующіе выводы, примѣнительно къ тому типу краткосрочныхъ курсовъ, который господствуетъ въ настоящее время.

Во-первыхъ, нецѣлесообразно было бы читать какой-нибудь спеціальный курсъ историко-литературнаго характера, не только изъ области древней, но и новой литературы. Какъ бы ни была удачна программа, самый выборъ періода или вопроса не можетъ не показаться случайнымъ. Курсъ произведетъ впечатлѣніе чего-то отрывочнаго и оставитъ въ сознаніи слушателей множество незаполненныхъ пробѣловъ.

Во-вторыхъ, нежелательно дѣлать предметомъ курса также характеристику извѣстной группы отдѣльныхъ писателей. Лекціи могутъ быть въ высшей степени талантливы и избранные писатели сами по себѣ значительны,

но курсъ не будетъ имѣть цѣльности. У слушателей возникнутъ совершенно законныя недоумѣнія, почему лекторъ обошелъ молчаніемъ такихъ-то и такихъ-то писателей. Какъ и въ первомъ случаѣ, курсъ справедливо покажется отрывочнымъ и случайнымъ.

Въ-третьихъ, лекторъ земскихъ курсовъ ни въ коемъ случаѣ не можетъ игнорировать новѣйшей и современной литературы. Въ эту сторону направлены весьма серьезные интересы слушателей, о чемъ они безпрестанно говорятъ во всѣхъ анкетныхъ отвѣтахъ. Не худо, если лекторъ найдетъ возможнымъ коснуться также тѣхъ именъ и произведеній, которыя въ данное время занимаютъ вниманіе читателей, хотя бы и въ силу каприза «моды». Лишь по странному предразсудку считается неумѣстнымъ на земскихъ курсахъ говорить о символистахъ, декадентахъ или футуристахъ. Каково бы ни было отношеніе самого лектора (или офиціальныхъ руководителей курсовъ) къ подобнымъ литературнымъ явленіямъ, — ихъ нельзя оставлять безъ освѣщенія. Передъ нами не дѣти, которыхъ нужно охранять отъ соблазновъ, а взрослые люди, которые хотятъ знать мнѣніе лектора о томъ, что они читали или о чемъ, по крайней мѣрѣ, слыхали. Сильно ошибается тотъ, кто думаетъ, что народной учительницѣ или народному учителю не до эстетики. Какъ въ народѣ, такъ и среди учащихъ народной школы встрѣчаются люди, очень чуткіе къ красотѣ. И лекторъ совершилъ бы грѣхъ, если бы съ тенденціознымъ ригоризмомъ проводилъ свои идейные и литературные каноны, игнорируя художественные запросы аудиторіи [1]).

---

[1]) Интересенъ обмѣнъ мнѣній, происходившій въ варшавскомъ учебномъ округѣ въ 1910 г. на засѣданіи организаторовъ курсовъ. Рѣчь шла о желательности лекцій по иностранной литературѣ. Проф. А. М. Евлаховъ полагалъ, что „можно было бы прочитать что-нибудь изъ эпохи среднихъ вѣковъ, не о трубадурахъ, труверахъ и миннезенгерахъ, а fabliaux“. Профессора И. И. Замотинъ и А. В. Михайловъ стояли за новѣйшую западную литературу (о Бьернсонѣ,

Въ-четвертыхъ, желательный курсъ долженъ отличаться законченностью и цѣльностью. Этихъ качествъ, разумѣется, нельзя достигнуть исчерпывающей полнотой изложенія. Она немыслима на земскихъ курсахъ, все равно, задумаетъ ли лекторъ исторію литературы или рядъ отдѣльныхъ характеристикъ [1]). Курсъ пріобрѣтаетъ законченность и цѣльность лишь въ томъ случаѣ, если въ основу его будетъ положена какая-нибудь объединяющая идея, Въ этомъ случаѣ весьма поучительны программы Ю. И. Айхенвальда. Онъ заслуженно стяжалъ себѣ славу блестящаго лектора и неоднократно съ рѣдкимъ успѣхомъ выступалъ на земскихъ курсахъ. Представитель имманентной критики, мастеръ «силуэтныхъ» портретовъ, теоретически онъ радикально отрицаетъ исторію литературы. Увлекаясь проблемой индивидуализма, онъ рѣшительно заявляетъ, что въ литературѣ нѣтъ направленій, нѣтъ школъ, есть лишь отдѣльные писатели, которыхъ и слѣдуетъ изучать

о Кнутѣ Гамсунѣ и др.). Проф. Евлаховъ согласился, что „можно прочитать рядъ лекцій, напр., о современныхъ теченіяхъ въ западной литературѣ". Однако, судя по отчету, никакихъ лекцій по западной литературѣ на варшавскихъ курсахъ 1910 г. не читалось.

[1]) Совершенно исключительной нужно признать программу курсовъ по гуманитарнымъ наукамъ для учителей и учительницъ городскихъ и начальныхъ училищъ варшавскаго учебнаго округа въ 1910 г. Здѣсь были прочитаны: 1) Введеніе въ изученіе русскаго литературнаго языка и письма (проф. А. В. Михайлова); 2) Методологія исторіи литературы, какъ науки (проф. А. М. Евлахова); 3) Лекціи по народной русской словесности (А. П. Сиротинина); 4) Лекціи по русской литературѣ (Б. Г. Комарницкаго)—древнерусская письменность, XVIII вѣкъ и первая половина XIX ст.; а въ заключеніе—„основныя черты исторіи новѣйшей русской литературы"; 5) Лекціи по исторіи русской литературы 40—80-хъ годовъ XIX столѣтія (проф. И. И. Замотина). Какъ видимъ, это—цѣлый циклъ университетскихъ курсовъ. Организація земскихъ курсовъ обычно иная.—Въ докладѣ Н. Н. Хмѣлева на московскомъ губ. земск. собраніи 1902 г. высказывалась мысль, чтобы одинъ годъ историческіе предметы обнимали собою восемнадцатый вѣкъ, другой годъ—девятнадцатый. Но разсчитывать на одинъ и тотъ же составъ слушателей едва ли возможно.

съ реактивомъ вѣчности въ рукахъ. Положеніе это настолько парадоксально, что въ томъ же теоретическомъ введеніи къ 3-му изданію I тома «Силуэтовъ», гдѣ Ю. И. Айхенвальдъ устанавливалъ свои категорическіе постулаты, онъ нашелъ нужнымъ составлять «схему» мотивовъ русской литературы. Такой схемой онъ и воспользовался для построенія своего курса, прочитаннаго въ Саратовѣ въ 1912 г. подъ заглавіемъ «Русская литература XIX вѣка». Вотъ его программа: «Общія замѣчанія о способѣ и характерѣ изученія художественной литературы. Взглядъ на развитіе нашей словесности въ истекшемъ столѣтіи. Основные мотивы и темы, которые могутъ быть прослѣжены въ русской литературѣ. Поэзія родины и поэзія чужбины (Карамзинъ, Жуковскій, Грибоѣдовъ, Пушкинъ, Гончаровъ, Тургеневъ, С. Аксаковъ).—Поэзія деревни и поэзія города: спеціальная характеристика Кольцова и Некрасова, какъ поэтовъ деревни и города.—Природа и культура, ихъ взаимоотношеніе—одна изъ основныхъ темъ нашей художественной литературы (Карамзинъ, Пушкинъ, Лермонтовъ, Тургеневъ и Толстой).—Спеціальная характеристика Льва Толстого, какъ художника.—Поэзія земли и «власти земли»: лучшій представитель этого направленія Глѣбъ Успенскій.—Поэзія тоскующей и потрясенной души; характеристика Достоевскаго, Гаршина, Чехова.—Связь между классической традиціей русской литературы и новѣйшими теченіями».

Конечно, иной лекторъ могъ бы выдѣлить другіе «основные мотивы и темы» и былъ бы въ такой же мѣрѣ правъ, какъ и Ю. И. Айхенвальдъ. Здѣсь важна болѣе всего выдержанность принципа. Въ приведенной программѣ Ю. И. Айхенвальда она есть.

Послѣдній пунктъ программы въ устахъ Ю. И. Айхенвальда звучитъ, однако, какъ историко-литературная ересь—«Связь между классической традиціей русской литературы и новѣйшими теченіями». Значитъ, развитіе русской литературы представляетъ органическій процессъ,

съ традиціями, школами и теченіями. Этого тезиса не могъ бы одобрить авторъ теоретическаго введенія къ «Силуэтамъ», если бы онъ хотѣлъ быть безукоризненно послѣдовательнымъ. Къ счастью, факты литературы оказались сильнѣе апріорныхъ сужденій, и Ю. И. Айхенвальдъ закончилъ свой курсъ 1912 г. историко-литературнымъ аккордомъ.

Этого мало. Въ слѣдующемъ году на тѣхъ же саратовскихъ курсахъ Ю. И. Айхенвальдъ выступилъ съ курсомъ русской литературы XIX вѣка по программѣ, которая носитъ всѣ типичные признаки историко-литературнаго метода. Въ ней мы находимъ слѣдующіе пункты: «Общій характеръ нашей художественной словесности и главный способъ изученія литературы вообще и русской въ частности. Пушкинъ и Гоголь, какъ родоначальники нашей новой литературы. Характеристика ихъ творчества въ связи съ творчествомъ ихъ предшественниковъ. Продолженіе Пушкино-Гоголевской традиціи въ нашей словесности. Поэзія Лермонтова. Поэзія Некрасова. Русскій бытъ у Сергѣя Аксакова и Гончарова. Русское и западноевропейское начала у Тургенева. Расцвѣтъ нашего реализма и психологизма въ художественномъ творчествѣ Льва Толстого. Литературная характеристика послѣдняго. Достоевскій, какъ изобразитель больной и тоскующей души. «Власть земли» у Глѣба Успенскаго. Бытописатели крестьянства, Левитовъ и Слѣпцовъ. Основные мотивы въ произведеніяхъ Гаршина, Короленка, Чехова. Общій взглядъ на русскую новѣйшую литературу. Заключеніе».

Вѣроятно «главный способъ изученія литературы вообще и русской въ частности», о которомъ говорится въ началѣ программы, это—та же имманентная критика, но вся конструкція и терминологія курса, несомнѣнно, въ духѣ отрицаемой Ю. И. Айхенвальдомъ исторіи литературы. Непослѣдовательность спасла его, какъ лектора.

Объ программы Айхенвальда вполнѣ удовлетворяютъ требованіямъ цѣльности и законченности.

Въ-пятыхъ, лекторъ, обращающійся къ народнымъ учительницамъ и учителямъ, лучше, по моему мнѣнію, выполнитъ свою задачу, если на первомъ мѣстѣ поставитъ не факты, а руководящія идеи. Абсолютная полнота фактовъ недостижима. Обо всемъ не скажешь. Но существенно важно, чтобы курсъ далъ слушателямъ рядъ общихъ идей, которыя необходимы для пониманія основныхъ явленій нашей литературной исторіи и которыя, въ качествѣ объективныхъ критеріевъ, помогутъ разбираться въ спорныхъ вопросахъ современной литературы. Разумѣется, подобныя руководящія идеи должны быть основаны на анализѣ и обобщеніи фактовъ, но самые факты уже не будутъ имѣть самодовлѣющаго значенія. Эти идеи могутъ быть разнаго порядка: методологическія, эстетико-психологическія (по психологіи творчества), историко-литературныя, общественныя и философскія. Въ какой комбинаціи и съ какимъ фактическимъ обоснованіемъ будутъ даны эти общія идеи,—зависитъ, конечно, отъ воззрѣній лектора. Мнѣ кажется, обѣ программы Ю. И. Айхенвальда богаты руководящими идеями, и его курсы 1912 и 1913 гг., независимо отъ выдающихся достоинствъ изложенія, должны были открывать передъ слушателями широкія перспективы и вооружать ихъ общими принципами, въ которыхъ они всего болѣе нуждаются.

III.

Только что изложенными общими соображеніями руководился я самъ при составленіи программы лекцій, которыя читалъ въ іюнѣ 1916 г. на курсахъ нижегородскаго губенскаго земства. Душою курсовъ былъ завѣдующій отдѣломъ народнаго образованія, Н. А. Малиновскій. Онъ постарался придать курсамъ возможную полноту и разнообразіе. На русскую литературу было отведено большое количество часовъ; фактически оно достигло 30, т.-е. той цифры, которая названа въ полтавской анкетѣ. Этимъ просторомъ я воспользовался двояко.

Во-первыхъ, я задумалъ въ довольно широкомъ масштабѣ представить слушателямъ «аналитическій обзоръ русской литературы въ ея прошломъ и настоящемъ». Началъ я съ нѣкоторыхъ теоретическихъ предпосылокъ касательно природы и формъ поэтическаго творчества, разсмотрѣвъ при этомъ очередную теперь проблему о реализмѣ и ирреализмѣ. Затѣмъ слѣдовали методологическія разсужденія по вопросу о задачахъ и пріемахъ литературной критики, съ одной стороны, и исторіи литературы, съ другой. Послѣ этого введенія я приступилъ къ историко-соціологическому анализу русской литературы въ ея цѣломъ составѣ, подчеркнувъ фактъ одновременнаго существованія нѣсколькихъ слоевъ. Уяснивъ общія условія, которыми, по моему мнѣнію, опредѣляются процессы нашего литературнаго развитія, я перешелъ къ оцѣнкѣ важнѣйшихъ культурныхъ факторовъ, которые дѣйствовали на литературу культурныхъ слоевъ (философскія идеи, проблема личности, идеи соціально-политическаго порядка). Фонъ подготовленъ, и общій анализъ разныхъ сторонъ литературы возможенъ. Тогда я сталъ говорить: а) о художественныхъ исканіяхъ (въ области языка, стиха, формъ,—вплоть до символистовъ и футуристовъ); б) о проблемахъ жизни въ художественной литературѣ, останавливаясь преимущественно на второй половинѣ XIX в.; в) о философскихъ мотивахъ въ литературѣ (рѣчь шла о писателяхъ XIX в., при чемъ видное мѣсто было отведено символизму). Согласно своей историко-соціологической схемѣ, я не могъ обойти поэтическаго творчества народа въ узкомъ смыслѣ этого слова. Этимъ пунктомъ я и закончилъ свой курсъ, освѣтивъ вопросъ въ общемъ такъ же, какъ это сдѣлано мною въ статьѣ «Народный златоцвѣтъ», напечатанной въ майской книжкѣ «Вѣстника Европы» за текущій годъ [1]).

---

[1]) Разумѣется, въ своемъ мѣстѣ былъ данъ также критическій обзоръ литературы предмета вмѣстѣ съ указаніемъ справочниковъ.

Во-вторыхъ, я рѣшилъ сдѣлать опытъ веденія *историко-литературныхъ бесѣдъ*. По большинству другихъ предметовъ, какъ извѣстно, на курсахъ ведутся практическія занятія, а на лекціяхъ по литературѣ ограничиваются тѣмъ, что слушатели подаютъ лектору записки съ своими недоумѣнными вопросами, и лекторъ отвѣчаетъ на нихъ; лишь въ рѣдкихъ случаяхъ завязывается при этомъ бесѣда. Такого рода общеніе съ аудиторіей неизбѣжно носитъ спорадическій характеръ. Оно полезно, но недостаточно. Мнѣ казалось желательнымъ устройство систематическихъ бесѣдъ, при активномъ участіи самой аудиторіи. И я рѣшилъ попробовать.

Темой бесѣдъ я избралъ вопросъ: *деревня въ изображеніи старыхъ и новыхъ беллетристовъ*. Съ этой цѣлью было предложено разобрать слѣдующія произведенія, раздѣленныя, на основаніи ихъ хронологическихъ датъ, на три послѣдовательныхъ группы: 1) «Записки охотника» Тургенева и «Деревня» Григоровича, 2) «Устои» Н. Н. Златовратскаго и «Власть земли» Гл. Ив. Успенскаго, 3) «Мужики» Чехова, «Деревня» И. А. Бунина и «Лѣто» М. Горькаго. Я полагалъ, что разборъ названныхъ произведеній, при участіи самихъ слушательницъ и слушателей, дастъ возможность аудиторіи непосредственно продумать важный вопросъ о томъ, какъ въ художественномъ сознаніи нашихъ писателей отразилась жизнь деревни въ три историческихъ момента: въ эпоху крѣпостного права, вскорѣ послѣ освобожденія крестьянъ и въ новѣйшее время. Вмѣстѣ съ тѣмъ бесѣды могли бы послужить наглядной иллюстраціей нѣкоторыхъ положеній читаннаго мною курса и въ частности теоретическихъ указаній относительно пріемовъ изученія литературы.

При организаціи бесѣдъ встрѣтились довольно серьез-

Можетъ быть, было бы полезно дѣлать это съ еще большей обстоятельностью. Въ записочкахъ, подаваемыхъ на каѳедру, часто содержатся именно библіографическія просьбы.

ныя затрудненія: слушательницы и слушатели были настолько обременены другими занятіями, что имъ нѣкогда было перечитывать намѣченныхъ произведеній (темы бесѣдъ хотя и были опубликованы заранѣе, но не дошли до свѣдѣнія всѣхъ учащихъ въ земскихъ школахъ губерніи); затѣмъ трудно было доставать необходимыя книги. Къ этому присоединилась извѣстная непривычка къ публичнымъ выступленіямъ, и потому недовѣріе къ себѣ, робость. Тѣмъ не менѣе отказываться отъ бесѣдъ аудиторія не пожелала. Нашлись лица, которыя сумѣли преодолѣть всѣ препятствія, и взяли на себя роли референтовъ и оппонентовъ.

Соотвѣтственно выяснившимся условіямъ пришлось внести измѣненія въ намѣченную программу бесѣдъ. Во-первыхъ, были исключены произведенія Златовратскаго и Успенскаго (въ виду значительности ихъ объема): о нихъ говорилось въ соотвѣтствующемъ мѣстѣ курса. Во-вторыхъ, для первой бесѣды взяли не всѣ «Записки охотника», а лишь одинъ разсказъ «Однодворецъ Овсяниковъ».

По просьбѣ участниковъ, мною были даны руководящіе вопросы для разбора произведеній Тургенева, Григоровича и Горькаго; въ прочихъ случаяхъ надобности въ предварительныхъ вопросахъ не оказалось. Никакой критической литературы не называлось, да и читать ее было бы некогда (если бы даже посчастливилось достать). Обыкновенно одно лицо выступало съ письменнымъ рефератомъ, при чемъ считалось желательнымъ заканчивать его резюмирующими тезисами. Докладъ затѣмъ подвергался обсужденію, при чемъ я старался о томъ, чтобы говорили не столько о самомъ докладѣ (напр., о его недостаткахъ), сколько о разбираемомъ произведеніи. Пренія пополнялись мною и обобщались.

Всего состоялось пять двухчасовыхъ бесѣдъ, въ такомъ порядкѣ: первая—«Однодворецъ Овсяниковъ», вторая—«Записки охотника» Тургенева, третья—«Деревня» Григоровича, четвертая—«Мужики» Чехова и «Деревня» Бу-

нина (два особыхъ доклада, обсуждавшихся одновременно) и пятая—«Лѣто» М. Горькаго.

Несмотря на указанныя выше неблагопріятныя условія, бесѣды вызвали къ себѣ живое отношеніе аудиторіи. Нѣкоторые моменты въ ходѣ нашихъ бесѣдъ заслуживаютъ быть отмѣченными.

Тема о деревнѣ была всѣмъ близка и понятна. Участницы и участники бесѣдъ чувствовали подъ собой твердую почву.

Тургенева, какъ и слѣдовало ожидать, знали лучше всего. О содержаніи «Записокъ охотника» говорили увѣренно и временами горячо. Пытались дѣлать также общую оцѣнку тургеневскаго творчества. Первыя же бесѣды дали поводъ на конкретномъ матеріалѣ провѣрить пригодность разныхъ пріемовъ литературной критики. Одинъ изъ слушателей посмотрѣлъ на Овсяникова «съ точки зрѣнія современнаго девиза свободы» (по его выраженію) и доказывалъ, что въ лицѣ Овсяникова Тургеневъ хотѣлъ изобразить типъ свободнаго крестьянина. Ему возражали, что тургеневскихъ героевъ правильнѣе судить въ плоскости 40-хъ годовъ, а не съ точки зрѣнія современныхъ девизовъ [1]). Вмѣстѣ съ тѣмъ былъ поднятъ болѣе существенный вопросъ, можно ли приписывать автору «Записокъ охотника» тенденціозность. Пришлось уяснить самое понятіе тенденціозности; коснулись кстати теоретическихъ взглядовъ Тургенева на процессъ литературнаго творчества. Нѣкоторую часть аудиторіи сильно занималъ вопросъ, можно ли общій тонъ «Записокъ охотника» назвать печальнымъ, какъ выразился докладчикъ. Споръ на эту тему лишь съ трудомъ удалось вывести изъ сферы чисто формальныхъ словопреній.

Григоровичъ, конечно, подвергался сравненію съ Тур-

---

[1]) Между прочимъ говорившіе не имѣли яснаго понятія о томъ, кого называли однодворцами, и это порождало нѣкоторыя ошибки въ характеристикѣ Овсяникова.

геневымъ со стороны пріемовъ творчества и содержанія. Докладчица оказалась поклонницей этого писателя, но большого сочувствія своимъ взглядамъ въ аудиторіи не встрѣтила. Необходимо однако подчеркнуть, что холодное отношеніе къ Григоровичу вовсе не было связано съ тѣмъ, что въ своей «Деревнѣ» онъ даетъ мрачную картину крестьянской жизни. Говорившіе не видѣли въ этомъ искаженія дѣйствительности: они указывали исключительно на литературные недостатки «Деревни».

Съ наибольшимъ одушевленіемъ обсуждали доклады, посвященные «Мужикамъ» (1897) А. П. Чехова и «Деревнѣ» (1910) И. А. Бунина. Хотя есть очевидное сходство въ тонѣ обоихъ произведеній, но они вызвали различную оцѣнку какъ въ докладахъ, такъ и въ преніяхъ. О Чеховѣ говорили мало, отчасти потому, что самый докладъ былъ слабоватъ, отчасти потому, что своими заключительными разсужденіями, что въ жизни крестьянъ «нѣтъ ничего такого, чему нельзя было бы найти оправданія», Чеховъ парализовалъ остроту впечатлѣній. Чувствовалось также, что аудиторія питаетъ къ Чехову теплую симпатію и не проявляетъ особенной охоты критиковать его.

Вниманіе аудиторіи сосредоточилось на «Деревнѣ» И. А. Бунина. Повторялось въ малыхъ размѣрахъ то, что въ свое время представляла литературная полемика, вызванная этой повѣстью. Докладчикъ, большой почитатель автора «Записокъ охотника» и старыхъ народниковъ, съ рѣзкимъ осужденіемъ отнесся къ «Деревнѣ» Бунина. Признавая за этимъ произведеніемъ большія художественныя достоинства, онъ тѣмъ не менѣе видѣлъ здѣсь типичное для современной литературы явленіе: авторъ де подходитъ къ мужику, какъ интеллигентъ баринъ, какъ «дачникъ». Бунинъ не замѣтилъ духовнаго роста деревни; онъ нарисовалъ карикатуру на русскую революцію; съ своимъ Кузьмой, «положительнымъ героемъ», онъ не зналъ, что дѣлать. Авторъ «Деревни»

оклеветалъ крестьянскую женщину въ лицѣ Молодой, изобразивъ ее не человѣкомъ, а какимъ-то животнымъ, правда, смирнымъ, въ родѣ телки, оклеветалъ сельскую школу, опозорилъ деревенскихъ ребятишекъ. Эти нападки референта на «Деревню» Бунина нашли себѣ откликъ среди нѣкоторыхъ учительницъ. Одна даже патетически приглашала вступиться за честь крестьянской женщины; вѣдь многія изъ насъ сами крестьянскаго происхожденія,—говорила она. Но другія рѣшительно и обстоятельно доказывали, что онѣ не видятъ въ «Деревнѣ» Бунина никакой клеветы, и что въ частности Молодая является типомъ сильной и во многихъ отношеніяхъ симпатичной женщины. Въ своемъ заключительномъ словѣ я поддержалъ оппонентовъ. И. А. Бунина въ его отношеніи къ деревнѣ,—разъяснялъ я,—нельзя трактовать, какъ «дачника»: по условіямъ всей своей жизни онъ прекрасно знакомъ съ народомъ. Самъ докладчикъ считаетъ автора «Деревни» большимъ художникомъ, а большой художникъ, притомъ выросшій въ деревнѣ, не можетъ написать клеветы на жизнь. Онъ можетъ дать ея субъективное освѣщеніе. Это—неотъемлемое право каждаго писателя. Вѣдь поэтическое произведеніе есть результатъ художественной переработки дѣйствительности, и индивидуальная психологія писателя налагаетъ свой отпечатокъ на его воспріятія и на характеръ его творчества. Напрасно Бунина-«пессимиста» противопоставляютъ писателямъ 40-хъ годовъ и старымъ народникамъ съ ихъ свѣтлой вѣрой въ народъ. Вѣдь рядомъ съ «Записками охотника» стоитъ «Деревня» Григоровича, да и старые народники не боялись говорить объ отрицательныхъ сторонахъ народной жизни. Въ этомъ случаѣ поучительно то, что Чернышевскій, признанный вождь демократіи 60-хъ годовъ, привѣтствовалъ разсказы Н. Успенскаго, видя въ нихъ «начало перемѣны». Въ произведеніяхъ Гл. Успенскаго и даже Н. Н. Златовратскаго найдется не мало темныхъ картинъ. Если на этомъ основаніи мы не отрицаемъ у нихъ «вѣры въ на-

родъ», то было бы ошибочно отъ «пессимизма» Бунина ума заключать объ отсутствіи у него вѣры въ народъ. Съ любовной чуткостью реагируетъ онъ на явленія деревенской жизни въ отвѣтственную историческую эпоху. Чѣмъ больше любитъ онъ народъ, тѣмъ требовательнѣе къ нему; ему до боли хотѣлось бы для деревни иного, лучшаго порядка жизни. Чѣмъ ярче ожидаемыя перспективы, тѣмъ темнѣе кажется дѣйствительность. Здѣсь—психологическое объясненіе бунинскаго «пессимизма». Дать сконденсированную картину зла не значитъ написать ложь. Это лишь особый художественный пріемъ. Вспомнимъ Гоголя съ его «Ревизоромъ» и «Мертвыми душами». Анализъ «Деревни» показываетъ, что И. А. Бунинъ глубоко вскрылъ процессъ деревенской жизни, взбудораженной революціоннымъ движеніемъ. Какъ тонкій наблюдатель, онъ не ограничился зарисованіемъ «отрадныхъ» фактовъ, лежащихъ на поверхности жизни: онъ заглянулъ въ самыя глубины коллективной психологіи. Картины быта насыщены почвенной жизнью, полны движенія; въ отдѣльныхъ образахъ много сочности и скрытой силы. Читатель чувствуетъ, что въ народной жизни произошелъ большой сдвигъ, но психологія массъ не можетъ подвергнуться мгновенному измѣненію.

Еще Герценъ по аналогичному поводу убѣдительно доказывалъ, какъ медленно перерабатываются историческія основы народной психологіи. Бунинъ не какъ теоретикъ, а какъ художникъ говоритъ то же самое. Онъ видитъ, что корни народной психологіи уходятъ въ глубь вѣковъ исторіи не только русскаго народа, но и славянства. Это опредѣленно высказываетъ Кузьма. Какъ художникъ, Бунинъ нисколько не погрѣшилъ противъ правды, рисуя сѣрый фонъ общей некультурности и на немъ рядъ типовъ, отразившихъ новыя настроенія, отразившихъ неполно, неуклюже или съ болѣзненнымъ надрывомъ (Балашкинъ, Кузьма, Тихонъ, Дениска). Въ крестьянской массѣ на порогѣ его новой жизни происходитъ въ сущ-

ности то же, что совершается въ любомъ общественномъ классѣ въ аналогичныхъ условіяхъ. Напр., въ жизни разночинца 60-хъ годовъ, какъ изобразилъ ее Помяловскій, принадлежавшій къ тому же классу. Тихона изъ «Деревни» Бунина можно уподобить Молотову: оба пріобрѣтатели, но какъ Молотовъ не находитъ полнаго счастья въ своей «честной чичиковщинѣ», такъ и Тихонъ Ильичъ—не простой кулакъ: онъ знаетъ тоску неудовлетворенности. Его братъ, Кузьма Ильичъ,—писатель и «анархистъ» по убѣжденіямъ. Въ немъ много родственнаго и Черевакину съ его кладбищенствомъ и «торричеліевой пустотой» души. Въ моменты перелома «нигилизмъ»—обычное явленіе. Наконецъ, если угодно, Бунинъ, подобно Чехову, находитъ «оправданіе» для народной некультурности и не разъ говоритъ о ней съ чувствомъ любви и жалости.

Докладчикъ въ общемъ согласился съ моими доводами, но прибавилъ, что у читателя есть право отвергнуть то освѣщеніе жизни, которое онъ считаетъ ложнымъ или, по крайней мѣрѣ, одностороннимъ.

«Лѣто» М. Горькаго написано въ томъ же 1910 г., что и «Деревня» Бунина. Въ противоположность послѣдней, повѣсть Горькаго полна «отрадныхъ» фактовъ и заканчивается мажорнымъ восклицаніемъ: «Съ праздникомъ, великій русскій народъ! Съ воскресеніемъ близкимъ, милый!». Докладчица вмѣняла Горькому въ «заслугу» этотъ свѣтлый оптимизмъ. Бесѣда на этотъ разъ шла вяловато: очень немногіе успѣли прочитать «Лѣто». Говорившіе указывали на то, что факты сами по себѣ соотвѣтствуютъ дѣйствительности, но изображеніе новой деревни въ «Лѣтѣ» вышло схематичнымъ, блѣднымъ и неяснымъ. Трудно представить себѣ даже фигуру разсказчика и главнаго героя. Въ частности его партійная окраска не поддается точному опредѣленію [1]). Горькій какъ будто только

[1]) Въ одной запискѣ, поданной во время преній на каѳедру, дѣлалось предположеніе, что, можетъ быть, образъ пропагандиста вышелъ та-

предположительно набрасываетъ картину того вліянія, какое пропагандистъ-соціалистъ *могъ* произвести на деревню, уже испытавшую революціонное потрясеніе. И, конечно, многое угадано правдиво.

Таковы результаты нашихъ бесѣдъ. Признать ихъ вполнѣ удачными нельзя, да и фактическихъ участниковъ было сравнительно мало. Но нѣкоторыя бесѣды прошли при повышенномъ настроеніи аудиторіи и дали весьма содержательные результаты [1]).

Какъ ни скроменъ мой опытъ, но я рѣшаюсь утверждать, что онъ доказалъ принципіальную возможность веденія литературныхъ бесѣдъ на земскихъ курсахъ. Необходимо лишь устранить причины, которыя мѣшали успѣшности нашихъ бесѣдъ. Именно, слѣдуетъ заблаговременно разсылать учащимъ земскихъ школъ темы проектируемыхъ бесѣдъ вмѣстѣ съ руководящими къ нимъ вопросами и просить интересующихся бесѣдами запасаться необходимыми книгами, а можетъ быть, подготовлять и самые доклады. Разумѣется, въ расписаніи курсовъ должны быть отведены особые часы для бесѣдъ.

При соблюденіи всѣхъ этихъ условій литературныя бесѣды, внѣ всякаго сомнѣнія, явятся самостоятельной и очень полезной частью общихъ курсовыхъ занятій.

П. Сакулинъ.

кимъ „расплывчатымъ“ по „чисто цензурнымъ условіямъ, потому что вѣдь задачи соціализма противозаконны“.

[1]) Небезынтересно отмѣтить, что извѣстный нижегородскій педагогъ, Б. В. Лавровъ, въ концѣ іюля читалъ публичную лекцію на тему „Деревенская жизнь по „Деревнѣ“ Бунина и „Лѣту“ Горькаго“. Напечатана въ газетѣ „Волгарь“ отъ 29 іюля 1916 г., № 205.

Итоги нашей общественной мысли по университетскому вопросу.

Въ преддверіи русской науки, какъ ея геніальный прообразъ, стоитъ Ломоносовъ. И весьма знаменательно, что первый нашъ ученый, вдохновившій своего вельможнаго патрона къ созданію перваго русскаго университета, вмѣстѣ съ тѣмъ пытался поставить это учрежденіе въ наиболѣе благопріятныя по тому времени условія для его дальнѣйшаго научнаго процвѣтанія. Прекрасно знакомый съ внутреннимъ строемъ иностранныхъ, преимущественно германскихъ, университетовъ, Ломоносовъ ясно сознавалъ, что разсадники науки должны обладать особыми преимуществами, не ставящими ихъ въ подчиненное положеніе къ власти. Составляя съ Шуваловымъ проектъ устава московскаго университета, онъ, по словамъ Тимковскаго, «много упорствовалъ въ своихъ мнѣніяхъ и хотѣлъ вполнѣ удержать образецъ лейденскаго съ несовмѣстными вольностями». А еще за нѣсколько лѣтъ передъ этимъ, при учрежденіи гимназіи и университета при академіи наукъ, онъ пишетъ Тредьяковскому характерныя строки: «Не худо, чтобы университетъ и академія имѣли по примѣру иностранныхъ какія-нибудь вольности, а особливо чтобы они освобождены были отъ полицейскихъ должностей» [1]). Сдѣлавшись позднѣе завѣдующимъ учеными и учебными учрежденіями академіи наукъ,

[1]) *Пекарскій.* Исторія Импер. Академіи Наукъ. II, 384.

Ломоносовъ принимается за выработку опредѣленнаго status'а академическаго университета, находя, что «при академіи наукъ не токмо настоящаго университета не бывало, но еще ни образа, ни подобія университетскаго не видно»; онъ настаиваетъ поэтому, чтобы университетъ обладалъ опредѣленными привилегіями, именно — чтобы «имѣлъ власть производить въ градусы», т.-е. давать ученыя степени, чтобы съ него были сняты «полицейскія тягости», чтобы «студентовъ не водить въ полицію, но прямо въ академію». Равнымъ образомъ и академія «сама имѣетъ власть давать внутри своего правленія между своими судъ и расправу».

Эти замѣчанія сами говорятъ за себя. Нашему академику дороги были интересы зарождающейся русской науки, и онъ имѣлъ основаніе сказать Шувалову: «Мое единственное желаніе состоитъ въ томъ, чтобы привести въ вожделѣнное теченіе университетъ, откуда могутъ произойти безчисленные Ломоносовы».

Очевидно, высшая школа рисовалась его сознанію, какъ учрежденіе всего менѣе бюрократическое, съ своими научными и общественными правами.

Отблескъ его идей тогда же вошелъ въ жизнь, получивъ примѣненіе при созданіи старѣйшаго университета. Подчиненный лишь сенату, онъ сразу же былъ поставленъ внѣ зависимости отъ всѣхъ присутственныхъ мѣстъ и властей, у него есть свой привилегированный судъ какъ для профессоровъ, такъ и для студентовъ; всѣ служащіе въ немъ освобождены отъ всякихъ полицейскихъ повинностей и сборовъ. Правда, профессорская коллегія имѣла во главѣ назначеннаго директора, который одинъ вѣдалъ университетскія дѣла, совѣтуясь съ профессорами лишь по устройству учебной части и по суду надъ студентами. Эти прерогативы избраннаго директора, очевидно, отнюдь не склоннаго поступаться ими на практикѣ, по истеченіи перваго же десятилѣтія вызвали замѣтное неудовольствіе въ московской профессурѣ. До насъ дошелъ документъ,

ярко вскрывающій ея протестующее настроеніе. Это именно «Мнѣніе объ учрежденіи и содержаніи Императорскаго Университета и Гимназіи въ Москвѣ», подписанное семью профессорами—Керштенсомъ, Барсовымъ, Ростомъ, Рейхелемъ, Шаденомъ, Лангеромъ и Еразмусомъ [1]). Оно было вызвано указомъ 29 ноября 1765 года, чтобы профессора написали свое мнѣніе «объ учрежденіи и содержаніи Московскаго Университета». Эти ученые прежде всего отклонили отъ себя упреки въ томъ, будто университетъ не оправдалъ возлагавшихся на него надеждъ и не принесъ государству ожидаемой пользы. Самая постановка учебнаго дѣла въ высшей школѣ должна быть такова, чтобы науки были тѣснѣе связаны съ потребностями жизни. Такъ, на «философическомъ» факультетѣ, «самомъ обширнѣйшемъ», «должно показывать основанія камерныхъ, коммерческихъ, полицейскихъ, горныхъ и мануфактурныхъ дѣлъ и студентовъ теоретически и практически руководствовать, какимъ образомъ они... силы государства сохранять, умножать и оными пользоваться... и богатства по всѣмъ состояніямъ государства распространять должны». Далѣе, авторы настаиваютъ, чтобы вмѣсто директора былъ проректоръ изъ профессоровъ и почетнымъ ректоромъ—наслѣдникъ престола. Директоръ же, «не будучи собственно изъ ученаго состоянія... будетъ оному больше препятствовать, нежели спѣшествовать: человѣкъ мало смыслящій смотритъ чужими глазами, принимаетъ отъ всякаго совѣты, и еще можетъ быть самые худшіе изъ оныхъ производитъ въ дѣйство». Приглашеніе же новыхъ лицъ на «порожнія мѣста» зависитъ лишь отъ конференціи изъ ординарныхъ профессоровъ, такъ какъ только они могутъ знать хорошо «заслуженныхъ мужей въ ученой республикѣ».

Первые годы Александровской эпохи дали нашимъ

---

[1]) Напечатано въ „Чтеніяхъ въ Импер. Обществѣ исторіи и древностей Россійскихъ". 1875 г., кн. II.

университетамъ новый уставъ 5 ноября 1804 г., построенный на автономныхъ принципахъ: ректоръ ежегодно избирается «общимъ собраніемъ» изъ ординарныхъ профессоровъ (§ 13), имъ же избирается деканъ, или «старѣйшина» отдѣленія (§ 27), на чрезвычайномъ засѣданіи совѣта, послѣ предварительнаго разсмотрѣнія трудовъ, избирается всякій новый профессоръ, а также и адъюнктъ (§§ 60—61), при чемъ «природные Россіяне, нужныя знанія и качества имѣющіе, должны быть предпочтены чужестраннымъ». Правда, суровая практика русской жизни не только не хотѣла опираться на эти основы либеральнаго устава, но и грубо ихъ опровергала. Достаточно вспомнить о первыхъ шагахъ казанскаго университета, ироніей судьбы поставленнаго въ зависимость отъ директора гимназіи Яковкина. «Высочайше утвержденный уставъ говорилъ о созданіи независимой, авторитетной университетской коллегіи, которая могла бы сдѣлать изъ университета храмъ истинной науки; и вмѣсто того подъ именемъ университета сочинили какое-то отдѣленіе при гимназіи и предоставили въ немъ хозяйничать гимназическому директору Яковкину, который очень хорошо былъ извѣстенъ казанскому обществу отталкивающими чертами своего характера» [1]).

Печальная участь готова была постигнуть и зарождающійся харьковскій университетъ. Высокій гражданскій порывъ его основателя В. Н. Каразина грозилъ разбиться въ мстительномъ чувствѣ его усилившихся противниковъ. Да и самая идея каразинскаго «университета», какъ объединителя нѣсколькихъ высшихъ спеціальныхъ школъ, сразу же выродилась въ обычный типъ высшей школы. А замыслы Каразина были поистинѣ грандіозны. Онъ мечталъ о созданіи естественно расширяющихся цикловъ тѣхъ или иныхъ спеціальностей, получающихъ предварительную общую для всѣхъ студентовъ научно-образова-

---

[1]) *А. Кизеветтеръ.* Историческіе очерки, стр. 161.

тельную основу. Въ теченіе первыхъ трехъ лѣтъ на двухъ отдѣленіяхъ студенты изучаютъ иностранные языки, исторію, географію, математику, физику, естественныя науки. А затѣмъ уже они переходятъ на тотъ или иной спеціальный циклъ, изъ которыхъ Каразинымъ намѣчались слѣдующіе пять: богословскій, гражданскихъ познаній, военныхъ познаній, врачебныхъ наукъ и гражданскихъ искусствъ; послѣднее отдѣленіе вмѣщаетъ науки: архитектуру, гидравлику, механику и земледѣліе. Наконецъ, какъ завершеніе этого университетскаго зданія, онъ проектируетъ еще два послѣднихъ отдѣленія: 1) *высшихъ наукъ*, или *учености*: высшіе курсы математики, физики, химіи и другихъ естественныхъ наукъ и астрономіи, а также исторія наукъ и педагогія и 2) *изящныхъ художествъ*: живопись, скульптура, музыка и пр. Въ эту внутренно-объединенную высшую школу, такимъ образомъ, входятъ не только наши обычные университетскіе факультеты, но и такія спеціальныя, какъ наши духовная академія, военная академія, институтъ технологическій и путей сообщенія, педагогическій, академіи художествъ и консерваторія. Наконецъ, въ зависимость отъ такого университета Каразинъ хотѣлъ поставить и нѣсколько профессіональныхъ школъ, какъ училище сельскаго домоводства и школу ремеслъ и рукодѣлій.

Такого универсальнаго плана, объединяющаго въ университетѣ всѣ виды научно-практической спеціализаціи, не создавала наша послѣдующая мысль, и лишь въ слабой мѣрѣ приближаются къ нему по своей синтезирующей роли политехникумы. Въ началѣ же XIX вѣка эти замыслы Каразина оставались поистинѣ утопическими.

Александровская реакція послѣнаполеоновской поры не могла содѣйствовать работѣ нашей общественной мысли, хотя она вскорѣ и ушла въ тайное построеніе чисто политическихъ плановъ государственнаго переустройства. Наставала эпоха Магницкихъ и Руничей, объявившихъ свой лицемѣрный походъ противъ зарождающагося рус-

скаго просвѣщенія, а на смѣну имъ пришли не менѣе рѣшительные въ своихъ реакціонныхъ порывахъ дѣятели николаевскаго безвременья. Университетское образованіе, хотя и подчиненное правительственнымъ видамъ и втиснутое въ сдавливающія цѣпи уваровскаго устава 26 іюля 1835 года, все же не могло быть аннулировано. Знаменитая «Записка» гр. Уварова, представленная государю въ 1843 г., подводящая итоги пережитому десятилѣтію, хорошо резюмируетъ и тенденцію правящихъ круговъ подчинить своей властной опекѣ научную мысль закрѣпощеннаго народа. Задача министерства народнаго просвѣщенія сводилась къ тому, «чтобы собрать и соединить въ рукахъ правительства всѣ умственныя силы, дотолѣ раздробленныя, всѣ средства общаго и частнаго образованія, оставшіяся безъ уваженія и частію безъ надзора, всѣ элементы, принявшіе направленіе неблагонадежное или даже превратное, усвоить развитіе умовъ потребностямъ государства, обезпечить, сколько дано человѣческому размышленію, будущее въ настоящемъ». Но и такая все уравнивающая къ достиженію единой правительственной цѣли тенденція власти не всѣми администраторами, вѣдавшими ближе школьное дѣло, раздѣлялась. Извѣстно, какъ трудно было заглохнуть подлиннымъ росткамъ науки, какіе продолжали укрѣпляться въ московскомъ университетѣ при попечителѣ гр. Строгановѣ. Вспоминая свои студенческіе годы этой поры, К. Аксаковъ имѣлъ основаніе сказать: «Въ наше время преофессорское слово было часто бѣдно, но студентская жизнь и умственная дѣятельность, неразрывно съ нею связанная, *не были подавлены форменностью* и приносили добрые плоды».

Оживленіе общественной мысли, посвященной разностороннему обсужденію университетскаго вопроса, могло начаться лишь въ эпоху новаго подъема общественной волны. Освободительная пора шестидесятыхъ годовъ, принесшая нашимъ университетамъ новый уставъ 18 іюня 1863 года, дала намъ не одинъ проектъ, своеобразно по-

строяющій высшую школу. Вскорѣ же завязалась и естественная полемика между представителями противоположныхъ теченій. Много споровъ прежде всего вызвали идеи Костомарова, выступившаго съ лозунгомъ *свободнаго университета*.

Лишь дѣятели науки—профессора—должны представлять единую корпорацію, съ своимъ совѣтомъ и факультетами. Они свободно входятъ въ свою среду извѣстныхъ въ наукѣ лицъ, даютъ ученыя степени—кандидата, магистра и доктора. Ихъ преподаваніе на томъ или иномъ факультетѣ носитъ внутренно-объединенный характеръ, но при этомъ имъ предоставляется широкая свобода какъ въ выборѣ темъ лекцій, такъ и въ методахъ изложенія науки.

Полную научность этихъ новыхъ исканій достаточно могутъ гарантировать свободные отзывы ихъ ученыхъ коллегъ.

Студенчество же, по Костомарову, корпораціи составлять не можетъ: «Люди, слушающіе лекціи профессоровъ, только и могутъ быть между собою связаны общими занятіями—наукою; во всемъ остальномъ, какое между ними можетъ быть основаніе связи тѣснѣй той, которая естественно существуетъ между сочленами одного гражданскаго общества?.. Корпорація вредна для жизни, ибо дѣлаетъ ее какъ будто особой привилегіей избранныхъ, тогда какъ идеалъ ея есть наибольшее распространеніе въ обществѣ ея благодѣтельныхъ результатовъ. Корпорація будетъ, въ этомъ случаѣ, стѣсненіемъ общественной свободы въ самомъ достойнѣйшемъ уваженія человѣческомъ дѣлѣ—просвѣщеніи» [1]).

Итакъ, университеты, теперь занимающіе нѣчто среднее между школою и ученою академіей, должны быть открыты для всѣхъ желающихъ, и плата за лекціи со-

---

[1]) *Костомаровъ, Н. И.* Замѣчаніе о нашихъ университетахъ. *С.-Петерб. Вѣд. 1861 г., № 327.* См. также *его же* „Еще объ университетахъ“ въ „Замѣчаніяхъ на проектъ общаго устава Импер. Россійскихъ Университетовъ“. Спб., 1862 г. Т. II, 228—9.

ставляетъ личный гонораръ профессора. Университетская полиція, въ составѣ инспектора и его помощниковъ, не имѣетъ права вмѣшиваться ни во что между слушателями, если только послѣдніе сами не обратятся къ ней.

Очевидно, такой вольный университетъ всецѣло предоставляется вѣдѣнію частной общественной иниціативы, по крайней мѣрѣ авторъ проекта совсѣмъ не касается вопроса объ отношеніи такого университета къ государственной учебной администраціи.

Рѣзкую отповѣдь такой проектъ вольной высшей школы встрѣтилъ со стороны проф. Чичерина. Послѣдній видѣлъ въ немъ серьезную опасность дѣлу русскаго просвѣщенія: «это ни болѣе, ни менѣе, какъ уничтоженіе высшаго преподаванія и обращеніе нашихъ университетовъ въ дѣло общественнаго развлеченія» [1]). Для широкой публики могутъ быть устраиваемы особые публичные курсы, которые для систематически-научнаго образованія молодежи останутся чѣмъ-то эпизодическимъ, второстепеннымъ. Учащееся студенчество нуждается въ корпораціи, въ особой академической атмосферѣ, идейно и морально пріобщающей ее къ новой сознательной жизни. Въ этомъ смыслѣ университеты—«одно изъ лучшихъ созданій Россіи»: «проходя черезъ нихъ, русское юношество совлекаетъ съ себя первобытную закоснѣлую пошлость гоголевскихъ героевъ и начинаетъ пріобрѣтать духовные интересы и идеальныя стремленія». Непосредственное общеніе этой молодежи съ учеными наставниками, объединеніе старшаго и младшаго поколѣнія въ научныхъ исканіяхъ—это и составляетъ смыслъ академіи, напрасно упраздняемой Костомаровымъ. Съ этой же точки зрѣнія защищаетъ университеты, какъ научно-образовательныя и въ то же время общественно-воспитательныя учрежденія, и проф. Никитенко: «Въ дѣлѣ науки нужны наставники. И здѣсь-то

---

[1]) *Б. Чичеринъ.* Что нужно для русскихъ университетовъ? *Замѣчанія на проектъ,* II, 342.

начинается для молодого человѣка настоящее руководство, соотвѣтствующее эпохѣ его жизни, двоякое руководство идей и лицъ» (ibid. II, 237).

Во многихъ отношеніяхъ поддерживаетъ идеи Костомарова проф. А. Бекетовъ. И онъ находитъ нужнымъ совсѣмъ упразднить офиціальное званіе студентовъ, допуская къ слушанію лекцій на одинаковыхъ правахъ всѣхъ желающихъ, безъ различія возраста и пола. «Превращеніе же совершеннолѣтнихъ, хотя и юношей, въ дѣтей, превращеніе гражданина въ школьника, есть источникъ всѣхъ университетскихъ безпорядковъ, а вслѣдствіе этого главная причина остановки просвѣщенія» (ibid. II, 190, 192). Изученіе наукъ можетъ быть только добровольнымъ, безъ всякихъ принудительныхъ средствъ; научность, содержательность лекцій и обязательная строгость экзаменовъ на ученую степень—вотъ лучшіе стимулы серьезныхъ занятій.

По инымъ мотивамъ не удовлетворенъ современнымъ строемъ университетовъ проф. Стасюлевичъ. Въ его разумной критикѣ хорошо вскрылись особенности русской государственной жизни, противорѣчиво отражающейся на нашихъ высшихъ школахъ. Университетъ какъ бы вдвинутъ у насъ въ общую бюрократическую раму государственной жизни. Онъ не что иное, какъ «преподающій департаментъ министерства народнаго просвѣщенія», а профессора—преподающіе чиновники, подвѣдомственные попечителю.

«Молодые люди учащіеся, вслѣдствіе административнаго характера академической жизни, видятъ въ процессѣ ея нѣчто подобное общей жизни государства, и потому общественное состояніе умовъ послѣдовательно отражается на нихъ». Безпорядки 61 года и являются, по мнѣнію Стасюлевича, результатомъ такой «департаментской» жизни университета.

Поэтому пора, наконецъ, создать независимый сословный университетъ, гдѣ бы процвѣтала болѣе свободная академическая жизнь, которая лучше «могла бы перенести въ

себѣ ту игру молодой жизни, которая при административныхъ формахъ принимала видъ безпорядочности и демонстраціи». Поставленное внѣ чиновныхъ, зависимыхъ отъ административной власти отношеній, *это сословіе ученыхъ*, съ канцлеромъ во главѣ, могло бы лучше заботиться о развитіи науки и высшаго просвѣщенія въ странѣ. Задача же министерства народнаго просвѣщенія по отношенію къ такой академической корпораціи сводилась бы тогда не къ тому, «чтобы обдумывать лучшія формы регламентаціи нашего сословія», а лишь къ помощи ему своими матеріальными средствами, открывая помѣщенія, дополняя гонораръ жалованьемъ, назначая пенсіи, издавая учебники и пособія, открывая институты для образованія учителей, отправляя молодыхъ людей за границу. Пора перестать смотрѣть и на студентовъ, какъ на школьниковъ, они должны обладать бо̀льшими гражданскими правами: «мы очень дорого платимъ и заплатили за удовольствіе считать студентовъ мальчиками; мы были вынуждены принять ихъ за болѣе взрослыхъ, нежели мы сами».

Итакъ, министерство народнаго просвѣщенія должно представить правительству «проектъ *грамоты* на основаніе университета, какъ сословія, съ опредѣленіемъ его правъ и обязанностей».

«Положимъ же теперь въ первый разъ основаніе сословному университету; тогда, по крайней мѣрѣ,—пророчески заканчиваетъ Стасюлевичъ,—второе столѣтіе русскихъ университетовъ не кончится такъ печально, какъ закончилось первое» [1]).

Наконецъ, съ авторитетными, глубоко-продуманными идеями по университетскому вопросу выступилъ въ эту пору Пироговъ, первымъ заговорившій объ университетской реформѣ въ печати. Университетская проблема ставится имъ во всемъ ея научно-общественномъ объемѣ.

Основная дума Пирогова—поднять возможно выше

[1]) *Замѣчанія на проектъ...* II, 115.

научное значеніе русскихъ университетовъ и сдѣлать ихъ наиболѣе вліятельными центрами какъ для учащейся молодежи, такъ и для общества. У насъ не создалось еще прочныхъ научныхъ и общественныхъ традицій—бюрократическая регламентація жизни парализовала и то и другое. Поэтому и нужно поставить университетъ внѣ іерархическаго строя, давъ ученой корпораціи основныя права—свободу мысли и слова, такъ какъ ея сила—*въ силѣ правды*. Тогда эта корпорація покажетъ собою примѣръ гражданскаго самообновленія; на ней ляжетъ высшая нравственная отвѣтственность предъ страной—распространять науку и просвѣщеніе. Считая жизненнымъ лишь университетъ *децентрализированный*, а не сведенный къ общеобязательнымъ для всѣхъ ихъ статутамъ, университетъ, естественно приспособленный къ тѣмъ или инымъ мѣстнымъ условіямъ, Пироговъ хочетъ, чтобы онъ сдѣлался высшею ученою и учебною инстанціей для всего края, какъ и было—прибавимъ отъ себя—прежде, при уставѣ 1804 года.

Пироговъ стремится всячески оживить научную и общественную дѣятельность нашихъ университетскихъ коллегій. Пользуясь широкими правами для приглашенія въ свою среду достойныхъ ученыхъ лицъ, съ соотвѣтствующимъ ихъ заслугамъ вознагражденіемъ, опираясь на здоровый принципъ конкуренціи, университеты должны особенно заботиться о нормальномъ развитіи доцентуры. Молодая научная сила всегда несетъ съ собою естественное оживленіе и оздоровленіе коллегіи; близкая къ молодежи, она можетъ блоготворнѣе вліять на послѣднюю, одухотворяя ее своими свѣжими научными стремленіями.

Но главное, нужно крѣпче связать университеты съ жизнью русскаго общества. Общество вправѣ знать, что творится въ стѣнахъ высшей школы. «Гласность въ университетскихъ дѣлахъ и съѣзды профессоровъ у насъ, болѣе чѣмъ гдѣ-нибудь, необходимы, если мы хотимъ развить общественное мнѣніе нашего ученаго микрокосма.

Нужно все употребить, чтобы сблизить общество съ университетомъ и развить общественное мнѣніе, необходимое для его жизни... Автономія безъ гласности немыслима; безъ гласности она не устоитъ противъ своего начала, выродится и вынесетъ на свѣтъ одни недостатки».

И напрасно, по мнѣнію нашего ученаго—гражданина, наши журналы такъ мало знакомятъ съ содержаніемъ профессорскихъ лекцій и такъ рѣдко подвергаютъ ихъ критическому разбору. А съ другой стороны, и представители науки не должны только замыкаться въ свою спеціальность, а, оставаясь дѣятельными членами общества, могли бы внести въ среду послѣдняго не мало здравыхъ идей. Вѣдь прямое назначеніе университетовъ—«быть маяками, разливать свѣтъ на большія пространства и поэтому стоять высоко и свѣтить».

«У насъ никто болѣе самого университета не могъ бы развить общественное мнѣніе, если бы онъ взялъ на себя обязанность разъяснять обществу всѣ интересующіе его вопросы, которыхъ теперь не мало».

Пироговъ самъ былъ живымъ примѣромъ этой естественной связи между наукою и запросами жизни, почему его слово и могло быть для русскаго общества столь убѣдительнымъ...

Нашъ ученый-гражданинъ глубоко понималъ, въ какомъ противорѣчіи съ общимъ строемъ политической жизни, хотя бы и замѣтно обновлявшейся въ эту эпоху реформъ, будетъ находиться высшая школа съ своимъ зарождающимся самоуправленіемъ. И тѣмъ рѣшительнѣе хотѣлъ онъ видѣть это освобожденіе университетовъ отъ бюрократической опеки, строго обособляя дѣятеля науки отъ зависимаго чиновника и коллегію профессоровъ отъ присутственнаго мѣста.

«Также немыслимъ автономическій университетъ и безъ общественнаго мнѣнія учащихся». Послѣднее нужно организовать, разумно направить къ достиженію лучшихъ научныхъ и общественныхъ цѣлей. Неорганизованная масса

молодежи всегда склонна къ эксцессамъ, особенно въ переходную эпоху зарожденія новыхъ жизненныхъ формъ. Тѣ потрясенія, какія перенесли наши университеты въ 1861 году, наводили Пирогова на грустныя и тревожныя размышленія. Порой онъ искренно сомнѣвался, внесетъ ли автономный строй умиротвореніе въ нашу высшую школу, и не раздѣлялъ оптимистическихъ надеждъ ни Кавелина, ни Спасовича. И прежде всего, насколько прочной будетъ и при новыхъ порядкахъ связь профессорской коллегіи со студенчествомъ?

«Трудно вѣрить,—размышляетъ онъ,—чтобы новый порядокъ вещей, и при автономіи университета, скоро укрѣпилъ связь коллегіи со студенчествомъ. А до тѣхъ поръ нельзя и мечтать о воспитательномъ значеніи университета, которое только и держится этою связью. Если же и при такихъ условіяхъ коллегія возьметъ на себя отвѣтственность передъ правительствомъ за сохраненіе порядка между студентами, то это будетъ готовность, которой нельзя не желать успѣха. Но для этого коллегія, прежде всего, должна возстановить свое нравственное вліяніе, а чтобы возстановить его, одной автономіи мало; недостаточно также и личнаго вліянія любимыхъ наставниковъ; не личное оно должно быть, а коллективное, и требуетъ свойствъ въ наше время рѣдкихъ: самоотверженія, безъ которыхъ нельзя имѣть дѣла съ студентами, справедливости и безстрастія, которыя высоко цѣнятся молодежью; любви и уваженія къ молодости, безъ которыхъ зрѣлый человѣкъ невѣрно судитъ, теряетъ терпѣніе и ожесточается, смотря на поступки незрѣлаго» [1]).

Послѣдующіе факты въ жизни высшей школы оправдали эти опасенія, и одно моральное вліяніе, какимъ всегда были сильны нѣкоторые изъ профессоровъ, не спасало университеты отъ частыхъ катастрофъ, подвергавшихъ студенчество столь суровымъ испытаніямъ. «Обще-

[1]) *Н. И. Пироговъ.* Университетскій вопросъ. Сочиненія. 2-ое изд. 1914 г., стр. 510.

ственный барометръ», какъ любилъ называть университеты Пироговъ, долгое время оставался чуткимъ симптомомъ общегосударственнаго неустройства. «Habeas corpus», о которомъ вмѣстѣ со всѣми прогрессивными кругами мечталъ Пироговъ, грезился въ очень отдаленномъ будущемъ.

Во многомъ сходился съ Пироговымъ, размышляя надъ судьбами нашихъ университетовъ, *К. Д. Кавелинъ*.

На его глазахъ разыгрывалась тяжелая драма и профессуры и студенчества въ петербургскомъ университетѣ въ сентябрьскіе дни 1861 года.

Жизнь все же сильнѣе всяческихъ устарѣвшихъ нормъ, какъ бы ни цѣплялись за нихъ представители старины. Не справляясь съ параграфами николаевскаго устава 1835 года, властнымъ призывомъ жизни, въ этомъ университетѣ студентамъ фактически разрѣшалось завести и студенческую кассу и библіотеку и печатать свой «Сборникъ» въ цѣляхъ взаимопомощи, и для всего этого собираться, имѣть своихъ уполномоченныхъ въ этихъ студенческихъ начинаніяхъ. Но когда неожиданно для всѣхъ, жестокими по своему формализму руками попечителя генералъ-лейтенанта Филипсона, министръ графъ Путятинъ отмѣнилъ всѣ эти льготы, университетъ дрогнулъ въ протестѣ, разразилось студенческое движеніе, перебросившееся и въ другіе университеты.

Въ безвыходное положеніе попала профессорская коллегія, всячески пытавшаяся предотвратить безцѣльную коллизію. Но ея мѣры грубо парализовались властью, безъ обиняковъ внушавшей профессорамъ дѣйствовать заодно съ нею въ походѣ противъ студенческихъ льготъ. Въ своихъ видахъ власть не хотѣла щадить моральнаго авторитета русскихъ ученыхъ въ глазахъ студенчества, чего такъ опасался, какъ мы видѣли, Пироговъ. Кавелинъ такъ разсказываетъ объ этомъ эпизодѣ въ извѣстной «Запискѣ о безпорядкахъ въ с.-петербургскомъ университетѣ осенью 1861 года» [1]).

[1]) См. *К. Д. Кавелинъ*. Собраніе сочиненій, II, 1202—3 стр.

Когда университетъ былъ закрытъ и студенты уволены, чтобы затѣмъ быть принятыми на новыхъ условіяхъ, шли тревожныя засѣданія совѣта. 25 сентября на немъ присутствовалъ и попечитель, предложившій профессорамъ слѣдующую «умиротворяющую» мѣру. «Предположено, по открытіи университета, раздавать матрикулы не тѣмъ порядкомъ, какой предписанъ въ правилахъ, самимъ же министерствомъ утвержденныхъ, т.-е. не проректоромъ и его секретаремъ, а съ особенною торжественностью въ факультетскихъ засѣданіяхъ: присутствіе при этомъ профессоровъ, уважаемыхъ студентами,—говорилъ попечитель—будетъ имѣть моральное вліяніе на молодыхъ людей и придастъ въ ихъ глазахъ матрикуламъ желаемый авторитетъ. Это говорилось въ то время, когда студенты, до послѣдней степени раздраженные распоряженіями министерства и университетскаго начальства, рѣшились на самыя крайнія мѣры. Профессора, тщетно предостерегавшіе столько разъ и министерство и университетское начальство, должны были теперь своимъ нравственнымъ авторитетомъ и вліяніемъ поддерживать то, чего они по совѣсти не могли одобрить, и тѣмъ лишить себя навсегда возможности имѣть на студентовъ какое-нибудь нравственное вліяніе, имѣть въ ихъ глазахъ какой-нибудь авторитетъ, столь необходимый въ ближайшемъ будущемъ, для возстановленія въ университетѣ тишины и порядка».

Профессора могли только отвергнуть такую мѣру, подтвердивъ это, по настоянію попечителя, и въ письменныхъ заявленіяхъ.

Вынужденный вмѣстѣ съ наиболѣе вліятельной группой петербургской профессуры — Спасовичемъ, Пыпинымъ, Стасюлевичемъ, Утинымъ и ректоромъ Плетневымъ—покинуть университетъ, Кавелинъ вскорѣ же новымъ министромъ Головнинымъ былъ командированъ за границу для спеціальнаго изученія постановки высшаго образованія. Это дало ему возможность провѣрить свои взгляды опытомъ старинныхъ очаговъ европейской науки. Свои же

предварительные взгляды на основные вопросы желательнаго университетскаго status'a онъ успѣлъ высказать въ «Замѣчаніяхъ на проектъ устава Императорскихъ Россійскихъ университетовъ» [1]).

«Одно изъ самыхъ существенныхъ золъ теперешней университетской организаціи,—заявляетъ онъ здѣсь,—состоитъ въ томъ, что кругъ дѣйствія и пространство власти каждаго учрежденія и должностного лица не опредѣлены точнымъ образомъ. Оттого никто не знаетъ своихъ правъ, ни своей отвѣтственности и, не имѣя въ этомъ отношеніи твердой точки опоры, боится выступать своимъ лицомъ, быть безъ вины виноватымъ и старается потому запутать въ общую съ собою отвѣтственность свое начальство, прикрываясь во всемъ его именемъ и его разрѣшеніями». Проектъ новаго устава въ неопредѣленныхъ выраженіяхъ все же «удерживаетъ навсегда прежнее полновластіе попечителей надъ университетами, которое было причиною, еще въ недавнее время, столькихъ неустройствъ», а потому «на практикѣ университетскимъ совѣтамъ невозможно будетъ воспользоваться долею автономіи, которая, очевидно, была въ намѣреніи составителей проекта устава». Необходимо опредѣленнѣе подчеркнуть въ уставѣ, разъ уже признается возможной автономія, что «*управленіе университета сосредоточивается въ немъ самомъ*, и всѣ общія по университету мѣры... издаются не иначе, какъ университетскимъ начальствомъ». Попечительская власть не должна быть средостѣніемъ, и лучше всѣ дѣла, требующія утвержденія министра, представлять непосредственно въ министерство, минуя канцелярію попечителя. Затѣмъ, университетская коллегія сама избираетъ и утверждаетъ какъ профессоровъ, такъ и почетныхъ членовъ и почетныхъ докторовъ. За министромъ все равно остается право veto. Центромъ всѣхъ общихъ мѣръ и распоряженій по университету остается совѣтъ, ему предоставляется право

[1]) См. Сочиненія К. Д. Кавелина, III, 227–240 стр.

составленія ежегодной смѣты; правленіе же является лишь его исполнительнымъ органомъ. Званіе профессора слѣдуетъ всячески возвысить: онъ — не чиновникъ, ему не нужны ни чины, ни ордена. «Профессура есть своего рода монашескій обѣтъ, который допускаетъ своего рода отличія и почести, но совсѣмъ иного рода, чѣмъ тѣ, которыя принадлежатъ по праву органамъ бюрократіи». Излишне дѣлить профессоровъ на ординарныхъ и экстраординарныхъ. Да и что же *экстраординарнаго* въ экстраординарныхъ профессорахъ?—иронизируетъ Кавелинъ. И эти ученые могутъ избираться въ ректора, а приватъ-доценты, занимающіе самостоятельную каѳедру, въ правѣ быть членами совѣта.

Университетъ — храмъ просвѣщенія не для однихъ студентовъ, и несправедливо закрывать его для всѣхъ желающихъ слушать тѣ или иныя лекціи. «Мысль закрыть двери университета для постороннихъ посѣтителей въ полицейскомъ смыслѣ совершенно ошибочная». Въ доступности высшаго просвѣщенія для многихъ—лучшая связь дѣятелей науки съ обществомъ. «Между университетомъ и обществомъ должно быть взаимодѣйствіе, лекціи профессоровъ должны быть гласны, иначе университетъ обратится въ схоластическую школу, профессора будутъ десять лѣтъ читать по однѣмъ и тѣмъ же тетрадкамъ... Только гласность и критика могутъ поддерживать въ немъ жизнь и дѣятельность; а ни гласность, ни критика невозможны, если доступъ на лекціи сторонніхъ слушателей, кромѣ студентовъ, будетъ возбраненъ или ограниченъ! Наконецъ, право университетовъ—выдавать дипломы на званіе не только почетныхъ, но и *дѣйствительныхъ* докторовъ безъ экзамена. Сперанскій, Карамзинъ, Даль—имена, авторитетныя въ наукѣ, и «смѣшно видѣть докторами людей, удовлетворившихъ обыкновеннымъ требованіямъ, и не докторами тѣхъ, которые своими учеными заслугами далеко превзошли эти обыкновенныя требованія».

Эти мысли Кавелина получили дальнѣйшее развитіе, когда онъ спеціально сталъ изучать научныя учрежденія на Западѣ [1]). Онъ стремился прослѣдить судьбы этихъ учрежденій въ ихъ историческомъ развитіи, въ связи съ тѣми или иными національными особенностями народа. Эпоха Второй Имперіи раскрыла предъ нимъ жизнь французскихъ университетовъ въ ея отрицательныхъ проявленіяхъ. Исторія просвѣщенія здѣсь оперировала методомъ отъ противнаго для доказательства той же вѣчной истины, что свобода изслѣдованія—главная стихія истинной науки. Во Франціи и Германіи нашъ ученый нашелъ воплощеніе противоположныхъ началъ—авторитета и индивидуальной свободы. Но и германскій университетъ онъ беретъ скорѣе въ его идеальномъ значеніи, какъ онъ рисовался лучшимъ умамъ этой страны, отмѣчая въ то же время и явныя отклоненія отъ него въ иную сторону.

На первомъ планѣ для него, конечно, свобода науки, научнаго изслѣдованія, свобода преподаванія. «Нѣмецкій профессоръ на каѳедрѣ не есть политическое лицо, политическій дѣятель... Онъ—органъ науки, ея изслѣдователь и толкователь; наукою и ея изложеніемъ очерчивается и ограничивается весь кругъ его дѣятельности на каѳедрѣ». Служа наукѣ, разрабатывая ея теорію, ученый тѣмъ самымъ совершенствуетъ и практику жизни, освѣщая путь ея дѣятелямъ. «Теорія и практика, если только не сбиваются съ твердой почвы дѣйствительности, не должны противорѣчить другъ другу, исключать другъ друга; напротивъ, онѣ другъ друга дополняютъ и поддерживаютъ, идутъ рука объ руку, но совершенно разными путями и потому временами расходятся: то практическая жизнь опережаетъ теоретическое сознаніе, то наука обгоняетъ своими выводами дѣйствительную жизнь». Наука

---

[1]) *К. Д. Кавелинъ.* „Свобода преподаванія и ученія въ Германіи". „Письмо изъ Тюбингена", „Устройство и управленіе нѣмецкихъ университетовъ". Сочиненія, т. III.

шла въ Германіи этимъ своимъ свободнымъ путемъ, не превращаясь въ орудіе временнаго политиканства, и въ этомъ ея сила, ея властно-независимый авторитетъ. Профессоръ самъ въ правѣ избрать тотъ или иной отдѣлъ науки, разрабатывая его, онъ вмѣстѣ съ своей аудиторіей научно совершенствуется. «Получивъ разъ каѳедру, или право преподавать предметъ, онъ можетъ распоряжаться своею наукой, какъ ему заблагоразсудится: результаты своихъ ученыхъ изслѣдованій онъ можетъ смѣло высказывать, не боясь, что они будутъ поставлены ему въ вину; онъ можетъ выбрать ту методу изслѣдованія и изложенія своей науки, которая кажется ему наилучшею или наиболѣе удобною; можетъ, рядомъ съ главнымъ предметомъ, читать о любомъ спеціальномъ вопросѣ своей науки; можетъ располагать предметъ, который читаетъ, по тому плану и въ такомъ порядкѣ, какъ ему вздумается».

Болѣе спорной можетъ показаться *свобода ученія* (Lernfreiheit), какою пользуется нѣмецкій студентъ. Подчиненный наравнѣ съ профессорами общимъ государственнымъ и полицейскимъ законамъ, онъ «не можетъ и не долженъ вмѣшиваться въ политическія и общественныя дѣла, участвовать въ нихъ практически въ какомъ бы то ни было смыслѣ». Студенческая свобода ни въ Германіи, ни въ Швейцаріи не имѣетъ политическаго характера. Записавшись на извѣстный факультетъ, студентъ черезъ четыре-пять лѣтъ обязанъ сдать извѣстные экзамены, но онъ свободенъ слушать какіе хочетъ курсы въ любой послѣдовательности. Свобода ученія «тѣсно очерчена и ограничена кругомъ университетскихъ учебныхъ занятій и состоитъ въ правѣ студента учиться въ университетѣ, подъ руководствомъ любыхъ профессоровъ, какъ покажется лучше и удобнѣе, не стѣсняясь никакими обязательными правилами». Конечно, этимъ не исключается право университета рекомендовать извѣстные курсы и порядокъ ихъ изученія. Въ этой свободѣ ученія Кавелинъ

видитъ «лучшій педагогическій пріемъ для воспитанія юношей», она предполагаетъ самостоятельныя занятія студентовъ науками. Профессора для нихъ не учителя, а лишь руководители. А «при такой роли ихъ необходимо, чтобы въ университетѣ, по возможности, по каждой важнѣйшей наукѣ, въ которой много спорныхъ вопросовъ, было нѣсколько профессоровъ различныхъ направленій, и студенты могли такимъ образомъ сравнивать и выбирать любое. Такъ обыкновенно и дѣлается...»

Понятно, что русскаго ученаго, недавно пережившаго бурю въ своемъ родномъ университетѣ, не могъ не интересовать вопросъ о корпоративномъ строѣ студенчества, ихъ обществахъ.

«Я всегда былъ того мнѣнія,—пишетъ онъ изъ Тюбингена (III, 76), что простое ихъ (т.-е. студенческихъ обществъ) дозволеніе и взысканіе со студентовъ не за образъ мыслей или направленіе, а за дѣйствія, запрещенныя закономъ и полицейскими правилами, какъ нельзя проще, короче и естественнѣе разрѣшили бы у насъ одинъ изъ труднѣйшихъ университетскихъ вопросовъ, передъ которымъ всѣ административныя мѣры оказались до сихъ поръ недѣйствительными, причинивъ много зла».

Вглядываясь въ иноземные порядки, онъ получилъ подтвержденіе своихъ идей. Особенно въ Швейцаріи онъ увидѣлъ право студенчества устраивать ассоціаціи «въ самыхъ широкихъ размѣрахъ». Въ Германіи студенческія общества обязаны предъявлять университетскому начальству свои уставы, имена своихъ выборныхъ и членовъ, а также мѣста своихъ постоянныхъ собраній. И всюду это признается лучшимъ средствомъ отвлечь студентовъ отъ запретныхъ организацій, дать широкую возможность болѣе умѣренной части студенчества активнѣе проявлять себя; здѣсь молодежь пріучается къ общественности, къ взаимной дисциплинѣ.

Всѣ эти поучительныя наблюденія Кавелина были опубликованы уже послѣ утвержденія устава 1863 года, ко-

торому все же не удалось, въ соотвѣтствіи съ проектами нашихъ ученыхъ, внести полное оздоровленіе въ жизнь нашихъ университетовъ.

Принципы автономнаго строя, принесшаго профессорской корпораціи болѣе правъ на самоопредѣленіе, не были проведены до конца, внося не мало недоразумѣній въ отношенія къ студенчеству. Самымъ существеннымъ недостаткомъ этого устава оставался тотъ, что онъ не далъ никакой организаціи студенчеству, разсматривая студентовъ лишь какъ «отдѣльныхъ посѣтителей» университета, что было и раньше, и позднѣе, при уставѣ 1884 года. §§ 100—104 устава, трактующіе объ обязанностяхъ учащихся, остаются, быть можетъ, наиболѣе безсодержательными во всемъ уставѣ. Въ нихъ говорится лишь о безусловномъ повиновеніи университетскому начальству и о соблюденіи того порядка, который долженъ быть установленъ особыми правилами, составленными университетомъ и утвержденными попечителемъ. Сразу же какая-то исключительная отвѣтственность за нарушеніе этихъ правилъ налагается на постороннихъ слушателей, которые заранѣе берутся уставомъ подъ подозрѣніе. Въ случаѣ важныхъ безпорядковъ имя такого виновника даже публикуется въ вѣдомостяхъ (§ 101).

Дезорганизованное студенчество предоставлялось на волю перемѣнчивыхъ внѣшнихъ стихій, лишенное естественнаго права законныхъ собраній для выясненія и удовлетворенія своихъ многообразныхъ запросовъ. Отъ трагическихъ коллизій въ водоворотѣ неустроенной русской жизни не могъ ихъ застраховать и студенческій судъ, одна изъ положительныхъ сторонъ этого устава освободительной поры.

Но и этотъ уставъ скоро же сталъ подвергаться различнымъ измѣненіямъ и разъясненіямъ, все болѣе и болѣе понижавшимъ его высокое значеніе, какъ регламента «самоуправляющагося» учрежденія. Уже черезъ три года, съ паденіемъ либеральнаго министерства Головнина и съ

переходомъ власти въ ревнивыя руки гр. Толстого, появились зловѣщіе симптомы, предвѣстники иной политики.

«Надъ университетомъ уже нависла гроза еще невѣдомой, но какой-то тяжелой реформы,—вспоминаетъ объ этихъ годахъ проф. Романовичъ-Славатинскій.—Мысль объ этой реформѣ отравляла университетскую жизнь въ теченіе цѣлаго десятилѣтія; общее настроеніе было вялое, апатичное: какъ будто всѣ были проникнуты мыслью, что университетскіе порядки не сегодня-завтра будутъ отмѣнены [1]). Университетскій уставъ признавался еще формально существующимъ, новый министръ не разъ выражался, что онъ по отношенію къ нему лойяленъ, какъ конституціонный монархъ, но назрѣвали уже совсѣмъ иныя «реформаторскія» теченія.

Съ этого времени наша общественная мысль, насколько позволяли общія условія момента, оборонительно настораживаясь, выступаетъ на защиту столь легко упраздняемыхъ достиженій предыдущей эпохи. И это было тѣмъ нужнѣе, такъ какъ реакціонная печать не молчала и въ «остаткахъ» автономнаго строя университетовъ видѣла своего опаснаго врага. Какъ отповѣдь ей, появились извѣстныя статьи *проф. В. И. Герье* [2]). Полемизируя съ проф. Любимовымъ, обрушившимся на страницахъ *Русскаго Вѣстника* (1873 г. II) и *Московскихъ Вѣдомостей* на университетское самоуправленіе, характеризуемое имъ, какъ «система общей безотвѣтственности», московскій историкъ выражаетъ надежду, что «пересмотрѣнный уставъ—если дѣйствительно хотятъ подвергнуть его подобному пересмотру—сохранитъ за университетами двѣ существенныя черты устава 1863 г.: почетное и независимое положеніе университетовъ и выборъ профессоровъ совѣтской баллотировкой. Эти два принципа не-

---

[1]) „Вѣстникъ Европы“ 1903, іюнь.

[2]) *В. И. Герье.* „Университетскій вопросъ“. „*Вѣстникъ Европы*“ *1873 г., IV.* „Свѣтъ и тѣни университетскаго быта“. *Ibid, 1876 г., II и XI.*

обходимы для процвѣтанія русскихъ университетовъ. Внесеніе этихъ принциповъ въ уставъ 1863 г. было справедливой данью уваженія къ молодой русской наукѣ послѣ печальнаго періода пренебреженія ею; а потому уставъ 1863 г., какова бы ни была будущая судьба его, всегда останется отраднымъ явленіемъ въ исторіи русскаго просвѣщенія».

Въ подтвержденіе этихъ мыслей всего естественнѣе было сослаться на поучительный опытъ европейскихъ университетовъ, и опять преимущественно германскихъ, что проф. Герье и дѣлаетъ. Но и этотъ опытъ, въ примѣненіи къ условіямъ русской жизни, не всегда гарантируетъ нашимъ университетамъ нормальное развитіе. Напр., гонорарная система дастъ у насъ только отрицательные результаты: у насъ она «противорѣчитъ нравственнымъ инстинктамъ и студентовъ и профессоровъ, не привыкшихъ смотрѣть на университетское преподаваніе, какъ на частную сдѣлку или на бенефисъ съ рекламами и дивертисментомъ». Эта система утратила свой смыслъ и въ Германіи, вслѣдствіе спеціализаціи наукъ, благодаря которой нѣкоторые предметы собираютъ въ аудиторіи болѣе 200 человѣкъ, а другіе слушаются 2—3 студентами. Слишкомъ ничтожную поддержку даетъ гонорарская система и приватъ-доцентамъ, положеніе которыхъ у насъ гораздо тяжелѣе, чѣмъ въ Германіи, несмотря на то, что, по достиженіи ученыхъ степеней, легче получить каѳедру. Но долгое время доцентура остается «профессурой съ низшимъ окладомъ и съ низшей ученой степенью».

Много мѣста удѣляетъ далѣе авторъ вопросу о наиболѣе цѣлесообразныхъ пріемахъ студенческихъ испытаній. Уже назрѣвала реформа «государственныхъ экзаменовъ», какъ желательный для власти способъ контроля университетскаго преподаванія. Проф. Герье особенно предостерегаетъ отъ введенія «административныхъ комиссій», совершенно чуждыхъ университету. Естественно, что они могутъ встать во враждебное или оппозиціонное къ нему

положеніе. Если такіе экзамены получатъ у насъ опредѣленную вездѣ форму, то можно опасаться, что разовьется у насъ опредѣленный промыселъ приготовленія къ ихъ программамъ, какъ это и замѣчалось, напр., въ Австріи. «Мы не можемъ представить себѣ болѣе тяжелаго удара для нашихъ университетовъ, какъ подобный разрывъ между преподаваніемъ и экзаменомъ. При нашихъ бюрократическихъ нравахъ такія экзаменаціонныя комиссіи станутъ смотрѣть на себя, какъ на какую-то контролирующую инстанцію по отношенію къ университетамъ; особенно, если въ число членовъ будутъ попадать люди съ связями въ бюрократическомъ мірѣ, —интригамъ, столкновеніямъ и пререканіямъ не будетъ конца». Лучше поэтому сохранить прежній экзаменъ въ спеціальныхъ комиссіяхъ изъ преподавателя, ассистента и декана по курсу, прочитанному преподавателемъ.

Эта статья проф. Герье, написанная за восемь лѣтъ до появленія новаго устава, характерна въ томъ отношеніи, что какъ разъ предусматривала нѣкоторыя его нежелательныя стороны. Опытъ запада, къ которому столь внимательно и добросовѣстно-критически присматривалась наша общественная мысль, для прямолинейныхъ администраторовъ, вѣдавшихъ судьбы русскаго просвѣщенія, былъ поучителенъ скорѣе въ обратномъ смыслѣ. И снова нужно было нашимъ ученымъ выяснить тѣ нормальныя условія, какихъ естественно требовало достоинство созрѣвавшей русской науки. Но много испытаній еще ждало ея дѣятелей впереди.

И. Поспѣловъ.

(Окончаніе слѣдуетъ.)

Модернизмъ въ дѣтской литературѣ.

Послѣднія десять лѣтъ наша дѣтская литература жила нѣсколько отличною отъ предшествующаго періода жизнью. Девятидесятые годы прошлаго столѣтія и начало новаго вѣка характеризовались тѣмъ, что параллельно съ моралистически-поучительнымъ направленіемъ въ дѣтской литературѣ ярко обнаружилось опредѣленно реалистическое направленіе. Маминъ-Сибирякъ, Станюковичъ, Немировичъ-Данченко—эти три имени придали много блеска дѣтской литературѣ: произведенія этихъ трехъ писателей стояли значительно выше писаній другихъ писателей въ художественномъ отношеніи именно потому, что они давали своему читателю настоящую жизнь, не задаваясь цѣлями дидактическими.

Морализирующія произведенія дѣтской литературы несомнѣнно тускнѣли передъ сочиненіями «реалистовъ», число которыхъ можно еще пополнить именами Потапенки, Баранцевича, Засодимскаго въ нѣкоторыхъ его произведеніяхъ, Ив. Шмелева.

Но этотъ золотой вѣкъ дѣтской литературы продолжался сравнительно недолго: Станюковичъ умеръ, Потапенко писалъ для дѣтей немного, Маминъ-Сибирякъ въ послѣднихъ своихъ произведеніяхъ не поднялся до высоты первыхъ, Засодимскій нерѣдко съ дороги реалистическаго направленія сбивался въ сторону дидактизма. Правда, Серафимовичъ, Купринъ, Чириковъ, Телешовъ

тоже внесли свою лепту въ дѣтскую литературу, пополнивъ ее, но эти писатели были случайными гостями маленькихъ читателей.

Въ послѣднее время и въ сборникахъ и въ журналахъ стали зачастую попадаться произведенія такихъ писателей, какъ Л. Андреева, С. Городецкаго, Саши Чернаго, П. Новикова, А. Блока, В. Брюсова, Бальмонта, О. Л. д'Ора. Появилось новое направленіе, составляющееся изъ участниковъ современной литературы, именуемое модернизмомъ [1]).

Какова его цѣнность и что онъ принесъ дѣтской литературѣ?

Для болѣе полнаго выясненія модернизма нужно обратить вниманіе на нѣсколько характерныхъ явленій, существовавшихъ въ дѣтской литературѣ и положившихъ на нее свой отпечатокъ. Непосредственно послѣ 1905 года учащіеся младшихъ классовъ усердно занимались чтеніемъ «сыщицкой» литературы: Натъ Пинкертонъ, Никъ Картеръ, Шерлокъ Холмсъ — эти три героя нѣкоторое время были излюбленными типами маленькихъ читателей. Маленькія книжки съ лубочными обложками—портретами прославленныхъ сыщиковъ—долгое время были наиболѣе любимымъ матеріаломъ для чтенія.

И педагоги, и родители изумлялись литературному вкусу читателей; педагогическая критика всячески старалась разгадать тайну очарованія сыщицкой литературы. Кое-гдѣ въ учебныхъ заведеніяхъ произведенныя анкеты вскрыли причину пристрастія къ сыщикамъ. Оказалось, что въ сознаніи читателей всѣ сыщики отлагались довольно своеобразно: юныя головы увлекала вѣчная борьба сыщиковъ

---

[1]) Нѣкоторые критики дѣтской литературы (г. Родниковъ, г—жа Шохоръ-Троцкая) склонны были видѣть въ журналѣ „Тропинка" основную цитадель модернизма въ дѣтской литературѣ. Это едва ли вѣрно, потому что „Тропинка" отличалась эклектическимъ характеромъ и если на страницахъ ея и появлялись произведенія въ модернизированномъ стилѣ, то на ряду съ ними тамъ же встрѣчались и вещи въ строго реалистическомъ духѣ.

съ опасностями, борьба, поднимавшая нервы; рѣшительность и находчивость въ затруднительныхъ обстоятельствахъ возвышали духъ, нервировали самого читателя; любой сыщикъ, преслѣдуя преступниковъ, становился въ глазахъ его поклонника какимъ-то рыцаремъ правды, борцомъ за справедливость, человѣкомъ, идейно настроеннымъ.

При такомъ пониманіи и освѣщеніи забывалась вся нелѣпость въ художественномъ отношеніи разсказовъ о сыщикахъ, весь бульварно-фантастическій колоритъ сыщицкой литературы испарялся самъ собой для неискушеннаго въ эстетикѣ читателя. При такомъ пониманіи литературнаго матеріала можно было до нѣкоторой степени примириться съ этимъ увлеченіемъ.

Волна увлеченія сыщицкою литературою скоро спала, но когда заходитъ рѣчь о причинахъ этого явленія, то не такъ легко отвѣтить на этотъ вопросъ. Почему читающая юная публика, прежде удовлетворявшаяся только дѣтскою литературою, вдругъ измѣнила ей, рѣшительно перейдя на сторону легендарныхъ сыщиковъ?

Независимо отъ общественныхъ условій, сложившихся въ послѣ-революціонное время, несомнѣнно специфически дѣтская литература не могла удовлетворить читателя. Она давала знакомство съ подлинною жизнью прежде всего, но жизнь казалась такою знакомою, такою извѣстною. Всѣ явленія, трактовавшіяся въ дѣтской литературѣ, не представляли собою ничего яркаго.

«Жизнь, какъ она есть» была слишкомъ ординарна для дѣтскаго сознанія, ищущаго яркихъ красокъ, движенія, элемента приключеній. Въ сѣрой обыденщинѣ, хотя бы и талантливо описанной, маленькому читателю было скучно. Онъ всегда тянулся къ романамъ съ приключеніями; Майнъ-Ридъ, Г. Эмаръ, Ф. Куперъ, капитанъ Маріэттъ въ восьмидесятые годы, очень плохо переведенные, были любимцами его; но романы всѣхъ этихъ писателей тоже изобиловали приключеніями. Сыщицкая литература была замѣною этихъ писателей.

Съ другой стороны, литература дидактическаго направленія своею моралью, стремленіемъ во что бы то ни стало поучать также не могла увлечь читателя, и онъ по свойству своего характера, живого, любознательнаго, невольно уходилъ въ увлекательный міръ сыщицкихъ подвиговъ. Тамъ не было навязчивой морали, а этическій элементъ въ своеобразномъ освѣщеніи создавался самимъ читателемъ.

Такъ можно объяснить успѣхъ сыщицкой литературы среди маленькихъ читателей: когда для нихъ понадобилось чтеніе, соотвѣтствующее настроенію, они пошли по линіи наименьшаго сопротивленія и взяли первое, что попалось имъ, по-своему понявъ и истолковавъ героевъ сыска.

Одновременно съ сыщицкою литературою и въ дѣтскую литературу вливались новыя струи изъ западной литературы. Одно время въ большомъ распространеніи были сказки О. Уайльда. Онѣ, конечно, были передѣланы немного, немного сокращены, но онѣ прочно вошли въ дѣтскую литературу. Капризный, своеобразный талантъ эстетика-моралиста отчетливо проявился въ его сказкахъ. Въ нихъ налицо былъ всегда красивый, эффектный образъ, невольно привлекавшій вниманіе и образъ нѣсколько необычный. Возьмите, наприм., принца и ласточку, или карлика и принцессу. Что-то романтическое чувствуется въ этихъ образахъ и въ неожиданныхъ сопоставленіяхъ, искусно придуманныхъ Уайльдомъ. И образы, и сюжеты несомнѣнно нравились и нравятся дѣтямъ. На ряду съ этимъ въ сказкахъ Уайльда есть и возвышенная, благородная мораль: онъ не стѣснялся открыто проводить ее, не боясь упрека въ излишнемъ морализированіи. Можетъ быть, красота образа скрашивала дидактизмъ, и мораль не казалась навязчивою,—талантъ всегда найдетъ выходъ изъ затруднительнаго положенія.

Въ общемъ ходѣ нашей дѣтской литературы сказки Уайльда безусловно были замѣтнымъ явленіемъ, Андерсенъ и Гриммы были достаточно извѣстны и достаточно использованы, хотя, какъ ни грустно сознаться, Андер-

сенъ и до сихъ поръ еще допускаетъ возможность широкой переработки. Другіе авторы сказокъ (Ел. Нюблемъ, Музеусъ, наприм.) уступали значительно Уайльду, равно какъ и нѣсколько позднѣе пришедшій въ нашу литературу К. Эвальдъ со своими вульгарными сказками.

Уайльдъ давалъ и хорошую пищу юнымъ головамъ, заинтересовывая ихъ и художественною формою и оригинальнымъ сюжетомъ; фантастика у него причудливо сплеталась съ моралью, и все въ цѣломъ создавало опредѣленное настроеніе.

Одновременно съ Уайльдомъ какъ-то неожиданно появились двѣ любопытныя книги—одна, переведенная съ англійскаго, «Приключенія Алисы въ странѣ чудесъ», другая—итальянская—«Приключенія деревяннаго паяца». На долю обѣихъ этихъ книгъ выпалъ большой успѣхъ: онѣ появились сначала на страницахъ журналовъ (въ «Тропинкѣ»—«Приключенія Алисы», въ «Задушевномъ словѣ»—«Приключенія деревяннаго паяца»), затѣмъ одновременно вышли въ нѣсколькихъ изданіяхъ.

Относительно «Приключеній деревяннаго паяца» педагогическая критика была единодушна: любимая книга итальянскихъ дѣтей была рѣшительно забракована. Дѣйствительно, трудно найти что-либо болѣе несообразное, чѣмъ повѣсть Каллоди. Приключенія деревяннаго паяца такъ нелѣпы, такъ психологически не обоснованы, что говорить о какой-либо художественности этого произведенія совершенно не приходится, притомъ же самая примитивная мораль, навязчивая, назойливая, такъ и бьетъ изъ этой книжки. Но въ русскомъ обществѣ она, повидимому, нашла своего читателя. Если Степка-Растрепка находитъ себѣ поклонниковъ, ничего нѣтъ удивительнаго въ томъ, что и «Приключенія паяца» при всей примитивности своихъ художественныхъ пріемовъ также могли привлечь къ себѣ вниманіе.

«Приключенія Алисы въ странѣ чудесъ» вызвали къ себѣ двойственное отношеніе критики: одна часть—къ

числу ея относится и авторъ настоящихъ строкъ—указывала на обиліе фантастики, на невѣроятныя приключенія героини, лишенныя смысла и красоты, какъ на отрицательныя достоинства книги. Другая, наоборотъ (напр. З. Венгерова) видѣла въ сочиненіи Л. Керроль книгу, лучшую для чтенія; въ приключеніяхъ Алисы находили много поэзіи.

При всемъ разнообразіи художественной оцѣнки обѣихъ книгъ онѣ были однородны по настроенію, потому что обѣ влекли читателя въ міръ удивительныхъ приключеній, въ царство выдуманныхъ отношеній и надуманныхъ положеній. Дѣтская литература, въ сущности говоря, никогда не забывала протореннаго пути въ дѣтскому сердцу—подсовывать произведенія, гдѣ бы элементъ приключеній игралъ преобладающую роль.

«Приключенія Алисы» и «Похожденія паяца» подходили къ этому исконному направленію, но знаменательно ихъ появленіе было въ томъ отношеніи, что издательскія фирмы, учитывая извѣстные вкусы, создавали опредѣленное настроеніе въ дѣтской литературѣ, пользуясь старыми, испытанными пріемами [1]).

Чтобы покончить съ иностранною литературою, оказавшею то или иное вліяніе на нашу дѣтскую литературу, слѣдуетъ указать еще на одну переводную книгу,—это Э. Шерпъ «Исторія вѣтрянаго пѣтушка» (Изд. Сабли на). Она прошла какъ-то мало замѣченною въ критикѣ, а между тѣмъ книга заслуживаетъ вниманія. Она имѣетъ эпиграфъ: «Тому, кто понялъ». Она вся проникнута мечтательною, мягкою фантастикою; отчасти въ ней есть большая доля сентиментальности, но въ ней много красиво придуманныхъ образовъ; она согрѣта ясно чув-

[1] Въ нѣкоторую параллель съ англійскою и итальянскою книгою можно поставить нашу старую русскую А. Б. Хвольсонъ „Царство малютокъ", со всѣми многочисленными дополненіями къ основной книгѣ. Въ сущности „Приключенія Алисы" старая книга: математикъ Чарльсъ Доджсонъ—фамилія автора—написалъ ее еще въ 1865 году.

ствуемымъ любовнымъ отношеніемъ автора къ описываемымъ событіямъ и къ маленькому герою повѣсти; въ ней есть и замѣтный налетъ идеализма. «Должны быть поэты на свѣтѣ, и нельзя, чтобы плакала хоть одна мама»— вотъ ея основная мысль вмѣстѣ съ затаенною мечтою о волшебной странѣ. На ряду съ вѣтрянымъ пѣтушкомъ тамъ дѣйствуютъ разнообразныя феи, гномы,—словомъ, весь сказочный антуражъ, столь хорошо знакомый дѣтямъ, искусно скомбинированный авторомъ.

Такъ передъ модернизмомъ и одновременно съ нимъ въ нашей дѣтской литературѣ скрещивались и переплетались нѣкоторыя направленія, заимствованныя изъ западной литературы. Въ конечномъ итогѣ маленькій читатель такъ или иначе при помощи всѣхъ этихъ произведеній погружался въ царство мечты: вѣдь и Уайльдъ, и сыщицкая литература, и Коллоди, и Керроль, и Шерпъ—все это напрягало его фантазію, заставляло работать воображеніе. Реальная жизнь съ ея обыденными запросами, съ ея повседневными, подчасъ сѣрыми героями отходила далеко назадъ,—на первый планъ выдвигались другіе интересы, болѣе яркіе и болѣе красивые. Этическая сторона, что обыкновенно ставилось во главу угла въ дѣтской литературѣ, тоже какъ-то затемнялась. Въ «Исторіи вѣтрянаго пѣтушка» дидактизмъ былъ затушеванъ эстетикою; въ сыщицкой литературѣ получался духъ героизма, стремленіе къ отвагѣ; «Приключенія Ани», «Приключенія паяца» также заслоняли дидактическую сторону. Уайльдъ... да, онъ былъ большимъ моралистомъ, но, какъ уже было указано раньше, своеобразная красота образовъ увлекала читателя, и мораль Уайльда какъ-то тоже стушевывалась. И вотъ въ это-то время зародился модернизмъ въ дѣтской литературѣ.

Съ какого времени нужно вести начало модернизма въ дѣтской литературѣ? Первымъ по времени выступилъ Бальмонтъ съ своими «Фейными сказками», и въ свои дни вызвавшими большіе толки, но стихотворенія Бальмонта

только были виднѣйшимъ представителемъ того направленія, которое называется модернизмомъ, но по содержанію, по темамъ «Фейныя сказки» не заключали ничего такого, что позволяло бы въ нихъ видѣть особенности модернистическаго характера.

Но вотъ Л. Андреевъ написалъ свою «Сказку о храбромъ волкѣ». Здѣсь повѣяло чѣмъ-то новымъ. Сказка Л. Андреева была написана великолѣпнымъ языкомъ, лучшаго языка для дѣтей трудно было придумать; сочно, ярко и своеобразно разсказалъ Л. Андреевъ свою сказку, но содержаніе ея... Дѣти съ наслажденіемъ ее читали, съ большимъ удовольствіемъ слушали, много смѣялись надъ нею, но по прочтеніи оставалось только впечатлѣніе небылицы, или въ лучшемъ смыслѣ, смѣшного анекдота, смѣхотворной исторіи. Всѣ читатели ясно видѣли несообразность сюжета, понимали нелѣпость разсказа и по прочтеніи только смѣялись. Въ этомъ и было все впечатлѣніе разсказа. Больше ничего,—яркіе образы, прекрасный языкъ, но было бы странно искать въ разсказѣ какой либо идеи; этическая сторона въ немъ отсутствовала и напрасно было бы отыскивать въ андреевской сказкѣ какой либо, даже самый примитивный, дидактизмъ. Предложенъ былъ одинъ разсказъ, и объ остальномъ приходилось читателю доискиваться самому. Таково было выступленіе Л. Андреева на поприщѣ дѣтской литературы[1]).

Одновременно появилась небольшая сказочка О. Л. д'Ора «Чернильные человѣчки». Она не прошла незамѣченною въ дѣтской литературѣ, правда, больше потому, что ее сумѣли нарядить въ прекрасную внѣшность. О. Л. д'Оръ также былъ новичкомъ въ дѣтской литературѣ. «Чернильные человѣчки»—безпретенціозная, красиво написанная сказочка для самыхъ маленькихъ дѣтей. Авторъ совершенно просто разсказываетъ о путешествіяхъ обитателей въ чернильницахъ

---

[1]) Больше Л. Андреевъ не писалъ для дѣтей, но „Великанъ“ по языку напоминаетъ „Сказку о волкѣ“.

и ихъ обратномъ возвращеніи на старыя мѣста. Что-то отъ метерлинковской «Синей птицы» чувствовалось въ этой сказочкѣ, какъ будто авторъ рѣшилъ дать понять, что неодушевленные предметы имѣютъ—или могутъ имѣть—свою душу, которая обнаруживается тогда, когда на эти столь обычные предметы никто не обращаетъ вниманія. Это былъ уже налетъ нѣкотораго мистицизма; при такой манерѣ письма создавалось нѣкоторое настроеніе, и оно отчетливо передавалось читателю, настроеніе мягко-элегическое. Но и въ сказкѣ О. Л. д'Ора также нечего было искать какой либо морали: о поученіи авторъ нисколько не заботился; онъ звалъ читателя въ царство мечты, увлекалъ его волшебными мечтаніями, пріоткрывалъ одинъ небольшой уголокъ дѣйствительной жизни въ своеобразномъ освѣщеніи и ограничивался этимъ. Все же въ смыслѣ содержанія «Чернильные человѣчки» были гораздо выше: далекая отъ дидактизма, сказка давала извѣстное настроеніе, а нельзя сказать, чтобы дѣтская литература настроеніе, одно настроеніе, безъ дидактизма, выдвигала на первый планъ. О. Л. д'Оръ чуть—ли не былъ піонеромъ въ этомъ отношеніи.

За Л. Андреевымъ и О. Л. д'Оромъ постепенно стали появляться новые писатели, представители модернизма, и скоро въ русской дѣтской литературѣ обнаружилось цѣлое движеніе. Это движеніе отмѣчено и педагогическою критикою: о немъ бѣгло говоритъ Н. В. Чеховъ въ своей книжкѣ «Введеніе въ изученіе дѣтской литературы», подробно разбираетъ и В. Родниковъ въ своемъ трудѣ «Дѣтская литература», но, несмотря на это, вопросъ о модернизмѣ все же не можетъ считаться исчерпаннымъ.

Представителями новаго направленія являются С. Городецкій, А. Блокъ, Саша Черный, С. Кондурушкинъ, А. Ремизовъ, О. Бѣляевская, Ал. Толстой и нѣкоторые другіе, иногда просто отдающіе случайную дань модернизму [1]).

[1]) Вотъ нѣкоторыя изданія модернистическаго направленія. А. Блокъ. „Круглый годъ". „Сказки". С. Городецкій. „Ау", стихи для дѣ-

Прежде всего «модернисты»—будемъ для краткости называть ихъ такъ—въ дѣтской литературѣ освободились отъ морализирующаго настроенія.

Покидай же тлетворный чертогъ,
Улетай въ безконечную высь,
За крылатымъ видѣньемъ гонись—

такъ говоритъ А. Блокъ въ стихотвореніи «Дышитъ утро въ окошко твое» (въ сборникѣ «Круглый годъ»). Стремленіе въ «безконечную высь» къ «крылатому видѣнію» составляетъ отличительную черту творчества «модернистовъ». «Любитель волшебныхъ сказокъ подлиннѣй» С. Городецкій далъ дѣтской литературѣ рядъ такихъ волшебныхъ сказокъ. Когда вы читаете ихъ, вамъ невольно бросается въ глаза то обстоятельство, что авторъ всего меньше думаетъ о поученіи кого-либо своими произведеніями.

Въ дѣтскую привезли новую игрушку—Щелкуна. Всѣ старыя игрушки высыпали посмотрѣть и познакомиться съ новымъ обитателемъ дѣтской. «Игрушки окружили Щелкуна и наперерывъ выражали ему свое восхищеніе: кто хвалилъ его шляпу, кто его силу, кому нравился его фонарь, кому его любезность. Щелкунъ раскланивался на всѣ стороны. Нянька тихо похрапывала. Дѣти улыбались во снѣ. Лунный лучъ передвинулся на самое лицо Щелкуна. Добрая умная улыбка была на лицѣ Щелкуна» (Чурбанъ Федька», стр. 29). Это конецъ разсказа. С. Городецкій просто нарисовалъ картинку, а отношеніе къ ней предоставляетъ вырабатывать самому читателю. Нѣтъ спору, картинка нарисована очень хорошо,—«Щелкунъ»—одно изъ самыхъ удачныхъ произведеній С. Городецкаго, но въ конечномъ итогѣ читатель не знаетъ, какъ отнестись къ разсказу. Онъ производитъ впечатлѣ-

---

тей. „Мика-летунокъ". „Царевна сластена". „Неулыбины старикашки". „Чурбанъ Федька" „Щелкунъ" (всѣ изданія т—ва И. Д. Сытина). „Пять воздушныхъ поцѣлуевъ"—(изд. „Грядущій день"). С. Кондурушкинъ. „Звонарь". (библіотека „Тропинки").

ніе недоговоренности и это потому, что мы привыкли въ дѣтской литературѣ даже въ самомъ строго реалистическомъ произведеніи все же видѣть извѣстное поученіе, хотя бы даже самый элементарный выводъ; у «модернистовъ» этого вывода нѣтъ, и отъ этого-то создается недоговоренность.

У того же С. Городецкаго въ число стихотвореній для дѣтей, вѣроятно, по недоразумѣнію попало одно,—«Новогоднія примѣты»:

Коли нынче иней,
И отъ бѣлой ноши
Вѣтки всѣ въ кручинѣ—
Будетъ хлѣбъ хорошій.
Коли звѣзды въ небо
Высыпали сильно—
Будетъ мало хлѣба,
А горохъ обильный.
Коли снѣгъ веселый
Въ Новый Годъ кружится,
Будутъ лѣтомъ пчелы
Хорошо роиться.

Какъ будто нарочно С. Городецкій перечислилъ рядъ отдѣльныхъ примѣтъ, пріурочилъ ихъ къ опредѣленному дню и предлагаетъ вниманію маленькаго читателя. Тотъ прочтетъ и что же онъ вынесетъ.

У А. Ремизова есть сказочка «Морщинка», ее любятъ маленькія дѣти, и въ ней опять-таки только одинъ сюжетъ,—разсказъ, не согрѣтый отношеніемъ автора. Въ этомъ смыслѣ всѣ наши «модернисты» пошли по тому же направленію, что и Л. Андреевъ съ своею «Сказкою о волкѣ». Разберитесь въ стихотвореніяхъ А. Блока, у него двѣ книжки стиховъ для дѣтей—«Круглый годъ» и «Сказка». Маленькое стихотвореніе «Вербочки» вошло во многія хрестоматіи; оно также лишено дидактизма, давая простую, хотя и красиво написанную картинку жизни.

Итакъ, стремленіе освободиться отъ всякой морали, желаніе давать только чисто художественное произведеніе—вотъ первая отличительная черта модернизма въ нашей дѣтской литературѣ. Пока ограничимся констатированіемъ этого факта, оставивъ выясненіе его до конца статьи, до подведенія итоговъ.

Погоня за «крылатыми видѣніями» логически приво-

дитъ «модернистовъ» къ необходимости сосредоточивать свое творчество въ области сказки. «Модернисты» очень любятъ сказки. С. Городецкій пишетъ почти исключительно сказки, у Ал. Блока цѣлый сборникъ озаглавленъ «Сказки», «Сорочьи сказки» гр. А. Н. Толстого. Какъ видѣли, С. Городецкій называетъ себя «любителемъ волшебныхъ сказокъ подлиннѣй».

Сказка прежде всего требуетъ образа, и чѣмъ онъ ярче и оригинальнѣе, тѣмъ интереснѣе сказка. Какими образами пользуются «модернисты»? Наиболѣе богатый по числу образовъ тотъ-же С. Городецкій; въ его сказкахъ и стихотвореніяхъ ихъ наберется не мало. Вотъ Одноногъ-Зимовикъ въ сказкѣ «Мика-летунокъ», Неулыбины старикашки и царь сластей Неулыба, Чурбанъ-Федька, изъ куска дерева сдѣланная обойщикомъ игрушка, и Фокинъ, аристократическая кукла (въ «Чурбанѣ-Федькѣ»), царица Злыдень и царевичъ Малышъ (въ сказкѣ «Царевичъ Малышъ»), Солнечныя змѣйки, попугаево перо, Главный сплетникъ—второстепенные антуражи въ той же сказкѣ. Въ маленькой книжечкѣ «Ау» читатель найдетъ также не мало образовъ.

Найдутся образы и у Ал. Блока,—«Гамаюнъ, птица вѣщая», «Черная дѣва»; на ряду съ этими легендарными образами чистѣйшіе русскіе образы—пѣтухъ и старушка, старушка и чертенята, и опять оригинальный образъ карлика маленькаго, который остановилъ часы. У С. Кондурушкина есть сказки, гдѣ дѣйствуетъ вся высохшая ворона, отъ нея отламываются куски за кусками. Большое обиліе образовъ и у гр. Ал. Толстого въ его «Сорочьихъ сказкахъ», но книги Ал. Толстого въ большинствѣ своемъ не для дѣтей. Главнымъ же образомъ Толстой рисуетъ темные образы народной миѳологіи—вѣдьмакъ, полевикъ, кикимора, лѣшій. Своихъ образовъ, созданныхъ самимъ авторомъ, у Толстого почти нѣтъ.

Образы въ сказкахъ, заимствованные изъ народной миѳологіи, не представляютъ интереса; они интересны для

опредѣленія художественныхъ вкусовъ «модернистовъ» готовыхъ черпать изъ фольклора свои темы, но не въ нихъ центръ тяжести модернизма. Гораздо характернѣе собственные образы модернистовъ. Въ нихъ есть оригинальность, поскольку они являются продуктомъ собственнаго творчества. Нигдѣ въ сказкахъ нельзя встрѣтить какого-нибудь Одноногa-Зимовика; не найдете вы и образа старой грибовницы, «старыхъ совъ питомницы» (въ стихотвореніи С. Городецкаго «Грибовница»). Равнымъ образомъ красивый образъ «Невидимочки» въ стихотвореніи «Невидимочка»—достояніе только С. Городецкаго:

И сквозь эту можно сѣть,
Если ростомъ ты высокъ,
Потихоньку подглядѣть
Синій маленькій глазокъ.
А повыше надъ глазкомъ,
Поправѣй и полѣвѣй,
Кудри русые тайкомъ
Чуть сверкаютъ межъ вѣтвей.
Если очень ты счастливъ,
То услышишь голосокъ,
Тихъ онъ, звонокъ и смѣшливъ,
Какъ весенній ручеекъ.

У Ал. Блока есть оригинальный, упомянутый ранѣе, образъ маленькаго карлика:

Въ голубой далекой спаленкѣ
Твой ребенокъ опочилъ.
Тихо вылѣзъ карликъ маленькій
И часы остановилъ.
Все, какъ было. Только странная
Воцарилась тишина.
Стало тихо; въ дальней спаленкѣ—
Синій сумракъ и покой,
Оттого, что карликъ маленькій
Держитъ маятникъ рукой.

Нельзя отказать этому образу въ извѣстной красивости; зато другіе образы А. Блока въ его «Сказкахъ» совер-

менно непонятны дѣтямъ,—такъ они вычурны и искусственны.

Искусственность вообще присуща этимъ образамъ. У И. Новикова въ его книжкѣ «Стихи дѣткамъ» въ стихотвореніи «Вечерній гость» такой образъ:

„Пришелъ тихонько. Мохнатой лапой,
Пушистой лапой садъ прикрылъ.
Взглянулъ на небо, взглянулъ на землю,
Присѣлъ на жердочкѣ перилъ.
Мигнули звѣзды. Огонь за ставней.
И робко темный къ окну прильнулъ
И вновь тихонько сѣлъ на перила
И грустно, жалобно вздохнулъ.

Если образъ «невидимочки» ясный, прозрачный, обвѣянный поэтическою грезою, то образъ «темнаго» почти больной, нарочито сгущенный.

Сказочные образы въ нашей дѣтской литературѣ довольно разнообразны, но они какъ-то не оригинальны,-въ этомъ отношеніи «модернисты» опять-таки существенно отличаются отъ представителей другихъ направленій. Для послѣднихъ—образъ, строго говоря, средство для проведенія той или другой идеи и чаще всего моральнаго характера; для модернистовъ образъ важенъ самъ по себѣ, какъ нѣчто самодовлѣющее и полноцѣнное.

Иногда у «модернизма» погоня за интересностью образа ведетъ къ недостаткамъ чисто художественнаго свойства. Образъ не получаетъ законченности и полноты. Уже упоминавшійся ранѣе Одноногъ-Зимовикъ—странно созданный сказочный образъ: присущая ему сила производить зиму зависитъ отъ совершенно случайнаго признака—мерзлаго грибка, брошеннаго на землю. Сила заключается не внутри самого Одинонога, а берется откуда-то извнѣ, чисто случайно.

Такъ погоня за фантастикою у модернистовъ не всегда достигаетъ необходимой степени органическаго сліянія замысла съ художественнымъ воплощеніемъ его, получа-

ется нарочитая придуманность. Иногда, когда модернисты воскрешаютъ старые, знакомые образы, они даютъ своему маленькому читателю образы, явно недоступные ихъ пониманію. Такъ, у Ал. Блока книга его «Сказокъ» открывается стихотвореніемъ «Гамаюнъ, птица вѣщая».

На гладяхъ безконечныхъ водъ,
Закатомъ въ пурпуръ облаченныхъ,
Она вѣщаетъ и поетъ,
Не въ силахъ крылъ поднять смятенныхъ.
Предвѣчнымъ ужасомъ объятъ,
Прекрасный ликъ горитъ любовью,
Но вѣщей правдою звучатъ
Уста запекшіяся кровью.

Трагически-мрачный образъ легендарной птицы... Что онъ даетъ неискушенному въ жизни маленькому читателю?

Но зато иногда модернисты, не выдерживая образа въ цѣломъ, способны на маленькія, красиво и ярко написанныя сценки. Вотъ, напр., начало сказки С. Городецкаго «Щелкунъ»: «Луна на небѣ залѣзла повыше, стала на цыпочки и заглянула въ дѣтскую. Отъ глазъ ея протянулся остренькій, тоненькій лучъ—окно-то вѣдь было занавѣшено, и луна подглядѣть могла только сквозь дырочку занавѣски. Лучъ побѣжалъ по полу, добѣжалъ до мышинаго уголка, стукнулъ и посвистѣлъ тихонько». У того-же С. Городецкаго въ сказкѣ «Пять воздушныхъ поцѣлуевъ», сказкѣ, въ общемъ едва-ли удачной, есть интересная картинка—разговоръ мыльныхъ пузыриковъ съ Наечкиною губкою, разговоръ посуды на чайномъ столѣ.

И не всегда фантастика у модернистовъ органически сливается съ реальнымъ элементомъ: первая сама по себѣ, второй является самостоятельною величиною.

Въ связи съ образами модернистовъ у нихъ создается еще одна отличительная черта—создавать извѣстное настроеніе при помощи отдѣльныхъ штриховъ. Почти всегда это достигается посредствомъ вычурности—и иногда до-

вольно большой—придуманныхъ образовъ. У Ал. Блока въ стихотвореніи «Осенняя радость» есть выраженіе:

„Тамъ осень сумрачнымъ перомъ
Широко рѣетъ".

Въ стихотвореніи «Зайчикъ»—

„Осенью расплакались
Тонкія былинки".

У С. Городецкаго въ стихотвореніи «Первопутокъ» «Тропинка» 1910 г. № 22) есть такая сценка: по первому, щедрому, рыхлому снѣгу мальчикъ прибѣжалъ на лыжахъ въ лѣсъ.

„Здравствуй"—тихо я сказалъ.
„Здравствуй!—скрипнулъ снизу снѣгъ:—
Въ эту зиму прибѣжалъ
Ты на лыжахъ раньше всѣхъ".

Въ стихотвореніи П. Соловьевой «Жены Мироносицы» говорится о прибытіи женъ-мироносицъ ко гробу Господню.

Улыбкой свѣтлѣютъ суровыя дали,
Колючія травы въ росѣ,
И свѣты небесъ въ землѣ засверкали
Въ изгибной рѣчной полосѣ...
Заря разгоралась, заря обѣщала:
„Сегодня увидишь Христа!"...
Колючія травы и скалы нагія
Проснулись и шепчутъ „Воскресъ!"

У С. Кондурушкина [1]) есть «Звонарь», разсказъ, помѣщенный въ сборникѣ его разсказовъ подъ тѣмъ-же заглавіемъ. Его содержаніе довольно оригинально: десятилѣтній маль-

[1]) Строго говоря, С. Кондурушкинъ далеко не правовѣрный модернистъ. Общая суть его творчества—все же реализмъ, только въ деталяхъ, отдѣльныхъ частей С. Кондурушкинъ проявляетъ нѣкоторыя черты модернизма. Вообще „модернизмъ" мы понимаемъ въ широкомъ смыслѣ, относя къ нему такихъ, напр., писателей быта, какъ Ал. Н. Толстой и др.

чикъ Федя, уѣзжая въ деревню на Пасхѣ, обѣщаетъ своей подругѣ Надѣ, что онъ въ пасхальную заутреню первый ударитъ въ колоколъ, и она услышитъ звонъ. Такъ С. Кондурушкинъ описываетъ обстановку: «Вокругъ колокольни носится, вьется звонкій шорохъ. Будто кто шепчется, цѣлуется, летаетъ вокругъ. Это ангелы летаютъ у крестовъ, въ окнахъ надъ головами Родивона и Феди, надъ колоколами. Дотронется ангелъ крылышкомъ до колокола—зазвенитъ колоколъ ласковымъ шопотомъ... Такой большой, могучій и оглушительный родился звукъ. Разломилась пополамъ тишина. Загудѣло все село. Зазвенѣло поле, гулко зазвучалъ далекій лѣсъ... Подъ небомъ гудѣло. Колокольные удары неслись въ далекое поле. Федѣ казалось, что они походятъ на быстрыхъ бѣлыхъ коней. Кони эти несутся по деревнѣ, по полямъ, по лѣсамъ, скачутъ во всѣ стороны, машутъ бѣлыми гривами».

«Федя почувствовалъ, будто кто-то невидимый, упругій щупаетъ его со всѣхъ сторонъ, бѣгаетъ по всему тѣлу. Пѣла земля. Звонило небо. Скакали во всѣ стороны міра бѣлые кони, махали бѣлыми гривами и радостно, звонко ржали... Бѣлые кони, разметавъ гривы, все еще скакали по землѣ, и долго подъ небомъ раздавался затихающій гулъ копытъ».

При такомъ изображеніи жизненныхъ явленій, по существу своему довольно будничныхъ и простыхъ, естественно создается извѣстное настроеніе, дѣйствительность преломляется въ какомъ-то особомъ освѣщеніи, искусственно-вычурномъ.

Модернисты готовы щеголять такими пріемами художественнаго изображенія. Только модернистъ въ стихотвореніи, предназначенномъ для дѣтей, можетъ написать про утро:

И на розовомъ облакѣ грезъ
Въ вышинѣ чью-то душу пронесъ
Молодой народившійся Богъ...

(Изъ книги Ал. Блока «Круглый годъ»).

Итакъ, обиліе фантастики, отсутствіе моралистическихъ элементовъ, оригинальность образовъ, желаніе создать извѣстное настроеніе—вотъ основныя черты модернизма въ нашей дѣтской литературѣ.

Со всѣмъ тѣмъ не слѣдуетъ думать, будто модернисты окончательно порвали всякую связь съ традиціями реалистическаго направленія и съ дидактическими настроеніями дѣтской литературы. И то и другое можно найти у модернистовъ.

Взять хотя-бы уже упоминавшійся разсказъ С. Кондурушкина «Звонарь». Несмотря на обиліе въ немъ штриховъ явно выраженнаго новаго направленія, эти штрихи замѣтны только въ описаніи обстановки, но весь сюжетъ, дѣйствующія лица разсказа строго реальны, да и всѣ остальные разсказы С. Кондурушкина въ сборникѣ «Звонарь» совсѣмъ не напоминаютъ разсказовъ въ стилѣ модернизма, это обыкновенно написанныя произведенія.

У С. Городецкаго среди разсказовъ есть не мало вещей, написанныхъ въ реальныхъ тонахъ,—то разсказы, помѣщенные въ журналѣ «Галченокъ» за 1912 годъ и не вошедшіе въ отдѣльныя изданія. Въ общемъ эти разсказы не отличаются отъ обычной дѣтской беллетристики. Да и среди стихотвореній С. Городецкаго есть такія, которыя несомнѣнно реальны (напр., «Христова дочка», «Куку»), хотя они и проникнуты нѣкоторою долею своеобразнаго мистицима.

У Ал. Блока также не мало подобныхъ стихотвореній. Что особеннаго въ стихотвореніи «Ворона», «Полный мѣсяцъ всталъ надъ лугомъ»», «Учитель» (въ сборникѣ «Круглый годъ»)? Они такъ ординарно шаблонны. Примыкающій къ плеядѣ модернистовъ Саша Черный, напр. въ сборникѣ-альманахѣ «Вербочки» далъ стихотворенія самаго будничнаго содержанія.

Въ то же время модернисты не могли уйти и отъ дидактическихъ настроеній. Сказка С. Городецкаго «Царевичъ Малышъ» проникнута въ сильнѣйшей степени мораль-

ною тенденціею: не только фабула ея, но даже дѣйствующіе персонажи по названіямъ и именамъ своимъ ясно характеризуютъ самихъ себя: Солнечныя змѣйки, Главный сплетникъ, Попугаево перо,—когда читаешь про этихъ дѣйствующихъ лицъ, невольно вспоминаешь старыя времена русской литературы, тоже именами дѣйствующихъ лицъ опредѣлявшей ихъ характеръ. (Правдинъ, Стародумъ въ «Недорослѣ»). «Пять воздушныхъ поцѣлуевъ»—сказка того-же С. Городецкаго—также насыщена въ значительной степени поучающимъ элементомъ: всѣ пальцы сообщаютъ дѣвочкѣ цѣлый рядъ полезныхъ свѣдѣній, точь въ точь такъ, какъ это дѣлалось въ старыхъ разсказахъ дѣтской литературы.

Такъ все-таки старыя направленія входятъ составной частью въ произведенія модернистовъ, и такъ старыя традиціи незамѣтно врываются въ новыя теченія, переслаиваясь съ ними.

Какое же значеніе имѣетъ модернизмъ для дѣтской литературы? Онъ несомнѣнно играетъ извѣстную роль прежде всего своимъ стремленіемъ въ область фантастики: изъ міра дѣйствительности онъ увлекаетъ въ царство мечты, въ царство волшебныхъ образовъ. Фантазія всегда искони была тою областью, гдѣ лучше всего чувствуютъ себя дѣти, и этой исконной потребности дѣтскаго воображенія модернизмъ удовлетворяетъ. Пусть сейчасъ еще не велико количество этихъ образовъ, потому что невелика сама по себѣ и модернистическая литература, но вѣдь сказка еще и до сихъ поръ не можетъ быть сбита съ своей позиціи, а въ этомъ отношеніи модернизмъ могъ бы развернуть широкія перспективы: у него для этого есть большія возможности. Ал. Блокъ, С. Городецкій, Бальмонтъ и другіе—всѣ они могли бы создать нѣчто цѣнное для дѣтской литературы.

Здѣсь приходится не согласиться съ утвержденіемъ Н. В. Чехова, который говоритъ: «не только чуждые, но даже подчасъ враждебно относящіеся ко всякимъ педа-

гогическимъ требованіямъ, видящіе въ нихъ только рутину, эти писатели смѣло говорятъ съ дѣтьми своимъ языкомъ обо всемъ, что, по ихъ мнѣнію, можетъ позабавить дѣтей. Вотъ этотъ признакъ—стремленіе только позабавить дѣтей—является отличительною чертою того, что пишутъ для дѣтей представители этого направленія. Но книга и для дѣтей давно уже перестала быть забавой. Эту роль гораздо лучше исполняютъ игрушки, подвижныя игры и зрѣлища въ родѣ цирка и синематографа, и литературныя упражненія этихъ писателей не выдерживаютъ конкуренціи съ этими «забавами», а чего-нибудь болѣе цѣннаго для души ребенка они не знаютъ» [1]).

В. Родниковъ подробно разобралъ основныя особенности модернизма, но отмѣтивъ вычурности модернизма, приходитъ къ выводу: «приведенные факты и соображенія даютъ основаніе сильно сомнѣваться въ желательности модернизированной дѣтской литературы» [2]). Глубоко невѣрно утвержденіе, будто модернисты пишутъ только для «забавы». Предшествующій разборъ нѣкоторыхъ произведеній ясно показалъ это. Какая забава въ сказкахъ С. Городецкаго, въ стихахъ Ал. Блока, когда эти писатели затрогиваютъ нерѣдко даже слишкомъ серьезныя для дѣтей темы? Модернисты «смѣло говорятъ съ дѣтьми своимъ языкомъ»—за это они еще меньше подлежатъ упреку, такъ какъ стремленіе говорить своимъ языкомъ есть уже достоинство. Давно ли мы перестали дѣтскихъ писателей обвинять за то, что они отказались отъ когда-то распространенной привычки поддѣлываться подъ языкъ дѣтей. Да и писатели реалистическаго направленія такъ же говорили своимъ языкомъ съ дѣтьми.

Усложняется положеніе, поскольку рѣчь заходитъ объ отсутствіи въ модернизмѣ моралистическихъ тенденцій. Модернисты дѣйствительно далеки отъ стрем-

---

[1]) Н. В. Чеховъ. „Введеніе въ изученіе дѣтской литературы“ стр. 46.
[2]) В. Родниковъ. „Дѣтская литература“ стр. 206.

ленія поучать, для нихъ главное—образъ, его красота и содержаніе. Мы все же слились съ тѣмъ положеніемъ, что такъ или иначе, въ томъ или другомъ видѣ, въ произведеніи для дѣтей долженъ быть этическій элементъ хотя бы въ видѣ воспитательнаго воздѣйствія на душу читателя. Современная педагогическая критика, вообще много вниманія удѣляющая дѣтской литературѣ, въ то же время настойчиво выдвигаетъ принципъ художественности, опредѣленно высказывая требованіе, чтобы въ произведеніи для дѣтей былъ яркій, художественный образъ. Тенденціозность, морализированіе, если онѣ проводятся черезъ посредство блѣдныхъ, анемичныхъ образовъ, только портятъ художественное произведеніе и въ конечномъ итогѣ не достигаютъ своей цѣли. Какъ можно научить чему-нибудь, пользуясь завѣдомо негоднымъ средствомъ? И неудивительно, если теперь мы отказываемся отъ произведеній, пропитанныхъ моралью, находя ихъ матеріаломъ, ненужнымъ для дѣтскаго чтенія.

Яркій художественный образъ самъ въ себѣ носитъ цѣннѣйшія свойства, онъ могучій двигатель въ дѣлѣ воспитанія и воздѣйствія на юную душу. Сама по себѣ красота есть сила—скажемъ такимъ трюизмомъ—въ ней есть воспитывающая и, слѣдовательно, этическая сторона.

Съ этой точки зрѣнія разбирамый модернизмъ можетъ подлежать оцѣнкѣ благопріятнаго характера. Ихъ вина не въ томъ, что они далеки отъ морали, а въ томъ, что они даютъ не всегда красивый выдержанный образъ, ихъ образы иногда тусклы и не ярки, и въ этомъ ихъ большой художественный грѣхъ.

Тамъ, гдѣ этотъ образъ законченъ и ярокъ, тамъ едва ли даже возникаетъ и самый вопросъ о дидактизмѣ. Возьмите стихотвореніе С. Городецкаго «Невидимочка» — здѣсь только одинъ красивый образъ и больше ничего, и однако послѣ чтенія этого стихотворенія не поднимается вопроса о моралистическомъ элементѣ въ немъ: оно дѣйствуетъ какъ цѣлое, какъ комплексъ

опредѣленныхъ мыслей, создающихъ извѣстное настроеніе и вызывающихъ эстетическую эмоцію.

Если-бы модернизмъ пошелъ въ сторону углубленія образа, тогда, возможно, по адресу модернизма не раздавалось бы упрековъ. Но пока опять-таки приходится считаться только съ не всегда реализованными стремленіями. И все же приходится сознаться, что въ этомъ кардинальномъ для модернизма вопросѣ возникаютъ сомнѣнія. Странные эти образы модернистовъ, даже и въ томъ случаѣ, когда они ярки. Этичности въ нихъ нѣтъ какъ нѣтъ. Мы приводимъ примѣры выше и, помимо недоговоренности, создается впечатлѣніе, будто писатель самъ безучастно относится къ нимъ. Прочитаете хотя бы С. Городецкаго «Щелкунъ», А. Блока «Гамаюнъ», и вамъ кажется, будто они создали эти образы, не вкладывая въ нихъ своей души. Это ведетъ къ тому, что такой образъ не заражаетъ читателя, онъ оставляетъ его холоднымъ, онъ не трогаетъ души читателя, несмотря даже на свою красоту;—вѣдь образу Гамаюна нельзя отказать въ красотѣ и выразительности. Вотъ это то и есть недостатокъ этичности. Здѣсь самая опасная сторона модернизма, его слабое мѣсто, и недаромъ нѣкоторые критики поднимаютъ вопросъ о нежелательности модернизма для дѣтской литературы, боясь, что онъ разовьетъ въ душѣ своего читателя такое же безучастно-безразличное отношеніе къ жизни. Это большая и серьезная опасность, едва-ли устранимая, потому что модернистъ, уклонившійся въ сторону дидактизма, перестаетъ быть модернистомъ.

Какъ выйдетъ изъ этого затрудненія модернизмъ, трудно сказать, но сейчасъ фактъ остается неустраненнымъ и чреватымъ послѣдствіями, потому что воздѣйствіе на психику маленькаго читателя произведеній, такъ сказать, безразличныхъ совсѣмъ не то по сравненію съ тѣми произведеніями, у которыхъ реалистическій элементъ органически слитъ съ морализирующимъ началомъ. Въ послѣднемъ случаѣ ясный образъ, согрѣтый этическою красо-

тою, въ первомъ — только образъ недоговоренный, оставляющій читателя въ недоумѣніи.

Наконецъ, вычурность стиля, изломанность языка въ родѣ разобранныхъ отрывковъ изъ разсказа С. Кондурушкина. Приходится опредѣленно высказываться противъ этого стремленія. Для дѣтей не нужна эта форма, имъ не понятенъ вычурный языкъ. Можетъ быть, взрослый оцѣнитъ этотъ стиль, но ребенокъ останется холоденъ и равнодушенъ къ нему.

Маленькій читатель еще можетъ по-своему истолковать любой образъ, но такъ, какъ пишетъ С. Кондурушкинъ, для него будетъ скучно и неинтересно. Да и при томъ же всѣ эти изысканные обороты очень некрасивы.

Итакъ, какіе-же итоги? Они ясны, кажется: модернизмъ удовлетворяетъ потребности дѣтской души, когда она ищетъ фантастики; онъ таитъ въ себѣ большія возможности; пока онъ—еще нешироко разлившееся теченіе въ дѣтской литературѣ, но если бы онъ получилъ большее развитіе, освободившись отъ нѣкоторыхъ свойственныхъ ему недостатковъ, то дѣтская литература ничего не могла бы имѣть противъ его существованія: истинно художественное произведеніе развѣ можетъ быть лишнимъ?

Н. А. Саввинъ.

Дошкольное воспитаніе въ деревнѣ.

Отраднымъ явленіемъ въ современной дѣйствительности представляется развитіе идеи о необходимости дошкольнаго воспитанія въ деревнѣ,—развитіе совершенно естественное въ странѣ, гдѣ сельское населеніе составляетъ около 80%. Послѣдніе два года наша деревня, наше село переживаютъ такъ много тяжелаго, что сознаніе особенно ясно подсказываетъ намъ обязательность помощи обыкновенно столь одинокому сельскому населенію, необходимость облегчить и матеріальное и нравственное положеніе женъ и матерей нашихъ воиновъ, взявъ на себя заботу о дѣтяхъ. Вопросъ о дѣтяхъ вообще сталъ въ настоящее время однимъ изъ наиболѣе жгучихъ и серьезныхъ: ужъ слишкомъ много страданія принесла война милліонамъ маленькихъ неповинныхъ созданій. Мы не будемъ здѣсь говорить объ ужасной судьбѣ безпріютныхъ дѣтей-бѣженцевъ,—эта трагедія еще слишкомъ свѣжа и ждетъ своего безпристрастнаго историка-психолога,—не будемъ также разсматривать, что сдѣлано государствомъ и обществомъ для облегченія ихъ судьбы,—все это дѣлалось слишкомъ лихорадочно, торопливо, потому что жизнь не ждала и требовала немедленнаго разрѣшенія вопроса, безъ обстоятельнаго его обоснованія. Война неумолимо ставитъ передъ нами дѣтскій вопросъ, и чѣмъ больше жертвъ уносила смерть тамъ на всѣхъ фронтахъ тѣмъ сильнѣе пробуждалась страстная любовь къ жизни, сильное желаніе охранить жизнь, охранить наиболѣе

яркихъ носителей жизни—дѣтей. Мы начали понимать, что народъ богатъ не деньгами, не пространствомъ территоріи, а богатъ дѣтьми, этими будущими строителями лучшей жизни, будущими созидателями богатствъ и матеріальныхъ, и нравственныхъ, и идейныхъ. Нельзя не принимать во вниманіе и того, что по % смертности дѣтей Россія занимаетъ одно изъ первыхъ мѣстъ въ Европѣ. И рядомъ съ такъ сказать военными средствами, часто и слишкомъ примитивными и весьма неудовлетворительными,—начинаютъ возникать постоянныя, вдумчиво обоснованныя дѣтскія организаціи, иниціатива которыхъ принадлежитъ нѣсколькимъ уѣзднымъ южнымъ земствамъ. Будучи ближе всего знакома съ постановкою дошкольнаго воспитанія въ сквирскомъ уѣздѣ, кіевской губ. и валуйскомъ, воронежской губ., я позволю себѣ обратить вниманіе нашихъ читателей на эти первыя попытки къ организаціи великаго дѣла сельскаго дошкольнаго воспитанія.

Необходимость дошкольнаго воспитанія для сельской дѣтворы совершенно очевидна, но первымъ піонерамъ его все еще приходится на земскихъ собраніяхъ очень горячо ее выяснять. Вотъ почему не надо удивляться, что въ докладахъ по учрежденію первыхъ дошкольныхъ организацій мы читаемъ общеизвѣстныя вещи, указанія на тѣ неблагопріятныя условія, въ какихъ выростаютъ дѣти въ селахъ особливо въ настоящее время: «организація пріютовъ-яслей въ широкомъ масштабѣ», читаемъ въ докладѣ весеннему сквирскому земскому собранію 1915 года,—«вызывается обстоятельствами времени. Сотни сельскихъ селеній по деревнямъ остались безъ отцовъ и старшихъ сыновей. Тяжесть веденія всѣхъ хозяйственныхъ хлопотъ легла на матерей, вообще на женщинъ, почему безпризорность дѣтей естественна, а послѣдствія этой совершенной безпризорности ясны и ужасны. Оставленныя и заброшенныя сотни деревенской дѣтворы въ теченіе лѣта должны будутъ мыкаться по улицамъ, огородамъ безъ правильнаго нормальнаго пита-

нія, безъ родительской ласки и заботы. Старшимъ дѣтямъ будетъ предоставленъ широкій просторъ изобрѣтать всякаго рода шалости, озорства, драки до изувѣчья, пожары, мелкія кражи огородныхъ овощей, ягодъ, фруктовъ, растлевающія юный организмъ половыя шалости; младенцы же окажутся искалѣченными свиньями, заклеваны курами, очутятся въ лужахъ и въ колодцахъ. Земство должно напрячь всю свою матеріальную и моральную энергію, чтобы организовать такія мѣропріятія, которыя дали бы призоръ тысячамъ деревенскихъ дѣтей».

Нѣсколько иначе освѣщается необходимость дошкольнаго воспитанія въ докладѣ валуйскаго земства. Докладъ обращаетъ вниманіе, что при всѣхъ усиліяхъ валуйскаго земства поставить школьное дѣло на надлежащую высоту результаты получаются весьма печальные, — четырехлѣтнія начальныя училища даютъ 80% неуспѣшности въ прохожденіи курса, приводятъ къ постояннымъ явленіямъ рецидива безграмотности. Эта безуспѣшность, конечно, имѣетъ много очень сложныхъ причинъ, изъ которыхъ нельзя не отмѣтить, что уѣздъ имѣетъ смѣшанное населеніе изъ великороссовъ и украинцевъ. Для послѣднихъ школа на чужомъ языкѣ, конечно, многаго не можетъ дать. Докладъ останавливается на двухъ причинахъ, которыя и кажутся земству главными: «Полная неподготовленность дѣтей къ воспріятію школьной науки и слабая подготовка учительскаго персонала создавали главнымъ образомъ ту 80% неуспѣшность на всемъ протяженіи четырехлѣтняго курса, осложненнаго еще и произвольнымъ со стороны родителей сокращеніемъ учебнаго года», въ силу котораго они отпускаютъ дѣтей въ школу не съ 1-го сентября, а съ половины ноября и забираютъ на свои хозяйственныя работы не 15 мая, а съ половины апрѣля. Для улучшенія подготовки учительскаго персонала валуйское земство устраивало и постоянные и временные курсы. Но докладъ указываетъ, что для успѣха дѣла этого еще мало, а слѣдуетъ обратить вниманіе «на

улучшеніе кадра учащихся», считаетъ необходимымъ остановиться на вопросахъ дошкольнаго воспитанія не только въ силу ихъ самостоятельной важности, но и со стороны ихъ цѣнности для подготовленія кадровъ послѣдующаго—и школьнаго и внѣшкольнаго (послѣшкольнаго)—просвѣщенія. «Несомнѣнно,—говорится въ томъ же докладѣ,—«питомцы дѣтскихъ садовъ, являясь съ болѣе развитой, съ лучшею воспріимчивостью, лучше пройдутъ школьный курсъ» и явятся наиболѣе отзывчивыми посѣтителями тѣхъ «народныхъ домовъ», которые должны стать разсадниками просвѣщенія для всѣхъ возрастовъ сельскаго населенія. И валуйское земство, не жалѣя труда, уже три года организуетъ по всему уѣзду дѣтскіе сады и дѣтскія площадки, изъ которыхъ нѣкоторые, какъ, напр., дѣтскіе сады въ г. Валуйкѣ и въ крупномъ селѣ Уразовѣ приняли уже характеръ постоянныхъ учрежденій, содержимыхъ на постоянную министерскую ассигновку въ 4000 р. Вообще министерство нар. пр. сочувственно отнеслось къ дошкольнымъ мѣропріятіямъ валуйскаго земства и въ 1915 г. отпустило на нихъ 8000 р. Кромѣ постоянныхъ дѣтскихъ садовъ въ 1914—15 г. устроены были 5 площадокъ по селамъ и три городскихъ. При 4 садахъ были открыты ясли. Въ текущемъ году число дѣтскихъ садовъ еще увеличилось, и такимъ образомъ воспитательнымъ надзоромъ и улучшенными условіями развитія пользовалось нѣсколько тысячъ дѣтей. Но валуйское земство этимъ не ограничилось и намѣтило цѣлую сѣть дѣтскихъ садовъ по 18 волостнымъ пунктамъ уѣзда, какіе и думаетъ устроить къ 1920 году, если къ этому времени урегулируются ассигновки мин. нар. просв., которыя пока носятъ еще чисто случайный характеръ, а задача земства состоитъ въ организаціи правильной сѣти дѣскихъ садовъ, совпадающей съ школьной сѣтью, какъ это существовало въ Бельгіи до 1914 г. Для болѣе правильной организаціи земство выработало извѣстный планъ, который, хотя и утвержденъ уже харьковскимъ попечителемъ учебнаго

округа, можно считать временнымъ, подлежащимъ разнообразнымъ дополненіямъ, неизбѣжнымъ при только что начинающемся дѣлѣ. Пока этотъ планъ заключаетъ въ себѣ слѣдующіе 10 пунктовъ: 1) «Дѣтскій садъ» представляетъ собою учебно-воспитательное заведеніе для дѣтей обоего пола дошкольнаго возраста, имѣющее цѣлью помочь семьѣ въ воспитаніи дѣтей нѣжнаго возраста, подготовить ихъ къ школьнымъ занятіямъ и облегчить переходъ отъ семьи къ школѣ. 2) «Дѣтскій садъ» состоитъ въ вѣдѣніи директора народныхъ училищъ воронежской губерніи и подчиняется правиламъ о частныхъ учрежденіяхъ (ст. 3712—3714 св. зак., т. XI, ч. 1, изд. 1893 г). 3) Курсъ «Дѣтскаго сада» продолжается 2—3 года. Въ Д. с. принимаются исключительно приходящія дѣти обоего пола 6—9 лѣтъ. Платы за посѣщеніе не взимается. 4) Наибольшее число дѣтей въ «Дѣтскомъ саду» на 1 воспитательницу можетъ быть 30 человѣкъ. 5) Въ программу занятій «Дѣтскаго сада» входитъ всестороннее развитіе дѣтей дошкольнаго возраста посредствомъ ручного труда, пѣнія, подвижныхъ игръ, гимнастики, бесѣдъ, разсказовъ, прогулокъ и различныхъ занятій на открытомъ воздухѣ. Къ ручному труду «Дѣтскаго сада» относятся лѣпка изъ глины, рисованіе карандашомъ и красками, вырѣзаніе и наклеиваніе изъ бумаги, постройка изъ кубиковъ, вышиваніе, плетеніе, мозаика и проч. 6) Занятія въ «Дѣтскомъ саду» происходятъ ежедневно, кромѣ воскресныхъ и праздничныхъ дней, рождественскихъ и пасхальныхъ каникулъ. Прим.: на время лѣтнихъ каникулъ въ «Дѣтскій садъ» могутъ быть принимаемы дѣти, учащіяся въ начальныхъ школахъ, для того чтобы ими лѣтній досугъ могъ быть разумно использованъ. Занятія съ такими дѣтьми состоятъ въ веденіи бесѣдъ, устройствѣ игръ и различныхъ видахъ ручного труда. 7) Всѣ учебныя руководства и пособія, также матеріалы для работъ пріобрѣтаются на счетъ земства. 8) Завѣдующій «Дѣтскимъ садомъ», равно какъ и остальной педагогическій персоналъ избирается

земской управой изъ лицъ, имѣющихъ званіе не ниже учителя или учительницы начальнаго училища, утверждается директоромъ народныхъ училищъ Воронежской губ. по представленію инспектора народныхъ училищъ. 9) «Дѣтскій садъ» помѣщается въ квартирѣ, удовлетворяющей требованіямъ школьной гигіены, и обезпечиваетъ просторную площадь для дѣтскихъ занятій (дворъ или садъ. 10) По окончаніи учебнаго года завѣдующій представляетъ въ указанной формѣ отчетъ дирекціи народныхъ училищъ.

Такъ формулируется внѣшняя организація дошкольнаго сельскаго воспитанія валуйскимъ земствомъ. Противъ этихъ параграфовъ, конечно, ничего нельзя возразить, они всѣ правильны, но все же возникаетъ сомнѣніе, какъ бы не задержала эта регламентація свободнаго роста живого дѣла.

Нѣсколько иначе подошло къ дѣлу сквирское земство: прежде всего оно озаботилось подготовкою персонала для веденія лѣтнихъ дѣтскихъ садовъ.—«Обыкновенно, читаемъ мы въ докладѣ,—въ руководители жизнью дѣтскихъ организацій приглашаются окончившіе Фребелевскій институтъ, но, по мнѣнію и докладчика (страхового агента г. Третьяка) и управы, лучше не приглашать этихъ спеціалистовъ главн. обр. потому, что воспитавницы института, будучи по преимуществу люди городскіе, при всей своей теоретической и практической въ условіяхъ городской жизни подготовкѣ, въ селѣ въ первое время явятся чужими людьми, а это очень важно, такъ какъ при этихъ условіяхъ на первыхъ порахъ трудно ожидать полнаго сближенія сельскихъ дѣтей и ихъ матерей съ такими, хотя бы и очень преданными дѣлу, барышнями. Тутъ нужно принять во вниманіе и мѣстный языкъ, и обычаи, и привычки. Гораздо цѣлесообразнѣе было бы ознакомить съ организаціей дѣтскихъ садовъ по фребелевской системѣ мѣстныхъ учительницъ и учителей, уже хорошо знакомыхъ со всѣмъ мѣстнымъ и нерѣдко вышедшихъ изъ той же сельской

мѣстной среды». Эти соображенія повели къ тому, что для учительства устроены были краткосрочные курсы по дѣтской психологіи, по дошкольному воспитанію, по ручному труду. Въ руководительство по организаціи всѣхъ дѣтскихъ садовъ и яслей приглашались инструкторами фребелички съ опытной подготовкой. Для размѣщенія дошкольныхъ организацій устроена была анкета, чтобы выяснить наличность благопріятныхъ условій въ томъ или иномъ селѣ. Такъ какъ сразу предполагалось открыть до 50 учрежденій, то, конечно, естественными помѣщеніями для нихъ на лѣтнее время оказались школы земскія и церковно-приходскія, а въ нѣкоторыхъ селахъ помѣщики охотно предоставляли въ пользованіе свои дома и разныя постройки. Средствъ на все это дѣло ассигновалось 35.450 р. изъ страховыхъ капиталовъ, отъ всероссійскаго попечительства по охранѣ материнства и младенчества и земскихъ ассигновокъ. Изъ отчета о функціонированіи «пріютовъ-яслей» сквирскаго уѣзда за лѣто 1915 г. можно видѣть, что въ докладѣ былъ намѣченъ правильный путь къ осуществленію задачи, чтобы дѣти не росли безпризорно и «як билинка в полі», чтобы дѣти были и пригрѣты и накормлены, и получили возможное въ столь короткій періодъ,—воспитаніе. Учителя съ большой готовностью пошли на новое дѣло, курсы внесли большое воодушевленіе, захватили ихъ желаніемъ работать въ намѣченномъ направленіи, усвоить хоть немногія необходимыя для новой работы знанія. Инструкторши-фребелички сумѣли вполнѣ по-товарищески внести въ дѣло и свой опытъ и свои знанія и въ то же время относились съ серьезнымъ вниманіемъ ко всѣмъ мѣстнымъ условіямъ, среди которыхъ приходилось работать. Для того же, чтобы и само сельское населеніе относилось съ наибольшимъ довѣріемъ и стало возможно ближе къ новому дѣлу, вокругъ каждаго «пріюта-яслей» учреждали хозяйственно-попечительскій комитетъ изъ всѣхъ работающихъ въ организаціи и изъ мѣстныхъ людей—крестьянъ, священника,

помѣщика и др. Воспитательная сторона дѣла была совершенно независима отъ комитета, который разрѣшалъ лишь хозяйственные вопросы. По такой схемѣ просуществовало 49 пріютовъ-яслей въ теченіе лѣта 1915 г. На лѣто 1916 г. сквирское земство, отвлеченное многообразными заботами обезпеченія населенія столь близкаго тыла, отказалось продолжать свою плодотворную работу по охранѣ дѣтей. Но энергіей прошлогодней инструкторши были возрождены 6 наилучше функціонировавшихъ въ 1915 г. пріютовъ-яслей, и эти послѣдовательно проведенныя въ теченіе двухъ лѣтъ дѣтскія организаціи работали съ большимъ успѣхомъ и вызвали къ себѣ полное довѣріе со стороны мѣстнаго населенія, а въ земствѣ окрѣпло сознаніе въ необходимости этихъ пріютовъ, и къ очередному уѣздному земскому собранію готовится уже опредѣленный планъ дальнѣйшаго развитія дошкольнаго воспитанія въ уѣздѣ.

Такова внѣшняя организація дошкольныхъ учрежденій въ валуйскомъ и сквирскомъ уѣздахъ. Въ докладахъ можно найти немало интересныхъ подробностей внутренней жизни этихъ дѣтскихъ учрежденій, и первое, что обращаетъ на себя вниманіе, это своеобразность тѣхъ требованій, которыя жизнь имъ предъявляетъ и какія часто совершенно разбиваютъ тотъ «катехизисъ» правилъ, какой всякая ученая фребеличка считаетъ вѣрнымъ фундаментомъ для дальнѣйшаго строительства. Такъ напр., по инструкціи можно принимать дѣтей лишь въ возрастѣ 3—12 лѣтъ, а на дѣлѣ приходитъ, напр., 14-лѣтняя дѣвочка и приводитъ трехъ малышей, между ними одинъ на ея рукахъ съ соской-куклой (изъ размоченнаго бублика, обвязаннаго тряпкой); дѣвочка проситъ ихъ всѣхъ записать, обѣщая сама нянчить малаго. Мальчикъ 5 лѣтъ является, держа за руку двухлѣтку; спрашиваютъ его, что это за дѣвочку онъ ведетъ, а онъ глубокомысленно отвѣчаетъ: «та це ж моя сестра, хиба ви не знаете, що вона завжди за мною ходить!» И приходилось брать всѣхъ, не обращая вниманія

на возрастъ, не справляясь ни съ какими инструкціями. Затѣмъ порядокъ *городского* дѣтскаго сада требуетъ мебели, приспособленной къ возрасту дѣтей. Увы, сельскіе питомцы не умѣли ею пользоваться: разсадитъ барышня малышей на низенькіе стульчики и сама радуется какъ хорошо они на нихъ сидятъ, оглянется, смотритъ, кто сползъ со стула прямо на полъ и уже заигрался на немъ съ гораздо большимъ удобствомъ, другой заснулъ и свалился со стула—излишнимъ оказалась «приспособленная къ возрасту мебель». Нерѣдко самыя законныя требованія фребеличекъ совершенно не понимались даже мѣстной интеллигенціей; такъ, земскій врачъ категорически отказалъ просьбѣ фребелички въ посѣщеніи и осмотрѣ ея питомцевъ, потому что не хотѣлъ понять, о какомъ «дѣтскомъ садѣ» она ему толковала. Вообще названіе вызывало много недоразумѣній, и въ валуйскомъ уѣздѣ крестьяне дали свое названіе дѣтской организаціи—«Дѣтская харчевня», тѣмъ обнаруживая, что они особенно цѣнятъ то питаніе, которое дѣти получаютъ въ пріютѣ.

Впрочемъ, сельское населеніе начинаетъ хорошо разбираться и въ духовныхъ цѣнностяхъ, начинаетъ цѣнить тотъ надзоръ, при которомъ воспитываются его дѣти въ дѣтскихъ садахъ. Мнѣ пришлось самой видѣть, какъ на выставку дѣтскихъ работъ (въ Валуйкахъ) приходили крестьяне и съ удовольствіемъ разглядывали эти работы, разыскивали произведенія своихъ собственныхъ дѣтокъ и особенно радовались, если работа имъ нравилась. Правда, эти же родители, иногда высказывали нѣсколько утилитарныя требованія къ дѣтскому ручному труду, разсуждая такъ: «оно хорошо конечно и домикъ изъ глины, и зайчика, и лисичку умѣть лѣпить, только ни къ чему все это. Вотъ кабы какую кружку изъ глины или ложку ножомъ вырѣзали — это къ дѣлу пошло бы у насъ, а то трудились дѣти, потѣли, и все это бросить придется—жалко». Къ этому во многихъ случаяхъ надо прислушиваться и согласовать по мѣрѣ возможности такія требова-

нія съ указаніями науки. Конечно, ручной трудъ въ дошкольномъ воспитаніи долженъ сохранять свой психометодологическій характеръ и не превращаться въ ремесло, но работы дѣтей села должны быть возможно болѣе примѣнены къ жизни, возможно шире долженъ быть использованъ мѣстный матеріалъ, вокругъ котораго мѣстное населеніе уже научилось сосредоточивать свое промысловое творчество,—гдѣ глина, гдѣ лоза, дерево, солома и т. п. Какъ можно меньше фребелевскаго бумажнаго производства, какъ можно болѣе природныхъ элементовъ—камушки, ракушки, цвѣты, листья, трава, глина. На той же выставкѣ въ Валуйкахъ можно было видѣть работы, которыя показываютъ, что въ этомъ направленіи, въ противность предположеніямъ сквирской управы, «городскія барышни», ученыя фребелички, сдѣлали большой шагъ впередъ и въ своей и дѣтской изобрѣтательности пользуются не указаніями учебника, а всѣмъ окружающимъ міромъ: на землѣ воздѣлываются прекрасные овощи, по лѣсамъ дѣти собираютъ лѣкарственныя травы, въ горахъ валуйскихъ изъ мѣла вырѣзываются прелестныя вещицы, соотвѣтствующія, по своей трудности, разнымъ силамъ дѣтей, начиная съ несложной имитаціи книжекъ (цѣлая библіотека изъ томиковъ разной величины), квадратиковъ съ очертаніями разныхъ буквъ (азбука) и кончая цѣлой церковью въ мѣстномъ стилѣ; куклы изъ травы, украшенія изъ мѣстныхъ ракушекъ—все это признаки освобожденія отъ фребелевской схаластики, но въ то же время здравое признаніе его основныхъ принциповъ. Въ работахъ по дереву замѣчалось вдумчивое воспроизведеніе дѣтьми окружающей ихъ жизни—прекрасный возъ, нагруженный сѣномъ (вокругъ него особенно внимательно сходились селяне и удивлялись точности деталей, хотя и въ упрощенной выработкѣ дѣтскою рукою), паромъ, топорики, ножи и т. п. Отрадно убѣждаться, какъ шаблонъ, схоластика, теоретичность въ практикѣ сельскаго дошкольнаго воспитанія все больше

уступаютъ мѣсто природѣ, жизни, дѣтской иниціативѣ, и «ученыя фребелички» изъ Петрограда, Кіева, Харькова съумѣли подойти къ селу и найти желательный путь для сельскаго дошкольнаго воспитанія. На совѣщаніи, происходившемъ недавно въ Валуйкахъ, все собравшееся уѣздное учительство, работницы по дошкольному воспитанію, дѣятели по народному образованію разныхъ уѣздовъ воронежской губ. и члены валуйской земской управы, всѣ высказались за необходимость постоянныхъ дошкольныхъ организацій въ селахъ и приняли слѣдующія принципіальныя основы для ихъ веденія: 1) Дошкольное воспитаніе, какъ и всеобщее образованіе, должно составлять предметъ объединенной дѣятельности, земскихъ и городскихъ общественныхъ самоуправленій и разныхъ культурныхъ, экономическихъ и педагогическихъ обществъ. 2) Руководительницы и руководители дѣтскихъ садовъ, плащадокъ должны получать общую и спеціальную подготовку въ фребелевскихъ институтахъ, а помощники и помощницы руководителей должны быть изъ преподавательскаго персонала начальныхъ школъ, для нихъ признать необходимою поуѣздную организацію краткосрочныхъ курсовъ по дошкольному воспитанію. Для увеличенія численности спеціально подготовленнаго персонала желательно возможно большее увеличеніе числа фребелевскихъ Институтовъ и учрежденіе при нихъ земскихъ стипендій. 3) Дѣтскіе сады, а равно и площадки въ деревняхъ представляются въ жизни ребенка необходимымъ условіемъ для правильнаго развитія физическаго, умственнаго и нравственнаго и для наилучшей подготовки къ школѣ. 4) При веденіи дошкольнаго сельскаго воспитанія необходимо принимать во вниманіе всѣ условія и потребности народной жизни, мѣстную рѣчь, мѣстные обычаи и формы производительнаго труда.

Такъ отлилась трехлѣтняя работа по дошкольному воспитанію въ валуйскомъ уѣздѣ. Въ сквирскомъ уѣздѣ въ отчетѣ за 1915 г. намѣчаются тѣ же требованія жизни,

но окончательная форма организаціи еще будетъ обсуждаться на первомъ очередномъ земскомъ собраніи. Но интереснѣе всего тѣ результаты, какіе дала анкета по садамъ-площадкамъ валуйскаго уѣзда; на вопросъ: «чѣмъ отличаются дѣти, посѣщавшія дѣтскій садъ отъ непосѣщавшихъ?» учащіе 10 начальныхъ школъ отвѣтили: «большею развитостью. На перемѣнкахъ занимаются не шалостями, а играми и пѣніемъ. Повышеннымъ интересомъ къ книгамъ. Съ учащими держатся просто, дѣлятся съ ними впечатлѣніями о прочитанномъ, не ожидая разспросовъ. Сразу привыкаютъ къ школьному порядку. Большимъ запасомъ словъ [1]). Воспитанники дѣтскихъ садовъ приходятъ съ достаточнымъ запасомъ представленій, словъ и умѣнія выражать свои мысли. Съ ними сразу можно приступать къ обученію грамотѣ». Послѣ такихъ отзывовъ лицъ, наиболѣе близко знающихъ нужды дѣтей и школы, понятны становятся лирическія слова заключенія доклада валуйскаго земства: «Черноземная Русь, просыпающаяся отъ вѣкового опьянѣнія, видитъ зорьку нарождающагося дошкольнаго просвѣтительнаго очага, и конечно земства, какъ зеркало народной души, несомнѣнно придутъ на помощь маленькимъ ячейкамъ, созидающимъ въ Россіи институты воспитателей и воспитательницъ дѣтей сельскаго населенія».

Оставляя лирику въ сторонѣ, нельзя не признать въ распространеніи въ Россіи дошкольнаго воспитанія фактъ не только важной культурной цѣнности, но и большого общественнаго значенія: съ дошкольной ступени должна начаться реформа нашей школы, обновленіе тѣхъ живыхъ началъ, на которыхъ только и можетъ строиться нормальная, удовлетворяющая нужды народа школа. Въ поста-

[1]) Интересно, что такая же анкета среди начальныхъ школъ въ Нью-Іоркѣ, Вашингтонѣ, Бруклинѣ и др. городахъ и отвѣты учителей въ характеристикѣ вліянія дошкольнаго воспитанія на поступающихъ въ школы дѣтей совершенно совпадаютъ съ нашими (см. журналъ „Kindergarten Review", 1914, мартъ, стр. 436—45).

новку дошкольнаго воспитанія вложены главныя основы, сближающія народную массу съ его родной школой; эти основы выясняются мало-по-малу, путемъ науки, опыта и сознательнаго общественнаго развитія иниціаторовъ дѣла; онѣ будутъ и дальше развиваться, если на нихъ не будетъ наложена рука административнаго «равненія». Пока мы видимъ, что дошкольное воспитаніе для своей нормальной постановки требуетъ: 1) широкой общественной организаціи и привлеченія къ ней всѣхъ слоевъ мѣстнаго населенія; 2) руководительства научно подготовленныхъ лицъ, работающихъ коллективно, не по тѣмъ или инымъ трафаретамъ, а свободно творящихъ въ согласіи съ научными началами и требованіями мѣстной жизни и дѣтской индивидуальности; 3) глубокаго уваженія не только къ личности воспитываемыхъ, но и къ тѣмъ народностямъ, къ тѣмъ этнографическимъ особямъ, среди которыхъ насаждается дошкольное воспитаніе съ полнымъ признаніемъ ихъ родной рѣчи, ихъ религіи, художественнаго творчества, праздниковъ, формъ труда; 4) матеріалъ «ученія», знанія, передаваемыя въ дошкольныхъ учрежденіяхъ, должны быть связаны со школьнымъ матеріаломъ въ гибкую, приноровленную къ мѣстнымъ условіямъ природы и быта концентрическую систему.

Если организація дошкольнаго воспитанія будетъ развиваться дѣйствительно на такихъ основахъ, привлекая къ своей работѣ и земства и разныя общественныя городскія и сельскія организаціи, то въ его распространеніи нельзя не видѣть одного изъ плодотворныхъ явленій нашей общественной и культурной жизни, а въ его піонерахъ—созидателей новыхъ формъ жизни, новыхъ устоевъ нравственности, новыхъ путей для развитія всѣхъ творческихъ силъ каждой отдѣльной народности. А въ этомъ и можно провидѣть для Россіи зарю новой жизни.

С. Русова.

Дѣтскія и юношескія организаціи [1].

I.

Когда нѣсколько лѣтъ тому назадъ нѣкоторыми представителями министерства финансовъ былъ поднятъ вопросъ о созданіи въ Россіи школьныхъ сберегательныхъ кассъ, то въ прессѣ раздались голоса противъ этого проекта, стремящагося пріучить дѣтей съ ранняго возраста къ мелочности и скряжничеству. Такое опасеніе не было лишено нѣкотораго основанія. При плохой постановкѣ дѣла дѣти, дѣйствительно, рисковали бы превратиться въ скрягъ.

За границей дѣло поставлено совершенно иначе. Во Франціи сберегательныя кассы школьниковъ предшествовали образованію школьныхъ обществъ взаимопомощи. Значеніе ихъ было очень велико. Онѣ пріучали дѣтей къ узкому скопидомству и не задавались никакими широкими общественными задачами. Сбереженія часто тратились на пустяки. Но вотъ въ 1881 году по иниціативѣ бывшаго французскаго купца Кове стали возникать среди школьниковъ общества взаимопомощи, которыя задавались цѣлью сбереженія на случай болѣзни и старости. Такимъ образомъ Кове стремился превратить школьныя сберегательныя

[1] Статья эта составлена отчасти по вышедшей въ Италіи анкетѣ М. Казалини: „La mutualita scolastica in Francia e Belgio“. Авторъ анкеты былъ командированъ за границу „Національнымъ союзомъ школьныхъ обществъ взаимопомощи“.

кассы въ кассы пенсіонныя и на случай болѣзни. Первая такая касса возникла въ 1881 году въ Парижѣ подъ названіемъ: «Школьное муниципальное общество взаимопомощи XIX округа». Оно насчитываетъ теперь 6721 членовъ-школьниковъ. Его капиталъ, занесенный въ книжечки отдѣльныхъ школьниковъ, равняется 145,293 франкамъ, въ пенсіонномъ фондѣ лежитъ 351,135 франковъ, а 145,601 франкъ ассигнованы на случай болѣзни и смерти членовъ. Въ общество принимаются дѣти начиная съ 3-хъ лѣтъ, при чемъ они сами или ихъ родители обязуются вносить каждый понедѣльникъ въ кассу 10 сантимовъ. Изъ этихъ 10 сантимовъ пять идутъ въ общій фондъ, а другая половина заносится въ книжечки и является индивидуальной собственностью члена, образуя пенсію.

Какъ всѣ общества взаимопомощи, школьныя общества состоятъ изъ членовъ участниковъ и почетныхъ членовъ, съ той только разницей, что въ школьныхъ обществахъ почетные члены—взрослые, между тѣмъ какъ члены-участники не должны быть старше 21 года. На основаніи французскаго закона членами правленія школьныхъ обществъ могутъ быть только взрослые изъ состава почетныхъ членовъ. Такимъ образомъ для учрежденія школьнаго общества взаимопомощи нужно прежде всего найти нѣсколькихъ взрослыхъ.

Взносы членовъ школьныхъ обществъ различны, въ зависимости отъ возраста. Дѣти отъ 3 до 16 лѣтъ вносятъ по 10 сантимовъ въ недѣлю, а юноши съ 16 до 20 лѣтъ вносятъ 20 сантимовъ въ недѣлю.

Такими взносами можно обезпечить въ случаѣ болѣзни ежедневное вспомоществованіе въ 50 сантимовъ въ теченіе перваго мѣсяца болѣзни и въ 25 сантимовъ въ теченіе двухъ послѣдующихъ мѣсяцевъ. Съ 16-лѣтняго возраста вспомоществованіе, какъ и взносъ, удваивается.

Каждый взносъ отмѣчается, во-первыхъ, въ индивидуальныхъ книжкахъ членовъ, такъ чтобы родители могли ихъ провѣрять, и, во-вторыхъ, въ книгѣ казначея.

Районъ дѣйствія школьныхъ обществъ обычно ограничивается кантономъ, и число его членовъ рѣдко ниже 100.

Школьныя общества взаимопомощи могутъ и должны выдѣлять особыя секціи, изъ коихъ каждая обязана привлекать почетныхъ членовъ. Но во всякомъ случаѣ предсѣдатели секцій обязаны находиться въ тѣсныхъ сношеніяхъ съ правленіемъ. Секція, напримѣръ, медицинская слѣдитъ за тѣмъ, чтобы вспомоществованія дѣйствительно шли на лѣкарства и врачей.

Общее собраніе ежегодно избираетъ правленіе. На немъ присутствуютъ всѣ члены, но правомъ голоса пользуются только члены, начиная съ 16-лѣтняго возраста. Для привлеченія на общія собранія малолѣтнихъ иногда одновременно съ ними устраиваются зрѣлища съ волшебнымъ фонаремъ и кинематографомъ.

Законъ разрѣшаетъ школьнымъ обществамъ образовывать пенсіи путемъ общаго неотчуждаемаго фонда, а также путемъ индивидуальныхъ книжекъ Національной пенсіонной кассы. Второй способъ рекомендуется чаще.

Школьныя общества могутъ образовывать союзы, облегчающіе переходы школьниковъ изъ одного общества въ другое.

Идея Кове имѣла большой успѣхъ. Въ 1909 году во Франціи было уже 3,394 школьныхъ общества взаимопомощи съ 814,200 членовъ. Сумма членскихъ взносовъ достигла $4^1/_2$ милліоновъ франковъ, изъ которыхъ болѣе милліона ушло на помощь во время болѣзни.

Болѣе детальныя данныя относятся къ 31 декабря 1905 года. Тогда 2,015 обществъ изъ 2244 дали о себѣ отчетъ. Число ихъ членовъ равнялось 668,009, а число почетныхъ, т.-е. взрослыхъ членовъ, 47,200. Капиталъ обществъ на 1-ое января 1905 года равнялся 4,248,467 франкамъ, а въ теченіе 1905 года поступило еще 3,749,780 франковъ.

Расходы составляли за 1905 годъ сумму въ 3,206,131 франкъ.

По статистикѣ 1912 года школьныя общества взаимопомощи насчитывали 800,000 членовъ. Больше всего общества распространены въ сѣверныхъ и восточныхъ департаментахъ Франціи. Для сравненія сообщимъ, что общества взаимопомощи взрослыхъ насчитываютъ 3,700,000 членовъ.

По послѣдней статистикѣ 1914 года во Франціи насчитывалось 4666 школьныхъ обществъ взаимопомощи съ 870,094 членами. Они по большей части обнимали одинъ кантонъ. За 1913/14 годъ школьники внесли болѣе 5 милліоновъ франковъ на пенсіи и взаимопомощь.

Помимо приведенныхъ расходовъ и функцій, нѣкоторыя школьныя общества взаимопомощи образуютъ фонды для выдачи приданаго, участвуютъ въ «каникулярныхъ колоніяхъ», пріискиваютъ для своихъ членовъ занятія, даютъ профессіональное образованіе, завязываютъ связи съ обществами взаимопомощи взрослыхъ.

Въ апрѣлѣ 1906 года на съѣздѣ въ Бордо образовался «Національный союзъ школьныхъ обществъ взаимопомощи». Союзъ ставитъ себѣ цѣлью созданіе департаментскихъ союзовъ, усиленіе пропаганды, облегченіе перехода членовъ изъ одного школьнаго общества въ другое и переходъ въ общества взаимопомощи взрослыхъ.

Союзъ пропагандируетъ также учрежденіе «послѣшкольныхъ обществъ взаимопомощи», и «лѣсоводческихъ обществъ школьниковъ». Послѣднія занимаются облѣсеніемъ невоздѣланныхъ общинныхъ земель. Насажденіе деревьевъ производится школьниками подъ руководствомъ учителя и правительственнаго лѣсничаго. Въ награду за даровой трудъ дѣтей коммуны даютъ субсидіи, которыя распредѣляются обществомъ по членскимъ книжкамъ. Такимъ образомъ накапливается пенсія. Несмотря на свое недавнее возникновеніе, нѣкоторыя общества уже развели лѣсъ.

Такъ, общество въ Эстреммѣ облѣсило 30 гектаровъ. Тамъ, гдѣ нельзя разводить лѣсовъ, сажаются фруктовыя и другія деревья вдоль улицъ и т. д. Лѣсоводческія об-

щества школьниковъ, приступившія мѣстами къ арендѣ и даже къ покупкѣ пустующихъ земель, пользуются во Франціи большою популярностью.

Въ Бельгіи школьныя общества взаимопомощи были открыты при нѣсколькихъ школахъ въ 1896 году. Въ октябрѣ 1900 года они образовали въ Турнэ федерацію, въ которую въ декабрѣ 1908 года входили 332 общества съ 60,893 членами. Кромѣ обычныхъ задачъ, бельгійская федерація занимается еще снабженіемъ правленія союзныхъ обществъ канцелярскими принадлежностями и содѣйствіемъ веденію бухгалтерскихъ книгъ.

Федерація ведетъ пропаганду противъ употребленія спиртныхъ напитковъ, добивается введенія въ школы преподаванія принциповъ умѣренности, предусмотрительности и кооперації. Въ нѣкоторыхъ бельгійскихъ школахъ, подъ вліяніемъ федерації, уже задаются сочиненія на слѣдующія темы: «Строительныя общества», «Кооперативная молочная», «Общества взаимопомощи», «Сельскохозяйственная кооперація», «О пользѣ сбереженія», «О пользѣ воздержанія» и т. д.

Бельгійскія общества оказались настолько полезными, что вызвали подражаніе въ Италіи и Голландіи.

Въ Италіи первый опытъ учрежденія школьнаго общества имѣлъ мѣсто въ 1903 году въ городѣ Анконѣ, но онъ оставался изолированнымъ. Потребовался съѣздъ 1908 года подъ предсѣдательствомъ министра и апостола кооперації Л. Луццати, для того чтобы началась широкая пропаганда въ пользу школьной взаимопомощи. Въ 1910 году 17 іюля извѣстный кооператоръ и министръ земледѣлія Райнери издалъ законъ, регламентирующій школьныя общества взаимопомощи.

Законъ санкціонируетъ троякую цѣль школьныхъ обществъ взаимопомощи: 1) помощь въ случаѣ болѣзни, 2) страхованіе отъ инвалидности и старости черезъ «Національную кассу пенсій на случай инвалидности и старости» и 3) помощь слабымъ школьникамъ изъ бѣдныхъ

семей. Онъ предоставляетъ школьнымъ обществамъ право юридической личности и освобождаетъ отъ пошлинъ и налоговъ. Кромѣ того, по этому же закону государство субсидируетъ тѣ школьныя общества, которыя образовались при правительственныхъ школахъ.

Несмотря на изданіе спеціальнаго закона, который совершеннѣе французскаго, число школьныхъ обществъ равнялось въ серединѣ 1915 года всего только 53, далеко уступая количеству обществъ взаимопомощи взрослыхъ. Но зато въ Италіи находятся крупнѣйшія изъ школьныхъ обществъ взаимопомощи съ многочисленными отдѣленіями въ разныхъ мѣстахъ, изъ коихъ первое мѣсто занимаетъ «Итальянская школьная взаимопомощь» въ Миланѣ.

«Итальянская школьная взаимопомощь» была учреждена въ Миланѣ 3 марта 1907 года и имѣетъ въ настоящее время 650 секцій по всей Италіи. Въ серединѣ 1914 года она насчитывала 92,000 членовъ. Въ концѣ сентября 1914 года сумма членскихъ взносовъ равнялась 547,109 лирамъ, а членамъ по случаю ихъ болѣзни было выдано 167,973 лиры.

«Итальянская школьная взаимопомощь» содержитъ двѣ постоянныхъ школьныхъ колоніи: одну на итальянской ривьерѣ въ порто Маурицію, а другую въ горахъ около Комо, гдѣ школьники платятъ за полный пансіонъ только двѣ лиры въ сутки съ вычетомъ того, что имъ полагается въ случаѣ болѣзни.

Второе по величинѣ мѣсто занимаетъ школьное общество взаимопомощи въ Венеціи, существующее восемь лѣтъ и насчитывающее 21 секцію съ числомъ членовъ до 3000.

Наконецъ, въ Римѣ имѣется учрежденная въ 1909 году «Римская школьная взаимопомощь». Она насчитывала въ 1914 году 47 секцій съ 2476 членами. Въ концѣ сентября 1913 года она располагала капиталомъ въ 32,957. Подобно миланской организаціи она посылаетъ слабыхъ дѣтей въ горы и на море, пользуясь отъ римскаго муниципалитета ежегодной субсидіей въ 2000 лиръ.

Всѣ школьныя общества взаимопомощи образуютъ въ Италіи, согласно закону 1910 года, «Національную федерацію» съ центромъ въ Римѣ. Она ставитъ себѣ цѣлью содѣйствовать учрежденію какъ отдѣльныхъ школьныхъ обществъ, такъ и областныхъ союзовъ ихъ, облегчать переходъ школьниковъ изъ одного мѣста въ другое, организовывать службы обществъ, не стѣсняя ихъ автономію, содѣйствовать поступленію бывшихъ школьниковъ въ общества взаимопомощи взрослыхъ и т. д.

Федерація управляется собраніемъ всѣхъ обществъ, правленіемъ, исполнительнымъ комитетомъ и ревизіонной комиссіей. На общемъ собраніи каждое общество представлено однимъ членомъ.

Въ сентябрѣ 1913 года въ Венеціи подъ предсѣдательствомъ Л. Луццати состоялся національный съѣздъ школьныхъ обществъ взаимопомощи въ присутствіи представителей правительства. Л. Луццати произнесъ на съѣздѣ блестящую рѣчь, въ которой, между прочимъ, опровергалъ тѣхъ критиковъ, которые усматриваютъ дурное въ стремленіи пріучить дѣтей къ экономіи. По его словамъ школьныя общества взаимопомощи искореняютъ свойственную школьникамъ наклонность къ мотовству и уничтоженію всего, что имъ попадается въ руки. Но еще важнѣе то моральное вліяніе, которое онѣ оказываютъ на дѣтей, «сближая бѣдныхъ съ богатыми, слабыхъ съ сильными, образованныхъ съ невѣжественными и пріучая съ дѣтства думать о другихъ, не переставая въ то же время заботиться о себѣ». Далѣе Луццати возражалъ одному изъ ораторовъ съѣзда, неправильно приписавшему идею школьныхъ обществъ Германіи. Онъ указалъ на Францію и Бельгію, какъ на родину школьныхъ обществъ, откуда они перешли въ Италію, а у Италіи ихъ готовы заимствовать нѣмцы [1]).

---

[1]) См. рѣчь Луццати въ итальянскомъ кооперативномъ журналѣ „Credito e Cooperazione“ отъ 1 ноября 1913 года.

По примѣру Франціи, гдѣ въ департаментѣ Вогезовъ насчитывается 49 школьныхъ обществъ для облѣсенія, и въ Италіи возникли такія же общества, особенно въ провинціяхъ Болоньи и Форли.

Въ Чезенѣ такое школьное общество получило отъ благотворительнаго общества 6000 квадратныхъ метровъ земли, которую оно обсадило тополями. Общество не только облѣсило эту мѣстность, но и приступило къ продажѣ лѣса, который обѣщаетъ ему ежегодный доходъ въ 10,000 лиръ.

Недавно «Національная лига итальянскихъ кооперативовъ» въ согласіи съ «Итальянской федераціей обществъ взаимопомощи» обратилась ко всѣмъ мэрамъ Италіи съ циркуляромъ, прося ихъ содѣйствовать образованію кооперативовъ по закупкѣ школьныхъ пособій, употребляя прибыль съ нихъ на содѣйствіе школьнымъ обществамъ взаимопомощи.

Однако еще до этого циркуляра въ Италіи существовали форменные кооперативы школьниковъ, изъ коихъ первый возникъ еще въ 1892 году въ Леньаго. За 1892/93 годъ кооперативъ купилъ и распредѣлилъ между школьниками 2010 учебниковъ и 80,000 тетрадей. На этой операціи школьники съэкономили 1800 лиръ, къ которымъ нужно еще присоединить 800 лиръ, на каковую сумму было безплатно роздано книгъ и тетрадей бѣднымъ школьникамъ. Три года спустя кооперативъ могъ даромъ снабжать учебными пособіями уже 286 школьниковъ и сверхъ того учредилъ столовую, купилъ гимнастическіе аппараты, инструменты для занятія ремеслами и музыкальные инструменты для оркестра школьниковъ.

Другой кооперативъ, возникшій въ Протола-Пелиньѣ въ 1910 году съ капиталомъ въ 2000 лиръ сумѣлъ при оптовыхъ закупкахъ учебныхъ пособій добиться у крупныхъ фирмъ скидокъ до 40% на учебники и до 50% на тетради лучшаго качества. Прибыль въ 700 лиръ пошла на учрежденіе лѣтней колоніи и школьной библіотеки.

Въ Камероно тоже имѣется школьный кооперативъ, благодаря дешевымъ закупкамъ и прибыли котораго много бѣдныхъ школьниковъ получаютъ книги и тетради даромъ.

Для дальнѣйшаго насажденія школьныхъ кооперативовъ «Итальянскій союзъ народнаго образованія» организовалъ въ 1914 году секцію по закупкѣ школьныхъ пособій.

Въ заключеніе объ Италіи приведемъ въ выдержкахъ образцовый уставъ школьныхъ кооперативовъ, присланный намъ въ корректурѣ секретаремъ «Національной лиги итальянскихъ кооперативовъ».

По этому уставу цѣлью школьнаго кооператива является снабженіе школьниковъ книгами, тетрадями и другими канцелярскими принадлежностями по своей цѣнѣ или съ небольшой надбавкой.

Для того чтобы быть принятымъ въ кооперативъ, ученикъ обязанъ взять разрѣшеніе у учителя своего класса, подписанное родителями, внести вступительную плату и обязаться дѣлать ежемѣсячные взносы.

Членъ получаетъ право покупать все у кооператива и даже пользоваться при этомъ кредитомъ.

Ежегодное общее собраніе родителей избираетъ правленіе кооператива, состоящее изъ предсѣдателя, секретаря, который въ то же время является счетоводомъ, кассиромъ и продавцомъ, и изъ пяти совѣтниковъ, изъ коихъ двое избираются изъ среды учителей, одинъ изъ среды родителей и еще двое отъ тѣхъ учрежденій, которыя ссудили сумму, необходимую для закупокъ.

Кромѣ того, общее собраніе избираетъ двухъ членовъ ревизіонной комиссіи.

Полученная чистая прибыль идетъ на образованіе запаснаго фонда, покупателямъ членамъ и не членамъ пропорціонально ихъ закупкамъ.

Члены изъ состава учителей обязываются уставомъ объяснять членамъ-школьникамъ цѣль и преимущества школьной кооперації, кромѣ того уполномочиваются распредѣлять между школьниками пособія, купленныя кооперативомъ.

Въ то время какъ во всѣхъ описанныхъ обществахъ дѣтямъ не предоставлено полное самоуправленіе, въ Америкѣ сдѣлана попытка въ этомъ направленіи. Рѣчь идетъ о недавно учрежденной въ Соединенныхъ Штатахъ дѣтской колоніи. Она находится на берегу озера Мичиганъ на пространствѣ 300 акровъ.

Въ этой колоніи бездомныя, безпріютныя дѣти городовъ Мичигана и Иллинойса находятъ себѣ пріютъ и работу. Въ цѣляхъ исправленія и воспитанія имъ предоставлена свобода и имъ же самимъ поручено управленіе всѣми дѣлами, всѣ работы, выборъ старшихъ и начальствующихъ. На собранный капиталъ лица, желавшія спасти бездомныхъ малышей, купили землю, выстроили зданіе на 200 человѣкъ. Мальчики, являющіеся сюда,—нерѣдко дѣти распутныхъ родителей, чуть ли не съ младенчества знакомыя съ преступленіями. Оборванные, грязные, полуголодные, озлобленные въ борьбѣ за существованіе, они попадаютъ въ колонію, въ новую жизнь, ничего не имѣющую общаго съ прошлымъ.

Имъ объяснили, что обработанная земля, чудные берега озера, безконечные лѣса, холмы, ручейки, громадный домъ со школой, гимнастическимъ залой и 100 комнатами,—все это ихъ собственность. Каждому изъ нихъ отводится въ исключительное владѣніе акръ земли, и всѣ они снабжаются новымъ и чистымъ бѣльемъ и платьемъ. Каждый вновь вступившій мальчикъ—полноправный членъ колоніи съ правомъ голоса и съ правомъ быть избраннымъ, если достоинъ того, во всѣ должности колоніи. Выборы производятся ежегодно голосованіемъ. И этотъ день выборовъ очень важный день въ жизни колоніи. Каждое нововведеніе, предложенное завѣдующимъ колоніей, можетъ быть осуществлено не иначе какъ съ согласія малолѣтнихъ членовъ колоніи: постройка шалаша въ лѣсу, пристани на озерѣ, какого-нибудь забора, покупка или продажа лошади, коровы,—словомъ, всѣ безъ исключенія вопросы рѣшаются на общихъ собраніяхъ

большинствомъ голосовъ. Особыми правилами назначаются опредѣленные часы для занятій въ школѣ, для работъ и для развлеченій; правила утверждаются собраніями. Работа каждаго мальчика точно усчитывается, и ежегодно назначается особый день, когда подсчитывается число всѣхъ рабочихъ часовъ, а также и количество денегъ, и каждый мальчикъ получаетъ свою заработанную долю.

Подъ вліяніемъ трудовой разумной жизни, постояннаго надзора другъ за другомъ и постоянной заботы объ общихъ дѣлахъ и работы мысли мальчики становятся серьезными, и перемѣны къ лучшему въ характерѣ замѣтны даже на самыхъ худшихъ дѣтяхъ. Каждый сознаетъ, что процвѣтаніе колоніи зависитъ и отъ него, что колонія даетъ ему возможность не только получить образованіе, но пріобрѣсти небольшую сумму денегъ, съ которой онъ можетъ вступить въ жизнь.

II.

Организація школьниковъ хотя у насъ и весьма недавняго происхожденія, но носитъ не менѣе оригинальный и разнообразный характеръ, чѣмъ за границей.

Теперь въ Россіи имѣются, во-первыхъ, довольно многочисленныя артели учащихся для сельскохозяйственныхъ работъ, къ сожалѣнію, носящія временный характеръ, во-вторыхъ, школьные кооперативы и, въ третьихъ, такъ называемые майскіе союзы.

Артели учащихся—оригинальное русское учрежденіе, дитя войны. Ихъ вызвалъ къ жизни лѣтомъ 1915 года недостатокъ сельскохозяйственныхъ рукъ, и возникаютъ онѣ по иниціативѣ частныхъ интеллигентныхъ лицъ, самихъ учащихся, благотворительныхъ организацій, земствъ и другихъ общественныхъ учрежденій.

Въ Таганрогѣ, по иниціативѣ законоучителя, изъ ученицъ старшихъ классовъ женской гимназіи образовалась артель труженицъ, которыя въ числѣ 25 лицъ приняли

непосредственное участіе въ полевыхъ работахъ въ Покровской слободѣ.

Сначала сельское населеніе отнеслось къ городскимъ «бѣлоручкамъ» недовѣрчиво, но съ первыхъ же дней работы крестьяне совершенно измѣнили мнѣніе о гимназисткахъ и заявили, что онѣ по работѣ гораздо лучше крестьянскихъ поденщицъ. Немудрено поэтому, что они убѣдительно просили ученицъ продолжать полевыя работы, которыя къ тому же самымъ благотворнымъ образомъ отозвались на здоровьѣ ученицъ.

Въ Донской области первая артель студентовъ и курсистокъ изъ 22 человѣкъ, образовавшаяся для уборки урожая на поляхъ запасныхъ, успѣшно работала въ с. Батайскѣ.

Къ этой же артели примкнула затѣмъ и вторая артель студентовъ и воспитанниковъ среднихъ учебныхъ заведеній (изъ 15 человѣкъ) въ Новочеркасскѣ.

Группа учащихся въ учебныхъ заведеніяхъ въ Ростовѣ-на-Дону, рѣшивъ организовать дружину для уборки полей семей мобилизованныхъ, обратилась къ члену Государственной Думы М. С. Воронкову, который и принялъ на себя организацію дружинъ. Для производства работъ на поляхъ проектировалось распредѣлить участвующихъ въ дружинѣ мелкими партіями при помощи кооперативныхъ организацій. Дружина эта очень успѣшно функціонировала почти все лѣто.

Въ Поволжскомъ районѣ есть свѣдѣнія объ организаціи такой же трудовой артели въ Костромѣ. Иниціаторомъ ея былъ комитетъ костромского общества «Помощь семьямъ воиновъ». На призывъ этого комитета откликнулось много молодежи, преимущественно учащихся мѣстныхъ среднихъ учебныхъ заведеній. На собраніи было рѣшено изъ лицъ, согласныхъ помочь семьямъ воиновъ обработкой ихъ полей, составить нѣсколько небольшихъ артелей. Всего образовалось 7 артелей по 9 человѣкъ въ каждой. На содержаніе ихъ костромскимъ обществомъ ассигно-

валось каждому участнику или участницѣ по 50 коп. въ сутки при готовой квартирѣ. При этомъ артелямъ вмѣнялось въ обязанность веденіе дневника артели.

Въ Екатеринославѣ были организованы 4 дружины. Въ первыхъ числахъ іюля 1915 года эти дружины отправлены въ села на полевыя работы. Отвѣтственными руководителями дружинъ являются мѣстные народные учителя или священники, на нихъ же лежала забота объ организаціи питанія отрядовъ, для каковой цѣли на содержаніе каждаго участника дружины выдавалось 35—40 коп. въ день. Ночевали ученики въ школахъ. Первые же дни работы показали, что участники дружины исполняютъ самую разнообразную работу: косятъ, вяжутъ снопы, сгребаютъ скошенный хлѣбъ и пр. Насколько полезна эта работа, можно видѣть изъ такого примѣра: два ученика совершенно самостоятельно выкосили въ теченіе трехъ дней три десятины хлѣба. Дружины пользуются большими симпатіями крестьянъ и сельской интеллигенціи, которая всячески содѣйствуетъ этимъ добрымъ начинаніямъ.

Въ Минскомъ, Борисовскомъ, Бобруйскомъ и Новогрудскомъ уѣздахъ сформировалось тринадцать дружинъ учениковъ средне-учебныхъ заведеній старшихъ классовъ для работъ въ хозяйствахъ запасныхъ и ополченцевъ.

Директоръ народныхъ училищъ Волынской губерніи организовалъ весной 1916 года изъ учащихся обоего пола артели для полевыхъ и огородныхъ работъ.

Въ Ставрополѣ и въ Армавирѣ клубомъ трезвости тоже были организованы трудовыя артели учащихся.

Въ Пятигорскѣ, въ Ессентукахъ для уборки хлѣбовъ на поляхъ инспекторами мужскихъ прогимназій организованы были дружины какъ изъ мѣстной учащейся молодежи, такъ и изъ пріѣхавшихъ сюда на лѣтній сезонъ.

Въ Ѳеодосіи воспитанники казенной мужской гимназіи образовали артель и, несмотря на страшную жару, доходящую до 50 градусовъ, очень успѣшно справлялись съ работой.

Организація такихъ же артелей имѣла мѣсто въ г. Бійскѣ, гдѣ артель учащейся молодежи помогала бѣднѣйшимъ семьямъ призванныхъ въ с. Усятскомъ. Въ одномъ только этомъ селѣ оказалось очень нуждавшихся до 35 семействъ, съ девяноста десятинами покоса.

Въ Двинскѣ, по иниціативѣ волостныхъ попечительствъ, были организованы трудовыя артели для уборки полей нашихъ воиновъ и открыты при сельскихъ школахъ на время полевыхъ работъ пріюты-ясли.

То же имѣло мѣсто въ Псковѣ, въ Карачевѣ, Орловской губерніи, въ селѣ Благовѣщенскомъ, Уфимскаго уѣзда, гдѣ воспитанники учительской семинаріи очень охотно откликнулись на призывъ директора вступить въ трудовую артель.

Воспитанники старшихъ классовъ владимірскаго реальнаго училища, въ свою очередь, организовали трудовую артель для полевыхъ работъ.

«Вначалѣ реалисты были встрѣчены крестьянами скептически, читаемъ въ «Русскихъ Вѣдомостяхъ», но, быстро освоившись, съ работой, они разсѣяли этотъ скептицизмъ и у нихъ не было недостатка въ приглашеніяхъ отъ крестьянскихъ обществъ пріѣхать къ нимъ «на помочь».

Въ Читѣ была соорганизована артель учащихся средне-учебныхъ заведеній въ 20 человѣкъ, которая работала подъ руководствомъ одного педагога. Добрый примѣръ привлекъ послѣдователей. Въ скоромъ времени тамъ же сорганизовался рядъ другихъ артелей, работавшихъ въ тѣхъ деревняхъ, въ которыхъ особенно остро чувствовалась нужда въ рабочихъ рукахъ.

Въ Алексинскомъ уѣздѣ, Тульской губ., училищнымъ отдѣломъ центральнаго бюро при московской городской управѣ была организована трудовая артель изъ мальчиковъ, польскихъ бѣженцевъ, обучающихся въ средне-учебныхъ заведеніяхъ города Москвы. Мальчики работали подъ руководствомъ агронома, который сразу сумѣлъ наладить работу. Крестьяне принимали ихъ очень радушно...

Бабы, пользующіяся помощью, не знали какъ отблагодарить. Изъ сосѣднихъ деревень ихъ звали къ себѣ на работу, предлагая даже деньги. Въ три недѣли мальчики убрались съ покосомъ, очень большимъ въ данной мѣстности, и такъ же успѣшно провели косьбу ржи.

Мы далеко не исчерпали списка артелей учащихся и школьниковъ для помощи другимъ при сельскохозяйственныхъ работахъ. Но и приведенныхъ примѣровъ, намъ кажется достаточно для того, чтобы оцѣнить ихъ пользу не столько быть можетъ, для сельскаго хозяйства, сколько въ смыслѣ пріученія молодежи къ весьма полезной работѣ на лонѣ природы. Артели учащихся могутъ, при поддержкѣ общества, дать начало «всеобщей сельскохозяйственной повинности молодежи», о которой мечтаетъ въ недавно выпущенной книгѣ германскій соціальный реформаторъ, Артуръ Роте.

Перейдемъ теперь къ нашимъ майскимъ союзамъ, которые имѣются и среди школьниковъ Германіи и Швейцаріи.

Въ селѣ Елизаветинѣ Псковскаго уѣзда въ 1910 году утвержденъ уставъ общества подъ названіемъ «Майскій союзъ». Цѣль общества заключается въ защитѣ птицъ отъ истребленія, въ охранѣ отъ разоренія ихъ гнѣздъ, въ снабженіи птицъ пищей въ зимнее время и вообще въ огражденіи животныхъ отъ жестокаго съ ними обращенія. Въ члены союза могутъ вступать только мальчики школьнаго возраста. Каждому мальчику, вступающему въ члены союза, выдается печатный экземпляръ нижеслѣдующаго изложенія обязанностей членовъ союза:

Члены союза обѣщаются: 1) не обращаться дурно съ животными и безъ нужды не мучить ихъ; 2) всѣхъ птицъ, кромѣ хищныхъ, а равно и ихъ птенцовъ, всячески беречь; 3) гнѣздъ ихъ не разорять, яицъ изъ гнѣздъ не брать и никакимъ другимъ образомъ не безпокоить ихъ; 4) не убивать и не ранить ихъ ни бросаніемъ въ нихъ камней, ни стрѣлять въ нихъ изъ ружья и лука; 5) не ловить и не держать въ клѣткахъ или избахъ никакихъ

птицъ, которыя могутъ жить въ нашемъ климатѣ только въ неволѣ; 6) пойманныхъ птицъ выпускать на свободу и убѣждать другихъ поступать такъ; 7) всячески уговаривать и другихъ отъ проявленія жестокости со слабыми тварями.

Опредѣленіе внутренняго порядка и наблюденіе за исполненіемъ дѣтьми взятыхъ на себя при поступленіи обязанностей возлагается на попечителя или попечительницу.

Попечителю разрѣшается устраивать для членовъ союза чтенія, относящіяся до жизни птицъ и животныхъ, и о томъ, какъ разводить въ деревняхъ кустарники и деревья, излюбленные нѣкоторыми породами птицъ, особенно полезными для огражденія садовъ и огородовъ отъ вредныхъ насѣкомыхъ и личинокъ.

Въ маѣ мѣсяцѣ каждаго года, въ одинъ изъ воскресныхъ дней, всѣ члены союза могутъ собираться для празднованія годовщины основанія «Майскаго союза» и подъ руководствомъ попечителя производить въ этотъ день правильное древонасажденіе въ своей мѣстности.

Другое общество «Майскій союзъ» въ Омскѣ устраиваетъ чтенія о жизни птицъ и животныхъ и о приносимой ими пользѣ.

Члены союза—дѣти и учащіеся отъ 7 до 17 лѣтъ; они получаютъ значки въ видѣ летящей ласточки для ношенія въ петличкѣ и обязуются:

1) Не обращаться дурно съ животными, не убивать, не мучить ихъ и удерживать другихъ отъ жестокаго обращенія.

2) Всѣхъ птицъ и ихъ птенцовъ беречь и защищать, гнѣздъ не разорять, яицъ изъ нихъ не брать и вообще птицъ не безпокоить.

3) Покровительствовать полезнымъ растеніямъ, въ особенности искусственно посаженнымъ.

Общество «Уральскій майскій союзъ» имѣетъ цѣлью развивать въ дѣтяхъ гуманное чувство ко всѣмъ живымъ существамъ, любовь къ природѣ и разумное отношеніе

ко всѣмъ ея дарамъ. Членами общества могутъ быть дѣти обоего пола школьнаго возраста и учащіеся въ городскихъ и сельскихъ учебныхъ заведеніяхъ всѣхъ вѣдомствъ и типовъ, съ разрѣшенія учебнаго начальства.

Наконецъ, приведемъ данныя о собственно кооперативныхъ учрежденіяхъ русскихъ школьниковъ. Въ теченіе 1915 года было учреждено нѣсколько такихъ кооперативовъ.

При первой Сибирской торговой школѣ въ Томскѣ была открыта кооперативная лавка учебниковъ и пособій исключительно для учащихся школы. Цѣль лавки—на практикѣ ознакомить учениковъ съ постановкой кооперативнаго дѣла и дать имъ возможность пріобрѣтать учебники по дешевой цѣнѣ. Лавка принадлежитъ коопераціи учениковъ, въ которой 90 членовъ. Чистый доходъ съ лавки отчисляется на устройство собственной библіотеки.

Въ с. Бобриковѣ, Семирѣченской области, учениками школы открыто «общество потребителей». Учащіеся внесли паи по 10 коп., чѣмъ и положили основаніе кооперативной лавкѣ. По субботамъ священникъ ведетъ съ дѣтьми бесѣды по коопераціи; въ бесѣдахъ принимаютъ участіе отцы и матери школьниковъ. Разъ въ недѣлю бываетъ общее собраніе членовъ общества, на которомъ и рѣшаются дѣла кооператива. Членами правленія состоятъ учительница и 3 ученика. Члены ревизіонной комиссіи—священникъ и ученица.

Въ с. Чернятковскомъ, Подольской губ., учитель, замѣтивъ, что школьники любятъ играть «въ лавку», рѣшилъ ознакомить ихъ съ начатками потребительной коопераціи. Такъ образовался дѣтскій кооперативъ, въ правленіе котораго вошли учитель, три ученика и ученица. Черезъ 3 мѣсяца балансъ общества составлялъ «внушительную» цифру—5 руб. 48 коп., паевой капиталъ—3 руб. 65 коп. и прибыль—57 коп.

Мы впервые познакомили русскаго читателя съ школьными обществами взаимопомощи и кооперації, сообщивъ все существенное изъ того, что сдѣлано въ этой новой области. Наши цифровыя данныя не поражаютъ, за исключеніемъ развѣ Франціи, утомленнаго воображенія взрослыхъ; еще менѣе пока наглядно моральное вліяніе организаціи на дѣтей, но тѣмъ не менѣе кооперативной организаціи принадлежитъ будущее. И среди дѣтей она является самымъ могучимъ орудіемъ воспитанія.

В. Тотоміанцъ.

Народный дѣтскій садъ и народная школа въ Финляндіи.

(Окончаніе [1]).

На ряду съ обычными занятіями дѣтямъ стараются дать и разумныя *развлеченія*. Иногда дѣтскіе праздники устраиваютъ въ школѣ, иногда внѣ ея. Организаторами и участниками этихъ праздниковъ выдвигаются сами дѣти. Обыкновенно дѣти ставятъ какой-нибудь спектакль или живыя картины, поютъ, декламируютъ, играютъ и танцуютъ. Гораздо рѣже выступаетъ учитель съ разсказомъ или сказкой. Но когда страна празднуетъ память какого-нибудь писателя или народнаго дѣятеля, среди исполнителей дѣтей является одинъ изъ преподавателей или «самъ инспекторъ» и сообщаетъ біографію чествуемаго и его значеніе.

Охотнѣе всего дѣти посѣщаютъ праздникъ «*Sylvia*» (sylvia—ласточка). Это *дѣтская организація*, основателемъ которой былъ Топеліусъ, пѣвецъ народной сказки. Онъ хотѣлъ объединить дѣтей во имя любви и жалости къ животнымъ. Его мечтой было заронить въ юныя сердца зерно состраданія и этимъ предупредить зарождающуюся жестокость. Исходная точка Топеліуса была несомнѣнно правильна, педагогична и гуманна. Предоставьте дѣтямъ возможность проявить себя сильными покровителями и великодушными защитниками болѣе слабыхъ и неразумныхъ существъ

[1]) Сент., стр. 146—184.

и вы незамѣтно направите дѣтскіе инстинкты, превратите ихъ въ сознательныя, осмысленныя дѣйствія. Для этого необходимо только дать иное направленіе и содержаніе природному инстинкту ребенка. Чувствуя себя «покровителемъ животныхъ» онъ не станетъ, напримѣръ, мучить упавшую изъ гнѣзда птичку, а бережно возьметъ ее въ руки, полѣзетъ на дерево и, если найдетъ гнѣздо, отпуститъ свою дрожащую плѣнницу. Съ минуту онъ понаблюдаетъ за птенчиками, осмотритъ гнѣздо, полюбуется съ дерева на землю—«какъ высоко я забрался!»—и спустится. Ребенокъ удовлетворенъ. Ему весело и хорошо—онъ и на дерево полѣзъ, и гнѣздо увидѣлъ, и на душѣ не скребетъ, ибо онъ ничего дурного или запретнаго не сдѣлалъ. Такъ очевидно рисовалось дѣло Топеліусу. Оправдались ли его чаянія? Не знаемъ... Во всякомъ случаѣ дѣти любятъ «Sylvia» и усердно посѣщаютъ устраиваемые ею праздники. Присутствія или участія преподавателей въ «дѣтскомъ праздникѣ»вы не замѣтите и не почувствуете. Они руководятъ незамѣтно и даютъ дѣтямъ возможность проявить себя и свою иниціативу. Дѣти приходятъ безъ сопровожденія взрослыхъ. Собирается около тысячи ребятъ и все обходится благополучно. Иногда играетъ дѣтскій оркестръ. Если исполняется знакомая дѣтямъ мелодія, вся аудиторія дружно подхватываетъ ее. Взрослые и дѣти приходятъ на праздникъ «Sylvia» со значкомъ, изображающимъ ласточку. Взрослые скромно занимаютъ мѣста позади дѣтей и стараются не мѣшать.

Была въ Финляндіи еще другая организація такъ называемыхъ *юныхъ развѣдчиковъ* (Boy-scout). Просуществовала она очень недолго, хотя пользовалась большими симпатіями какъ со стороны дѣтей, такъ и со стороны общества. Основной задачей организаціи было развить умственныя и физическія силы финской молодежи. Юные развѣдчики должны были воспитать въ себѣ самостоятельность, выносливость, выдержку и умѣнье быстро оріентироваться. Они должны были закалить себя. Для этой

цѣли они совершали продолжительныя прогулки и экскурсіи какъ лѣтомъ, такъ и зимой. Странствуя по Финляндіи, они приходили въ болѣе близкое соприкосновеніе съ родиной, росла любовь къ ней и крѣпла связь съ народомъ. Однимъ изъ требованій, предъявляемыхъ къ членамъ юной организаціи, было служеніе и помощь ближнему. Юные развѣдчики отличались вѣжливостью и услужливостью. Они появлялись тамъ, гдѣ могла понадобиться ихъ помощь или поддержка. На вокзалѣ, напримѣръ, они предлагали свои услуги въ качествѣ проводниковъ, охотно давали пріѣзжимъ необходимыя свѣдѣнія, помогали даже переносить вещи на извозчика или въ ближайшую гостиницу и т. д. Они были всюду защитниками слабыхъ и больныхъ: брали подъ свое особое покровительство маленькихъ дѣтей. Юный задоръ получилъ новое направленіе и то, что прежде неохотно исполнялось, то дѣлали теперь изъ чувства долга и чести. Общество полюбило юныхъ развѣдчиковъ. Оно сочувствовало организаціи, которая развивала въ дѣтяхъ самостоятельность и воспитывала гражданскія добродѣтели. Вмѣсто озорства — планомѣрныя дѣйствія, сознательное и добровольное служеніе ближнему! Какъ не привѣтствовать подобное начинаніе?! Но правительство наше иначе взглянуло на дѣло. Что почудилось ему предосудительнаго въ этой организаціи — трудно сказать. Испугало ли его развитіе самостоятельности въ финской молодежи? Ужъ не боялось ли оно, что эта организація создастъ защитниковъ финской независимости. Какъ бы тамъ ни было, организація бойскоутовъ по волѣ русскаго правительства быстро прекратила свое существованіе. Между тѣмъ въ настоящее время аналогичныя организаціи усердно насаждаются въ самой Россіи. Такъ измѣнчивы и всесильны время и обстоятельства. Пожелаемъ же и финскимъ «юнымъ развѣдчикамъ» скораго возрожденія. Это порадуетъ и дѣтей, и родителей. Послѣднимъ понятно и близко было это движеніе молодежи. Глядя

на дѣтей своихъ, они какъ бы вторично переживали свою молодость.

Далеко не такъ сочувственно относились и относятся родители къ стремленію дѣтей учиться. Случается даже, что ребенка забираютъ изъ народной школы до окончанія ея. Иногда причиной этому служитъ бѣдность родителей—семья нуждается въ лишней рабочей силѣ. Иногда это просто непониманіе. Но школа не можетъ безучастно относиться къ подобнымъ фактамъ и встаетъ на защиту интересовъ дѣтей. Она является какъ бы посредникомъ между родителями и дѣтьми. Для этого она поддерживаетъ связь съ родителями и находится въ постоянномъ близкомъ общеніи съ ними. Каждый учитель знаетъ домашнія условія своихъ питомцевъ. Онъ посѣщаетъ ихъ на дому и устраиваетъ съ родителями собесѣдованія въ школѣ. Такія собранія съ родителями бываютъ раза два въ годъ. Здѣсь главнымъ образомъ стараются выяснить родителямъ пользу просвѣщенія, необходимость для каждаго ребенка пройти прежде всего курсъ народной школы. Не меньшую заботу проявляютъ учителя по отношенію къ оканчивающимъ школу. Дальнѣйшая судьба ихъ служитъ главной темой для бесѣдъ съ родителями дѣтей старшихъ классовъ. Въ послѣдніе годы устраивались также спеціальныя собесѣдованія о вредѣ кинематографа съ неподходящимъ для дѣтей подборомъ картинъ.

Иниціатива такихъ собесѣдованій принадлежитъ учителямъ. Учебное начальство и городъ съ своей стороны весьма сочувственно относятся къ подобному живому общенію школы съ родителями. Городъ даже ассигновалъ небольшую сумму на угощеніе. За чашкой кофе, въ мирной, домашней обстановкѣ школы какъ-то легче и проще подойти другъ къ другу. Зная, сколько труда и заботъ положено учителями на воспитаніе дѣтей, родители съ довѣріемъ и благодарностью прислушиваются къ ихъ мнѣнію. Учителя съ своей стороны узнаютъ здѣсь многое

изъ жизни своихъ воспитанниковъ. Разсказы матерей и отцовъ дѣлаютъ болѣе понятными отдѣльныя черты ребенка. Въ откровенныхъ бесѣдахъ обнаруживаются также планы родителей относительно будущности дѣтей. Это даетъ возможность учителямъ незамѣтно направлять, а иногда и прямо совѣтовать.

Для народныхъ учителей всегда самымъ больнымъ вопросомъ являлась судьба дѣтей по окончаніи народной школы. Небольшой процентъ учащихся переходитъ въ профессіональныя или ремесленныя училища, немногимъ удается перейти въ среднюю школу, рѣдкіе счастливцы попадутъ въ учительскія семинаріи. А остальные? Имъ предстоитъ непосредственно изъ народной школы вступить въ практическую жизнь. Подходятъ ли къ этому 14—лѣтніе юноши и дѣвицы какъ по знаніямъ своимъ, такъ и по возрасту? Успѣли ли укорениться тѣ добрыя начала, которыя школа старалась заложить? Не растеряютъ ли они все при выходѣ изъ школы? Не сохранить ли поэтому связь питомцевъ съ учебнымъ заведеніемъ, взрастившимъ ихъ? Всѣ эти вопросы мучительно отзывались въ сердцахъ педагоговъ. Сами дѣти безсознательно цѣплялись за школу, имъ не хотѣлось покинуть ее, они чувствовали, что съ нею кончается что-то свѣтлое, хорошее. И вотъ учителя рѣшили устроить *дополнительные классы* (Fortsättningsskola). Начальство не ставило преградъ иниціативѣ учителей, но и не давало средствъ на осуществленіе новой затѣи. Учащіе и сами учащіеся взяли на себя матеріальныя заботы о дополнительныхъ классахъ. Однако, какъ только дѣло стало на ноги и оправдало себя, явилась и ассигновка отъ города. Такимъ образомъ въ короткое время почти при всѣхъ школахъ организованы были дополнительные классы. Къ сожалѣнію, намъ удалось познакомиться только съ доп. кл. для дѣвочекъ. А потому и ограничимся ихъ описаніемъ. Основной задачей ихъ было восполнить пробѣлъ въ практическихъ знаніяхъ, а также поддержать и развить интересъ къ знанію.

Дѣвочки, окончившія народную школу и не попавшія въ профессіональное училище, среднее учебное заведеніе или семинарію, останутся дома. Онѣ будутъ вести хозяйство самостоятельно или помогать матери. Имъ необходимо облегчить этотъ трудъ, необходимо дать извѣстные навыки и практическія знанія. Эту задачу взяли на себя дополнительные классы. Улучшенный, ускоренный и болѣе сознательный способъ веденія хозяйства, которому дѣвочки здѣсь научаются, сдѣлаетъ работу ихъ болѣе продуктивной и внесетъ извѣстныя улучшенія и совершенствованія въ семейный бытъ. Занятія по предметамъ сводятся къ теоретическимъ указаніямъ по кулинаріи, нѣкоторымъ дополнительнымъ свѣдѣніямъ по химіи и гигіенѣ, по ариѳметикѣ и счетоводству, по языку и литературѣ. Центръ тяжести лежитъ, конечно, на практическихъ занятіяхъ по кулинарному искусству и домоводству. Большое значеніе организаторы доп. кл. придаютъ также постоянному общенію съ руководительницами и непосредственному вліянію ихъ на молодыя души.

Всѣ учащіяся въ описываемомъ нами дополнительномъ классѣ дѣлятся на три группы. Одна работаетъ въ кухнѣ, прекрасно оборудованной для этой дѣли, другая занимается рукодѣліемъ, а третья въ это время стряпаетъ у себя дома то, чему научилась въ школѣ. Каждая группа занимается опредѣленнымъ дѣломъ въ теченіе нѣсколькихъ недѣль. Потомъ родъ занятій мѣняется.

Группа, работающая въ кухнѣ, дѣлится на семьи, по 5 человѣкъ въ каждой. Утромъ дѣвицы отправляются на рынокъ за провизіей. Они записываютъ расходуемое, высчитываютъ, во что обходится обѣдъ на всю семью и на каждаго члена ея въ отдѣльности. Обѣдаютъ всѣ вмѣстѣ въ школьной столовой. При насъ обѣдали въ столовой двѣ группы—всего 28 человѣкъ. Всѣ расходы по кухнѣ несетъ въ настоящее время городъ. Въ образцовой по чистотѣ и удобствамъ прачешной дѣвочки учатся стирать и гладить. Стираютъ свое же бѣлье, передники,

платья. При прачешной имѣются катокъ и сушильня. Дѣвицы собираются также въ школѣ по вечерамъ. Нѣкоторыя шьютъ, другія вышиваютъ, третьи, наконецъ, читаютъ. Иногда одна изъ дѣвушекъ или учительница читаютъ вслухъ... Тѣсная семейная обстановка и совмѣстная работа рождаютъ дружбу и укрѣпляютъ привязанности. Еще дороже становится школа, символизирующая для молодежи самые свѣтлые надежды и идеалы.

Разныя задачи обусловливаютъ, очевидно, различныя программы. Курсы по домоводству, кулинаріи и рукодѣлію нужны только дѣвицамъ. Такимъ образомъ вопросъ о совмѣстномъ обученіи въ дополнительныхъ классахъ разрѣшается вполнѣ естественно. «Каждому даютъ то, что нужно въ жизни».

«Мы не теоретики»,—говорятъ финскіе учителя. И дѣйствительно,въ теоретичности ихъ не приходится упрекать. Больше всего это обнаруживается въ отвѣтственномъ и далеко не разрѣшенномъ для нихъ вопросѣ о *совмѣстномъ обученіи*. Въ Финляндіи тоже интересуются этимъ вопросомъ. Но здѣсь учитываются уже послѣдствія свершившагося факта. Здѣсь изслѣдуютъ результаты школьной организаціи, проведенной въ жизнь. Создавая народную школу, фины не могли ждать принципіальнаго рѣшенія вопроса. Для нихъ на первомъ планѣ стояла необходимость дать грамоту дѣтямъ—дѣвочкамъ и мальчикамъ. Соображенія экономическаго характера привели организаторовъ къ *необходимости* совмѣстнаго обученія на первой ступени, т.-е. въ низшей народной школѣ, и къ допустимости его въ высшей народной школѣ. Постараемся вкратцѣ выяснить эти причины.

Дѣло въ томъ, что каждая сельская община обязана открывать школу на опредѣленное число дѣтей. То же обязана дѣлать и городская община. Здѣсь школы устраиваются въ зависимости отъ количества дѣтей, живущихъ въ данномъ районѣ города. Необходимость открывать двѣ школы—мужскую и женскую—въ мало населенныхъ мѣ-

стахъ повлекла бы за собою прежде всего лишній и весьма значительный расходъ. Возможна была бы, конечно, и другая комбинація какъ для села, такъ и для города. Въ одномъ селѣ или въ опредѣленной части города можно было бы открыть школу для мальчиковъ, а въ другомъ близлежащемъ селѣ или районѣ города—школу для дѣвочекъ. Но тогда получилось бы совсѣмъ нежелательное и вредное для здоровья дѣтей явленіе. Мальчики той мѣстности, гдѣ находится дѣвичья школа, должны были бы совершать далекій путь въ свою школу. Особенно тяжело было бы подобное путешествіе въ ненастную осень или суровые, короткіе зимніе дни. Та же судьба ждала бы дѣвочекъ другого мѣста, гдѣ устроили бы школу для мальчиковъ... Организаторы школьнаго дѣла, не задумываясь, отказались отъ этой комбинаціи и смѣло пошли на совмѣстное обученіе. Въ настоящее время они со спокойной совѣстью могутъ взирать на свой смѣлый шагъ. Онъ далъ во всѣхъ отношеніяхъ прекрасные результаты.

Что касается подготовительныхъ или низшихъ школъ, то тутъ на счетъ допустимости или желательности совмѣстнаго обученія сомнѣнія быть не можетъ. Относительно высшей народной школы, гдѣ на ряду съ раздѣльнымъ обученіемъ допускается и совмѣстное, мнѣнія нѣсколько расходятся. Большинство, однако, и здѣсь высказывается за совмѣстное обученіе. Оно полезно, думаютъ финскіе учителя, какъ для мальчиковъ, такъ и для дѣвочекъ. Дѣвочки въ значительной степени смягчаютъ нравъ мальчиковъ, онѣ сдерживаютъ ихъ. Съ другой стороны на дѣвочекъ благотворно вліяетъ живость мальчиковъ; они сами становятся болѣе свободными и быстрыми въ движеніяхъ. Въ то же время мальчики какъ бы будятъ мысль и интересъ дѣвочекъ своими болѣе обширными знаніями окружающей природы и жизни внѣ дома. Особенно замѣтно это вліяніе мальчиковъ на урокахъ естествовѣдѣнія. Въ способностяхъ рѣзкихъ отличій не наблюдается. У дѣвочекъ какъ будто языкъ изящнѣе, красочнѣе; онѣ лучше

разсказываютъ, лучше пишутъ сочиненія. Въ ариѳметикѣ и тѣ, и другіе проявляютъ одинаковые успѣхи. Въ рисункахъ мальчики обнаруживаютъ бо́льшую творческую фантазію, дѣвочки большую тщательность въ выработкѣ деталей и болѣе тонкое пониманіе красокъ. Различія, эти конечно, незначительны. Трудно даже установить, что въ данномъ случаѣ относится къ особенностямъ природнаго дарованія и что является результатомъ образа жизни внѣ школы. Вѣдь жизнь мальчиковъ и въ Финляндіи болѣе свободна и разнообразна. Дѣвочки, какъ и всюду, съ малыхъ лѣтъ хлопочутъ по хозяйству, няньчатъ дѣтей и т. д. Все это кладетъ извѣстный отпечатокъ на духовный складъ ребенка, но не создаетъ глубокихъ различій въ наклонностяхъ и дарованіи. Во всякомъ случаѣ, программа по народной школѣ въ равной степени усваивается какъ дѣвочками, такъ и мальчиками. «Дѣвочки съ успѣхомъ могли бы обучаться даже ручному труду! Но имъ, конечно, полезнѣе заниматься рукодѣліемъ ». Такимъ образомъ большинство учителей и учительницъ финской народной школы считаетъ совмѣстное обученіе не только явленіемъ возможнымъ, но даже желательнымъ и полезнымъ. Здѣсь не опасаются ранняго пробужденія полового чувства вслѣдствіе совмѣстнаго обученія... И только въ одной школѣ мы встрѣтили иное отношеніе къ вопросу со стороны директора школы. По мнѣнію послѣдняго, «совмѣстное обученіе лишь тогда не встрѣтитъ возраженій, когда сами родители, а слѣдовательно, и дѣти станутъ болѣе культурными. Эта некультурность особенно сильно даетъ себя чувствовать въ фабричныхъ школахъ. Дикость нравовъ и нѣкоторая необузданность мальчишекъ плохо вліяютъ на дѣвочекъ»... Вотъ все, что могъ привести противъ совмѣстнаго обученія принципіальный противникъ его.

Весьма интересныя и поучительныя указанія къ вопросу о совмѣстномъ обученіи дали экспериментальныя изслѣдованія Richard'a Malmberg'a, преподавателя финской народной школы въ Гельсингфорсѣ. Экспериментаторъ любез-

но подѣлился съ нами полученными результатами, чѣмъ далъ возможность восполнить пробѣлъ по интересующему насъ вопросу. Опыты производились въ разныхъ сельскихъ школахъ надъ мальчиками и дѣвочками въ количествѣ 2400 дѣтей. Испытуемые были въ возрастѣ 9, 10, 11 и 12 лѣтъ. На каждый возрастъ дѣтей мужскаго и женскаго пола приходилось по 300 человѣкъ. Р. Малмбергъ прибѣгъ къ опросу А. П. Нечаева о любимыхъ и нелюбимыхъ учебныхъ предметахъ. Оказалось, что наиболѣе любимымъ предметомъ *для мальчиковъ* является *ручной трудъ, для дѣвочекъ—рукодѣліе.* На второмъ мѣстѣ по количеству положительныхъ отвѣтовъ *у дѣвочекъ* стоитъ *географія,* у мальчиковъ—*исторія.* На третьемъ мѣстѣ у мальчиковъ—*рисованіе*; дѣвочки къ этому предмету относятся отрицательно. По отношенію къ ариѳметикѣ мальчики дали нѣсколько больше положительныхъ отвѣтовъ, нежели дѣвочки. *Къ грамматикѣ и тѣ и другіе относятся отрицательно.* Отвращеніе къ грамматикѣ въ старшихъ классахъ возрастаетъ. Отрицательное отношеніе наблюдается и къ *геометріи.* Въ старшихъ классахъ, однако, интересъ къ послѣдней появляется. Совершенно *индифферентно оба пола относятся къ религіи. Среднее* мѣсто среди любимыхъ предметовъ занимаетъ природовѣдѣніе, *одно изъ послѣднихъ отводится пѣнію.* Это обстоятельство между прочимъ настолько поразило учебное начальство въ Гельсингфорсѣ, что оно намѣревалось сдѣлать пѣніе предметомъ необязательнымъ!..

На вопросъ «почему?» дѣти давали разные отвѣты. Одни мотивировали предпочтеніе, отдаваемое предмету, или нелюбовь къ нему легкостью или трудностью усвоенія. Другіе давали мотивировку идеалистическаго, этическаго и эстетическаго характера. Идеалистическая мотивировка преобладаетъ у дѣвочекъ.

Р. Малмбергъ познакомилъ насъ также съ любопытной діаграммой, которая показываетъ, что *отношеніе къ предмету въ классахъ совмѣстнаго обученія опредѣляется*

отчасти тѣмъ, кто ведетъ классъ—учитель или учительница. Тамъ, напримѣръ, гдѣ преподаетъ учитель, дѣти предпочитаютъ исторію, ариѳметику и геометрію. При учителѣ интересъ мальчиковъ къ предметамъ вообще возрастаетъ, интересъ дѣвочекъ—падаетъ. При учительницѣ, наоборотъ, возрастаетъ интересъ дѣвочекъ къ предметамъ, падаетъ интересъ мальчиковъ. *Кривая для дѣвочекъ*, показывающая интересъ къ предметамъ, *подымается въ классахъ, гдѣ преподаетъ учительница, и значительно падаетъ при учителѣ. Паденіе кривой* наблюдается и *у мальчиковъ при учительницѣ*, но оно *незначительно* въ сравненіи съ соотвѣтствующимъ уклономъ кривой для дѣвочекъ при учителѣ.

Къ сожалѣнію, всѣ эти изслѣдованія недостаточно освѣщаютъ одинъ весьма важный пунктъ, а именно—какъ ведется преподаваніе того или другого предмета? Къ какому методу прибѣгаютъ учителя? Даютъ ли они возможность ребенку проявить себя?.. Примѣняются ли принципы самодѣятельности и активности въ преподаваніи? Всѣ эти вопросы невольно встаютъ передъ нами, когда мы сравниваемъ эти данныя съ данными такого же вопроса хотя бы въ одной изъ петроградскихъ женскихъ гимназій. Мы говоримъ о гимназіи С—ой. Здѣсь дѣвицъ также обучаютъ ручному труду и рукодѣлію. Но не эти предметы являются наиболѣе любимыми. Гимназистки младшихъ классовъ отдаютъ предпочтеніе природовѣдѣнію. И оно понятно: природовѣдѣніе поставлено здѣсь прекрасно; по ботаникѣ, зоологіи и проч. организованы практическія занятія, которыми дѣти прямо-таки увлекаются. Эти занятія даютъ дѣтямъ возможность проявить свою активность. Они что-то дѣлаютъ, производятъ опыты, наблюдаютъ подъ микроскопомъ, вскрываютъ трупы животныхъ... Однимъ словомъ, они ощущаютъ глазами и руками опредѣленные результаты. Эту возможность видѣть и ощущать результаты своей работы финскія дѣти имѣютъ очевидно только на урокахъ ручного труда-слой-

да и рукодѣлія. Только здѣсь, благодаря прекрасной постановкѣ дѣла, ихъ охватываетъ то, что нѣмцы называютъ Schaffensfreude—радость созиданія,

Не показываетъ ли это, что любовь или нелюбовь къ предмету въ первую голову зависитъ отъ постановки его? Не слѣдуетъ ли поэтому подвергнуть критикѣ и провѣркѣ самые методы преподаванія? Возьмемъ для примѣра хотя бы пѣніе, столь распространенное, серьезно поставленное и въ то же время столь нелюбимое финскими дѣтьми. Въ чемъ тутъ дѣло? Не упустили ли педагоги изъ виду, что пѣніе утомляетъ больше другихъ предметовъ? Быть можетъ это обстоятельство не принято во вниманіе школой и дѣти поютъ слишкомъ долго и слишкомъ усердно? Во всякомъ случаѣ вопросъ этотъ долженъ быть всесторонне обслѣдованъ, какъ съ точки зрѣнія гигіенической, такъ и съ точки зрѣнія педагогической и дидактической. Только тогда и возможно будетъ принять то или иное рѣшеніе. Экспериментъ сдѣлалъ свое: въ отвѣтахъ вполнѣ объективно констатируется фактъ весьма недоброжелательнаго отношенія дѣтей къ пѣнію. Фактъ этотъ послужилъ первымъ серьезнымъ предостереженіемъ для педагоговъ финской народной школы и заставилъ ихъ призадуматься. Къ какимъ результатамъ это приведетъ и приведетъ ли, покажетъ будущее.

Изслѣдованія г-на Малмберга интересны еще и съ другой стороны. Они подчеркиваютъ *вліяніе пола преподающаго* на интересы дѣтей. Въ этомъ направленіи слѣдовало бы идти дальше. Личность преподавателя, его педагогическіе пріемы, педагогическія способности, наклонности и одаренность имѣютъ несомнѣнно огромное значеніе, быть можетъ даже первенствующее въ дѣлѣ преподаванія. Какъ часто ученики дѣлаютъ успѣхи, увлекаются предметомъ, любятъ его потому лишь, что учителю удается заинтересовать ихъ, увлечь за собою. Дѣтямъ трудно отдѣлить любимый предметъ отъ любимаго преподавателя, трудно выявить и выяснить свое природное дарованіе подъ напоромъ чувствъ и все новыхъ ин-

тересныхъ свѣдѣній. Опредѣлить способности, выдѣлить ихъ, сдѣлать «базой для дальнѣйшихъ успѣшныхъ операцій»—это дѣло учителя. Но тутъ мы наталкиваемся на одно весьма существенное препятствіе въ финской народной школѣ—*это классная система преподаванія.* Она хороша и даже весьма желательна въ низшей народной школѣ, т.-е. въ первые два года преподаванія, когда не можетъ и не должно быть строгаго дѣленія на предметы, когда главная задача преподавателя—дать общее развитіе дѣтямъ. Но въ дальнѣйшемъ? Развѣ можно требовать отъ педагога одинаковой любви, одинаковыхъ наклонностей и, наконецъ, равной освѣдомленности во всѣхъ областяхъ знанія? Преподаватель прежде всего не всеобъемлющій, безразличный сосудъ, вмѣщающій всю энциклопедію наукъ, а живая личность съ опредѣленной индивидуальной окраской. Мы говоримъ о желательномъ типѣ педагога, въ которомъ долженъ быть свой личный элементъ. А этотъ личный элементъ, это личное отношеніе преподавателя къ предметамъ, предпочтеніе, которое онъ по складу своего ума и по способностямъ отдаетъ той или другой группѣ предметовъ, несомнѣнно отразится и на ученикахъ. Въ выигрышѣ будетъ группа учениковъ, приближающаяся по своему природному дарованію къ классному преподавателю, другіе будутъ лишь тянуться за ними. Не разовьется въ нихъ многое, не найдетъ отклика... Иное дѣло при предметной системѣ: математики пойдутъ за математикомъ, словесники — за преподавателемъ родного языка и исторіи и т. д.

Къ сожалѣнію, этотъ-то факторъ—вліяніе учителя, его личности, трудно учесть при подобномъ экспериментѣ—опросѣ. Между тѣмъ проблема стоитъ того, чтобы ее подвергнуть всестороннему психологическому и экспериментальному изслѣдованію.

Учителя сами чувствуютъ недочеты въ своемъ образованіи. Четырехгодичный курсъ семинаріи ихъ уже не удовлетворяетъ и они требуютъ расширенія программы семинаріи до шести лѣтъ. Это дало бы возможность слу-

шателямъ спеціализироваться по отдѣльнымъ предметамъ или, по крайней мѣрѣ—выйти изъ семинаріи съ бо́льшимъ запасомъ знаній. Но все же администрація кое что предприняла въ этомъ направленіи, чтобы удовлетворить стремленіе учительства къ совершенствованію и пополненію довольно чувствительныхъ пробѣловъ. Такъ, при университетѣ устроены курсы для народныхъ учителей, гдѣ каждый можетъ заняться интересующей его спеціальностью подъ руководствомъ профессоровъ. На эти курсы многіе поступаютъ сейчасъ же по окончаніи семинаріи, и только поработавъ года два въ университетѣ, они приступаютъ къ занятіямъ въ школѣ. Учебное начальство также поощряетъ практикующихъ уже народныхъ учителей, желающихъ поступить на университетскіе курсы. Оно не только сохраняетъ за ними должность, но даже выдаетъ имъ субсидіи на все время пребыванія въ университетѣ.

Для обмѣна мыслей и постояннаго контакта между народными дѣятелями въ каждомъ округѣ ежегодно устраиваются съѣзды. Такіе съѣзды созываются или по иниціативѣ инспектора, или по личной иниціативѣ преподавателей. Кромѣ того каждые три года организуются общіе учительскіе съѣзды. Они устраиваются поочередно въ разныхъ городахъ. Такъ, послѣдніе съѣзды были въ Улеаборгѣ, Сердоболѣ и въ Юваскюле, гдѣ учреждена первая въ Финляндіи учительская семинарія.

Несомнѣнно отраднымъ явленіемъ въ организаціи народной школы является это тѣсное единеніе учительства и руководящая роль «начальства». Начальство не стѣсняетъ иниціативы народныхъ тружениковъ. Наоборотъ, оно радуется всякому новому начинанію, привѣтствуетъ стремленіе къ прогрессу и само идетъ впереди всѣхъ въ исканіи истины и новыхъ путей... И невольно спрашиваешь себя: будетъ ли это когда-нибудь и у насъ, будетъ ли, наконецъ, и на нашей улицѣ праздникъ?!

М. Штейнгаузъ.

Лермонтовъ [1]).

Вѣтровъ и бурь бездомныхъ странный братъ...
Онъ былъ одинъ, какъ смутная комета...

К. Бальмонтъ.

Хотя все въ мірѣ, видимо, стремится къ окончательному равновѣсію и покою, міръ все-таки полонъ безконечнаго движенія и всяческаго безпокойства.

Пылающее солнце безудержно несется къ созвѣздію Геркулеса, увлекая и нашу маленькую землю, неустанно вертящуюся и вокругъ себя и кругомъ солнца; пышныя кометы, словно какія-то искательницы приключеній, мчатся, описывая кривыя, замыкающіяся въ безконечности, блуждаютъ по небеснымъ пустынямъ, періодически возвращаясь или же навсегда уходя въ безграничные просторы.

И въ мірѣ человѣческомъ, хотя все устремляется къ порядку и спокойствію, къ миру и безмятежности, хотя давно миновали эпохи номадизма, переселенія народовъ,— однако все еще бушуютъ войны, мятежутся народы, въ тревогѣ копошится человѣческій муравейникъ, добиваясь порядка и спокойствія, двигаясь къ нимъ упрямо и неустанно.

---

[1]) Читано лѣтомъ въ память 75-тилѣтія смерти поэта. Статья представляетъ самостоятельную по содержанію главу изъ подготовляемой книги о „Городѣ ночи".

И несмотря на то, что каждый человѣкъ и всѣ милліоны людей—живой примѣръ замиранія движенія на протяженіи короткой человѣческой жизни отъ колыбели до могилы, отъ неугомонно-подвижного дѣтства и буйно размашистой юности до размѣренно движущейся возмужалости и устало-неподвижной старости; несмотря на то, что каждое новое поколѣніе людей физически и не посредственно все меньше движется, избавляемое отъ излишнихъ движеній механическими приспособленіями,—человѣкъ, какъ и міръ, все-таки движется, побуждаемый тысячею неустранимыхъ причинъ, неразрѣшенныхъ противорѣчій, и неудовлетворенныхъ нуждъ, подгоняемый внутреннимъ безпокойствомъ, тоской, несчастіемъ, которыя онъ старается размыкать въ движеніи, и нѣкоторымъ кажется, что онъ сталъ еще подвижнѣе, чѣмъ прежде.

Если всмотрѣться въ этотъ человѣческій динамизмъ, то весьма нетрудно различить его двоякій внутренній смыслъ и внѣшнюю двойственность,—организующій динамизмъ, направленный къ сосредоточенію, къ сплоченію у центра, и динамизмъ дезорганизующій и центробѣжный.

Въ «Городѣ ночи» [1])—тоже движеніе, отсутствіе покоя; всѣ его обитатели также все движутся и бродятъ, какъ бы не находя себѣ нигдѣ покоя и мѣста. Но въ этомъ безпокойномъ движеніи, въ этомъ динамическомъ безпокойствѣ они почти другъ съ другомъ не встрѣчаются и, даже двигаясь въ одномъ и томъ же направленіи, напримѣръ, къ городскому собору, т.-е. къ центру собраній по преимуществу, они плетутся, какъ сказано у Томсона, «одни по одному—длинной, растянутой линіей». Да и самый соборъ не служитъ для нихъ центромъ объединенія,—они тамъ каждый самъ по себѣ, самоуглубленные,

---

[1]) Городъ ночи—великое и мрачное созданіе мечты англійскаго поэта Томсона, своего рода дантовскій адъ, мѣсто блужданій человѣческихъ душъ цѣнтробѣжнаго устремленія, впавшихъ въ отчаяніе.

съ одинокими думами,—и поэтъ положительно недоумѣваетъ, какъ все-таки они тамъ очутились:

Отторгнутымъ, отшельникамъ земли,
Возможно ль имъ на чемъ объединиться?

въ недоумѣніи спрашиваетъ онъ, замѣчая ихъ разрозненную вереницу.

Населеніе города дня и города ночи одинаково динамично, но динамизмъ ихъ разный,—въ первомъ по преимуществу центростремительный, во второмъ—исключительно центробѣжный, какъ мы видѣли. Но центробѣжность въ городѣ дня можетъ имѣть въ виду и организующія цѣли; центробѣжность же города ночи, по существу, движеніе дезорганизующее, неизбѣжно переходящее, съ потерей всякаго центра, въ простое блужданіе.

Послѣднее, т.-е. утрата центра и блужданіе, и есть окончательная характеристика обитателя города ночи.

Итакъ, стало быть, центробѣжность движенія еще не предопредѣляетъ прямого, непремѣннаго пути къ городу ночи; но въ центробѣжности лежитъ эта возможность и опасность. А чтобы знать, насколько эта возможность велика или мала, необходимо кое-что знать о самой центробѣжности и о движеніи—не въ физическомъ, конечно, а въ соціально-психологическомъ смыслѣ.

* * *

Однимъ изъ выдающихся поэтовъ движенія является нашъ Лермонтовъ.

Подобно великолѣпной кометѣ, сверкнулъ онъ по небосклону родной литературы и, обогнувъ ея солнце—Пушкина, ушелъ въ безбрежность по какой-то роковой параболѣ.

Онъ, такъ мало жившій на землѣ, воистину—«бѣгущая комета», успѣвшая однако бросить намъ привѣтливую улыбку своей поэзіи.

Среди другихъ размѣренныхъ свѣтилъ онъ лишь комета;

но вѣдь кометы всего сильнѣе и поражаютъ воображеніе людей.

Лермонтовъ глубочайшимъ образомъ поражаетъ воображеніе, только не демонизмомъ, какъ думаютъ обычно, а динамизмомъ, поэзіей движенія.

Онъ и самъ динамиченъ. Всю жизнь онъ передвигается по бездорожной Россіи изъ конца въ конецъ, что соотвѣтствуетъ, пожалуй, теперешнему кругосвѣтному путешествію.

Безвѣстный предокъ поэта перекочевалъ къ намъ изъ далекой Шотландіи, родины Джемса Томсона, довольно побродивъ при этомъ въ Польшѣ; а знаменитый потомокъ, едва родившись въ Москвѣ, уже перевозится въ Пензенскую губернію; въ дѣтствѣ его везутъ на Кавказскія воды; черезъ два года онъ ѣдетъ въ Москву учиться, а потомъ въ тогдашній Петербургъ. Дважды затѣмъ онъ высылается на Кавказъ и снова возвращается на милый сѣверъ, чтобы опять отправиться на тотъ же чуждый, но плѣнительный югъ и уже больше не возвращаться,—только недвижные останки черезъ годъ перевозятся въ родныя Тарханы.

Понять я не могу, что значитъ отдыхать...—

вотъ что самъ о себѣ говоритъ неутомимый кочевникъ.

И не удивительно, что почти всѣ прозаическія повѣствованія Лермонтова начинаются съ непремѣннаго указанія на пріѣзды и переѣзды.

Разсказъ «Бэла» начинается сообщеніемъ, что авторъ ѣхалъ на перекладныхъ въ Тифлисъ.

Въ началѣ разсказа «Тамань» говорится, что повѣствователь ѣхалъ на перекладной телѣжкѣ поздно ночью.

Разставшись съ Максимомъ Максимычемъ, онъ живо перескакиваетъ Терское и Дарьяльское ущелье, завтракаетъ въ Казбекѣ, чай пьетъ въ Ларсѣ, а къ ужину поспѣшаетъ во Владикавказъ...

Постоянныя «ѣхалъ», «пріѣхалъ», «проскакалъ», «поспѣшилъ»—обычныя и чрезвычайно характерныя глаголь-

ныя обозначенія у нашего поэта,—онъ въ постоянномъ и непрерывномъ движеніи.

Съ несомнѣннымъ поэтому правомъ онъ присвоиваетъ себѣ излюбленное наименованіе—странникъ: «безпечный странникъ», «гонимый странникъ», «бѣдный странникъ»—это его всегдашніе отзывы о себѣ.

Я межъ людей безпечный странникъ,
Для міра и людей чужой...

такъ говорится въ одномъ извѣстномъ стихотвореніи, а также и во многихъ другихъ:

Я пробѣгалъ страны Россіи,
Какъ бѣдный странникъ межъ людей...

Сопоставляя себя съ Байрономъ, Лермонтовъ отмѣчаетъ все тотъ же неизмѣнный признакъ странничества:

Какъ онъ, гонимый міромъ странникъ,
Но только съ русскою душой...

Обращается ли поэтъ къ царственнымъ вершинамъ Кавказа, онъ не измѣняетъ своего многозначительнаго наименованія:

Спѣша на сѣверъ изъ далека,
Изъ темныхъ и чужихъ сторонъ,
Тебѣ, Казбекъ, о стражъ Востока,
Привезъ я—странникъ—свой поклонъ.

Бросаетъ ли въ раздумьѣ взоръ на подаренный кинжалъ, онъ видитъ въ немъ своего спутника и поучительный примѣръ для себя, странника:

Ты данъ мнѣ въ спутники, залогъ любви нѣмой,
И страннику въ тебѣ примѣръ небезполезный:
Да, я не измѣнюсь и буду твердъ душой,
Какъ ты, какъ ты, мой другъ желѣзный!

Умершаго друга поэтъ вспоминаетъ тоже, какъ спутника неизбѣжныхъ странствованій:

Я зналъ его—мы странствовали съ нимъ...

Много, должно быть, нужно было желѣзной душевной твердости поэту-страннику, но о себѣ онъ мало заботился, какъ и подобаетъ центробѣжнику:

Не за свою молю душу пустынную,
За душу странника въ свѣтѣ безроднаго,—

говорится въ его общеизвѣстномъ молитвенномъ стихотвореніи...

Необходимо при этомъ обратить вниманіе на самые эпитеты: безродный, гонимый, бѣдный, безпечный... Нѣсколько забѣгая впередъ, приходится сказать, что само по себѣ странничество, какъ переѣзды и путешествія, еще не создаетъ психологической центробѣжности; но оно становится центробѣжнымъ, когда характеризуется «безпечностью» относительно цѣли и центра стремленія, гонимостью, безродностью и т. д.

Мало о себѣ заботился и вовсе не роптalъ поэтъ на судьбу, хотя его странствованія, два раза по крайней мѣрѣ, принимали характеръ изгнанничества. Поэтому, изрѣдка называя себя еще и изгнанникомъ, онъ нисколько не преувеличивалъ.

Въ окружающей природѣ и жизни Лермонтовъ постоянно отыскиваетъ родственные себѣ явленія и образы, наряжаетъ ихъ въ легкія одежды подвижныхъ эпитетовъ, украшаетъ переливчатой музыкой мелодичнаго стиха:

Тучки небесныя, вѣчные странники,
Степью лазурною, цѣпью жемчужною
Мчитесь вы, будто какъ я же, изгнанники,
Съ милаго сѣвера въ сторону южную...

Для сравненій онъ выбираетъ всегда самое легкое, быстрое, стремительное, какъ вѣтеръ, птицы, быстроногая лань, дабы тѣмъ подчеркнуть еще гораздо большую стремительность и подвижность дѣйствія:

Несется конь быстрѣе лани...
Гарунъ бѣжалъ быстрѣе лани,
Быстрѣй, чѣмъ заяцъ отъ орла...

Вездѣ, на сушѣ и на морѣ, на небѣ и въ междупланетномъ пространствѣ, онъ открываетъ и слѣдитъ творческой мыслью за всѣмъ убѣгающимъ, уплывающимъ, улетающимъ—движущимся по землѣ, по водѣ, въ воздухѣ или эоирѣ.

Вотъ у него идетъ верблюдъ за верблюдомъ, взрывая песокъ; мчатся быстрые арабскіе скакуны; скачутъ джигиты; черкесъ бѣжитъ съ грознаго поля битвы и послушникъ—изъ мирной монастырской кельи; нетерпѣливый женихъ спѣшитъ на брачный пиръ; движутся полки пѣхоты, мчатся уланы, скачутъ и гремятъ батареи...

Обращаясь къ зыбкой водной стихіи, поэтъ зарисовываетъ волны, катящіяся одна за другой; дико воющіе, стремительные потоки; поврежденную ладью, уносимую теченіемъ; корабль, несущійся на всѣхъ парусахъ; въ голубомъ туманѣ моря—одинокій парусъ, который тоже долженъ быть въ бурномъ движеніи, потому что

Играютъ волны, вѣтеръ свищетъ,
И мачта гнется и скрипитъ.

А на небесномъ «воздушномъ океанѣ» плаваютъ стройные хоры свѣтилъ, ходятъ волокнистыя стада облаковъ, улыбается пробѣгающая комета; тутъ же и кочующіе караваны свѣтилъ, и уплывающая золотая тучка, покинувшая старый, одинокій утесъ, и отрывокъ тучи громовой, летящій безъ цѣли и слѣда...

По небу полуночи летитъ поющій ангелъ и, какъ высшая степень динамической напряженности, надъ грѣшною землей носится печальный Демонъ, духъ изгнанья, отпавшій отъ Бога—великаго центра вселенной и жизни и нигдѣ, ни въ чемъ не находящій себѣ успокоенія и отрады...

Нельзя не восхищаться грандіозностью картинъ, художественно развернутыхъ въ поэмахъ Лермонтова, и широчайшими пейзажами, какъ, напримѣръ, въ «Спорѣ»; но еще большаго восхищенія и удивленія заслуживаетъ чрезвычайная насыщенность лермонтовской поэзіи дѣйствіемъ.

Колыхаясь и сверкая
Движутся полки...
Вѣютъ бѣлые султаны,
Какъ степной ковыль;
Мчатся пестрые уланы,
Подымая пыль.
Батареи мѣднымъ строемъ
Скачутъ и гремятъ...

Самый ритмъ этихъ стиховъ—ритмъ марширующихъ колоннъ грознаго войска; ихъ натискъ на воображеніе такъ же неотразимъ, какъ, чувствуется, неотразимъ и стихійный натискъ колыхающихся полковъ, идущихъ прямо на востокъ.

Но не только неотразимость движенія, поэтъ мастерски даетъ почувствовать и самую стремительность его:

Несется конь быстрѣе лани,
Храпитъ и рвется будто къ брани;
То вдругъ осадитъ на скаку,
Прислушается къ вѣтерку,
Широко ноздри раздувая;
То разомъ въ землю ударя
Шипами звонкими копытъ,
Взмахнувъ растрепанною гривой,
Впередъ безъ памяти летитъ...

Мастерство художника здѣсь между прочимъ чувствуется въ томъ, что этой внезапной остановкой на всемъ скаку онъ создаетъ впечатлѣніе неимовѣрной стремительности дальнѣйшей скачки,—рѣзкимъ контрастомъ даетъ почувствовать эту бѣшенную стремительность. Тутъ даже мертвый всадникъ, и тотъ участвуетъ въ движеніи,—и это отмѣчено:

Онъ бьется на сѣдлѣ порой,
Припавъ на гриву головой.

Наконецъ, едва ли что можетъ сравниться, по степени насыщенности дѣйствіемъ, непрерывнымъ движеніемъ, съ тѣмъ мѣстомъ въ эпически спокойномъ сказаніи о трехъ пальмахъ, гдѣ немногословно описывается, какъ идетъ

верблюдъ за верблюдомъ, взрывая песокъ, а между ихъ горбами висятъ, мотаясь, узорныя полы походныхъ шатровъ, приподнимаемыя смуглыми руками; какъ въ то же время арабъ горячитъ вороного коня, и тотъ подымается на дыбы, прыгаетъ, какъ раненный барсъ, при чемъ красивыя складки бѣлой одежды всадника безпорядочно вьются по плечамъ, когда онъ на всемъ скаку бросаетъ и ловитъ свое копье...

Движеніе—настоящая стихія Лермонтова. Только въ стремительномъ потокѣ движенія онъ можетъ жить и дышать. Поэтически мирныя картины природы, въ родѣ осеребренной луною рѣки, онъ опять-таки наполняетъ и оживляетъ безпокойнымъ, капризнымъ движеніемъ:

Русалка плыла по рѣкѣ голубой,
Озаряема полной луной,
И хотѣла она доплеснуть до луны
Серебристую пѣну волны...

Отъ мирнаго пейзажа Лермонтовъ требуетъ жизни, воспринимаемой, какъ движеніе. Тревога его души смиряется только тогда, когда передъ нимъ волнуется желтѣющая нива,—не просто желтѣетъ, а именно волнуется, движется; когда свѣжій лѣсъ шумитъ, т. е. движетъ своими вѣтвями, когда ландышъ серебристый привѣтливо киваетъ изъ-подъ куста,—

Тогда смиряется души моей тревога...

Но когда ночь тиха и земля спитъ въ голубомъ сіяніи, ему становится «такъ больно и такъ трудно»,—при всей неподвижной торжественности и чудной красотѣ окружающаго. Ему даже хочется и самому забыться и заснуть,—и всетаки не холоднымъ сномъ могилы, т.-е. не сномъ окончательной неподвижности,—нѣтъ, онъ навѣкъ хотѣлъ бы такъ заснуть,

Чтобъ въ душѣ дрожали жизни силы,
Чтобъ дыша вздымалась тихо грудь...

Движеніе имѣло для Лермонтова какой-то исключительный смыслъ, составляло какую-то внутренно-необходимую потребность или особенность его души,—и мы сейчасъ увидимъ, какую именно.

* * *

Джемсъ Томсонъ отмѣчаетъ, что во всѣхъ странахъ и во всѣ вѣка люди были привычными пилигримами.

Въ этомъ родовое сходство между людьми всѣхъ странъ и всѣхъ вѣковъ,—между всѣми людьми вообще. Различіе же—въ цѣляхъ и направленіи паломничества: одни, исполненные вѣры, идутъ на поклоненіе своимъ святынямъ; другіе, движимые любовью, спѣшатъ къ роднымъ очагамъ; третьи, съ обманутой вѣрой и разбитой любовью, но еще искушаемые надеждой, пускаются въ безвѣстный путь отыскивать свою святыню или новый очагъ.

Тѣ, и другіе, и третьи—всѣ они странники. Въ очагахъ, въ ихъ родинѣ, въ общественной средѣ и, наконецъ, въ ихъ душахъ нужно искать причины, толкающія въ даль, побуждающія къ паломничеству, къ пилигримству.

Тотъ же Томсонъ повѣдалъ намъ, что жизнь не устремляется въ другія области, если дома все въ порядкѣ.

Бываетъ, что ихъ очаги въ прямомъ и переносномъ смыслѣ, тусклы и смрадны, разорены и неуютны,—и странники ихъ покидаютъ. Но одни, искушенные и просвѣтленные, возвращаются, какъ Фаустъ, чтобы работать надъ ихъ устроеніемъ и улучшеніемъ; другіе остаются со своей святыней въ гордомъ, самодовольномъ одиночествѣ или, не отыскавъ, не обрѣтя святыни, изнываютъ, какъ Агасферъ, въ нескончаемыхъ странствованіяхъ и странниками погибаютъ.

Чисто физіологически усиленное движеніе для нихъ необходимо, какъ средство поддержанія дыханія и жизни при подавляющихъ, гнетущихъ условіяхъ оторванности отъ человѣческаго коллектива. Роль бодрствующаго инстинкта самосохраненія тутъ очевидна. Но и психологи-

ческія причины вполнѣ понятны, и дѣйствіе ихъ направляется къ той же скрытой спасительной цѣли.

Печальный духъ изгнанія, демонъ, психологически очеловѣченный поэтомъ, безконечно одинокій, отвергнутый природой и Богомъ, такъ объясняетъ свои безцѣльныя скитанія:

Я шумно мчался въ облакахъ,
Чтобы въ волнѣ стихій мятежныхъ
Сердечный ропотъ заглушить,
Спастись отъ думы неизбѣжной
И незабвенное забыть.

Помимо поддержанія энергіи дыханія, а стало быть, и жизни, оторванной и разобщенной съ коллективомъ, движеніемъ еще поддерживается и самое желаніе жить, путемъ энергичнаго возбужденія вниманія и интереса къ мѣняющимся положеніямъ, новымъ условіямъ и непривычной обстановкѣ, иной природѣ и жизни. И вмѣстѣ съ тѣмъ движеніемъ же пытаются пріобрѣсти возможность забвенія незабвеннаго, спасеніе отъ неизбѣжныхъ думъ и сердечнаго ропота.

Скитальцы, у которыхъ дома не все въ порядкѣ, разсчитываютъ и надѣются на идеальный порядокъ внѣ дома, на праведную землю, на своего рода Москву трехъ чеховскихъ сестеръ.

И часто думаютъ они,
Что ихъ излѣчитъ край далекій.

Но непосредственная дѣйствительность и неизбѣжная привычка скоро кладутъ предѣлъ цѣлительному дѣйствію всякихъ аттракцій, и спасительная роль движенія, какъ странничества, отмираетъ, а вслѣдъ затѣмъ, съ усталостью и растратой энергіи, такая же опасность грозитъ и самому движенію и желанію дышать и жить, если пройденный путь не приводитъ обратно къ очагу, т.-е. къ родинѣ, обществу, къ общественной работѣ.

Эта вѣчная агасферовская трагедія замѣтно обостряется

всякій разъ, когда общественныя связи болѣзненно надрываются, вслѣдствіе ли омертвѣнія ткани общественнаго организма отъ продолжительнаго застоя, или же вслѣдствіе воспалительнаго процесса соціальнаго потрясенія.

Пореформенная и послѣдующія эпохи нашей общественной исторіи, не говоря уже о переживаемой нынѣ, богато иллюстрируютъ сказанное; не меньше подтвержденій даетъ и дореформенная исторія нашего прошлаго.

Въ одномъ случаѣ литература констатировала и характеризовала усиленіе центробѣжнаго динамизма въ русскомъ обществѣ типами нигилистическаго разночинства и позже—бродягъ, босяковъ, бывшихъ людей, проходящихъ и проходимцевъ, ибо задѣты были средніе, а потомъ и низшіе слои, народныя массы; въ другомъ случаѣ—типами мыкающихся лишнихъ людей, разъѣзжающихъ «обаятельныхъ діалектиковъ», странствующихъ героевъ тогдашняго времени, такъ какъ разложеніе коснулось, главнымъ образомъ, дворянскаго владѣльческаго класса. Въ томъ и другомъ случаѣ передъ нами распаденіе всевозможныхъ связей подъ вліяніемъ опредѣленныхъ соціальныхъ причинъ.

Общественныя, свѣтскія, товарищескія и литературныя связи Лермонтова никогда не отличались прочностью.

Его эпоха, насквозь пропитанная деспотизмомъ, солдатчиной и крѣпостничествомъ, меньше всего могла способствовать упроченію свободныхъ соціальныхъ отношеній и въ этомъ смыслѣ меньше всего была благопріятна для натуръ даровитыхъ и динамическихъ.

Лермонтовъ любилъ родину, но «странною любовью»; а когда покидалъ ее, эту странно-любимую родину, для чуждаго еще Кавказа, то отдавалъ себѣ ясный отчетъ, что покидалъ страну безправную, неуютную, «немытую», какъ выражался онъ,—«страну рабовъ, страну господъ», гдѣ не было возможности спастись, укрыться ни отъ «всевидящаго глаза», ни отъ «всеслышащихъ ушей», по его же собственному выраженію.

Свѣтскія отношенія Лермонтова были довольно поверх-

ностны, да могли бы и не итти въ счетъ у поэта, столь жестоко клеймившаго «ледяной и безпощадный свѣтъ», гдѣ онъ встрѣчалъ лишь «образы бездушные людей, приличьемъ стянутыя маски».

Серьезныя товарищескія отношенія трудно налаживались у замкнутаго, горделиваго поэта, «презрительно глядѣвшаго на все окружающее»; что же касается литературныхъ связей, то онъ, видимо, самъ сторонился ихъ.

Оставалась любовь, но и ей былъ подведенъ, въ концѣ-концовъ, скептическій итогъ:

... На время—не стоитъ труда,
А вѣчно любить невозможно.

Къ этому надо прибавить круглое сиротство поэта и двукратную высылку на далекій и чуждый югъ, окончательно и насильственно разрывавшую и безъ того надорванныя и непрочныя узы личныхъ отношеній.

Такимъ-то образомъ—

Дубовый листокъ оторвался отъ вѣтки родимой
И въ степь укатился, жестокою бурей гонимый...

Личный характеръ этихъ и дальнѣйшихъ строкъ совершенно понятенъ и очевиденъ, равно какъ и то, что жестокость бури состояла именно въ томъ, что отрывая отъ родимой вѣтки, она создавала движеніе разобщающее, дезорганизующее, центробѣжное,—покуда чувствовался центръ, родимая вѣтка, а потомъ уже прямо—безцентренное и безцѣльное.

У такого движенія, т.-е. у центробѣжника, въ концѣ-концовъ не остается ни чувства центра, ни сознанія цѣли,—оно безсмысленно, безцѣльно и стихійно.

И въ страхѣ я, взмахнувъ крылами,
Помчался... Но куда? зачѣмъ?—
Не знаю...

Такъ разсказываетъ свою повѣсть несчастный изгнанникъ, духъ отреченья и сомнѣнья:

... Какъ Эдемъ,
Міръ для меня былъ глухъ и нѣмъ.
По вольной прихоти теченья,
Такъ поврежденная ладья,
Безъ парусовъ и безъ руля
Плыветъ, не зная назначенья;
Такъ ранней утренней порой
Отрывокъ тучи громовой,
Въ лазурной высотѣ чернѣя,
Одинъ, нигдѣ пристать не смѣя,
Летитъ безъ цѣли и слѣда,
Богъ вѣсть откуда и куда.

Характернѣйшимъ признакомъ такого именно движенія служитъ обиліе разлукъ и почти совершенное отсутствіе и незамѣтность встрѣчъ.

Напрасный трудъ искать у Лермонтова значительныхъ изображеній встрѣчъ, зато разлукъ—сколько угодно. Единственное примѣчательное и яркое изображеніе этого рода—встрѣча Максима Максимыча съ Печориномъ; но даже и тутъ скорѣе изображается разлука, нежели встрѣча.

Добродушный штабсъ-капитанъ готовъ былъ кинуться на шею Печорину, а тотъ только холодно протягиваетъ старику руку и предупредительно заявляетъ, что ужъ пора—онъ ѣдетъ въ Персію и дальше. Вернется ли?—Нѣтъ, врядъ ли; да и не зачѣмъ, поясняетъ Печоринъ безнадежнымъ движеніемъ руки.

И если у Лермонтова—всего, кажется, два раза—упоминается все-таки «часъ свиданья» и «трепетъ свиданья», то и это лишь по ассоціаціи и въ неразрывной связи съ часами разлуки и слезами разлуки, которымъ предпочтительно отводится первое мѣсто.

Разлука для нашего поэта—семейное наслѣдіе, традиція,—разлука съ отцомъ лежала тяжелымъ гнетомъ на его сердцѣ. Онъ называетъ ужасной судьбу отца и сына—

Жить розно и въ разлукѣ умереть.

Даже, просто, прощанья часъ—для него «часъ ужасный». Онъ знаетъ, сколько душевной муки приносятъ

какія-нибудь шесть буквъ въ словѣ «прощай». А между тѣмъ ему безпрестанно приходилось повторять это и только это мучительное слово:

Прощай, мы не встрѣтимся болѣ...
Прости, мой другъ, какъ призракъ я лечу
Въ далекій путь...
Проститься я съ тобой хотѣлъ, какъ съ другомъ...
Ты помнишь ли, какъ мы съ тобою
Прощались позднею порою?..
Свершилось! вѣчную разлуку,
Трепеща, вижу предъ собой...
До лучшихъ дней! передъ прощаньемъ,
Пожавъ мнѣ руку, ты сказалъ...
Разстались мы, но твой портретъ
Я на груди моей храню...

И сколько еще—и все о томъ же! Сколько жестокихъ мученій должны были безпрестанно будить въ сердцѣ эти безконечно повторяемыя «шесть буквъ»! Завидной должна была казаться участь безстрастныхъ облаковъ, для которыхъ часъ разлуки—не печаль; и даже безрадостная любовь, сулящая разлуку безъ печали, становилась поэтому пріемлемой.

Оттого-то, быть можетъ, и вырвалось у поэта столь необычайное признаніе:

Я люблю и боюсь быть взаимно любимъ...

Во имя чего же приносилась столь великая жертва, какъ радость взаимной любви,—во имя какого иного счастья?

Увы, онъ счастія не ищетъ
И не отъ счастія бѣжитъ.

Въ этомъ отношеніи уже не ждетъ отъ жизни ничего онъ. Безнадежный отвѣтъ Люцифера Каину онъ переписываетъ въ свои тетради съ особенной заботливостью. На упрямый, дважды повторенный вопросъ Каина о счастьѣ Люциферъ сознается, что, при всемъ своемъ могуществѣ, онъ, отверженный, не счастливъ. Этого признанія достаточно, чтобы не гоняться за счастьемъ.

Но тѣмъ не менѣе душа поэта была полна «желаніемъ чуднымъ», желаніемъ чудеснаго:

Моя душа, я помню, съ дѣтскихъ лѣтъ
Чудеснаго искала...

вспоминаетъ Лермонтовъ. И, ради этихъ поисковъ ему хотѣлось только одного—воли; не столько свободы, сколько именно воли:

Дайте волю, волю, волю—
И не надо счастья мнѣ...

Этотъ характерный варіантъ извѣстнаго стихотворенія полнѣе развитъ въ другомъ прозаическомъ наброскѣ: «Дико грохочетъ громъ, шумно бьетъ дождь; въ испугѣ бѣгутъ люди съ полей и дорогъ; они ищутъ защиты подъ кровлею дома,—я хотѣлъ бы на волю, прочь изъ-за затворовъ! Я хотѣлъ бы на волю—и лучше погибнуть мнѣ въ бурѣ и молніи, въ грозѣ и ужасѣ, чѣмъ дольше сидѣть здѣсь, за затворами дома,—я хотѣлъ бы на волю!»

Романтизмъ исканія чудеснаго, взлелѣянный съ ранняго дѣтства, съ одной стороны, и грубый реализмъ «неумытой» дѣйствительности, съ другой; затаенные въ душѣ звуки небесъ—и навязчиво-неотвязныя «скучныя пѣсни земли»; роскошныя пажити творческаго воображенія—и наскучившія «нивы безплодныя»,—таковы крайніе полюсы, положительный и отрицательный, притягивающій и отталкивающій, одновременно дѣйствовавшіе на волю и сознаніе поэта. И его влекла, манила не свобода, реализирующаяся въ длительномъ процессѣ творческаго оплодотворенія безплодныхъ нивъ, въ процессѣ медлительнаго насыщенія пѣсенъ земли небесными звуками, а вольная воля, чтобъ только внимать чуднымъ небеснымъ звукамъ да «завидовать» однѣмъ небеснымъ звѣздамъ.

И это ему, необыкновенному поэту, не въ примѣръ обыкновеннымъ смертнымъ, могло быть доступно.

Но звѣзды и звуки небесъ все-таки далеки отъ зем-

ныхъ предѣловъ и отъ общественно-человѣческихъ дѣлъ и отношеній,—они тамъ, далеко, въ безвоздушномъ, эоирномъ, просторѣ, на страшной высотѣ,—гораздо выше тѣхъ роковыхъ семи тысячъ метровъ, гдѣ у человѣка, по свидѣтельству аэронавтовъ, начинается уже такъ называемая «болѣзнь высоты», сопровождающаяся полнымъ равнодушіемъ къ жизни и смерти и ко всему на свѣтѣ вообще.

***

Обыкновенныхъ смертныхъ описанный родъ движенія приводитъ неминуемо, какъ центробѣжниковъ, къ бездомности, соціальной отчужденности, безпомощности, душевной пустотѣ,—словомъ, къ роковому городу ночи и духовной смерти.

Но Лермонтовъ — необыкновененъ, единственъ,— ему много было дано и многое доступно, ибо онъ—поэтъ.

Однако и онъ чувствуетъ или предчувствуетъ всѣ перечисленныя катастрофическія слѣдствія и отображаетъ ихъ въ своей поэзіи.

О душевной опустошенности, быть можетъ, еще только предчувствуемой, онъ уже прямо открыто говоритъ:

Не за свою молю душу пустынную...

Услышанный имъ «голосъ чудный», т.-е. все тѣ же «звуки небесъ», повелѣваетъ поэту взять дорожный посохъ и идти вдаль, прочь отъ людей, и при этомъ внушаетъ:

Пройдешь ли ты черезъ пустыню,
Иль городъ пышный и большой,
Не обожай ничью святыню,
Нигдѣ пріютъ себѣ не строй!

Да и зачѣмъ это домостроительство, когда всѣ вожделѣнія и предполагаемыя «блаженства»—ложны: «добиваемся прочной любви, прочнаго богатства, прочной славы, глядишь—смерть, болѣзнь, пожаръ, потопъ, война, моръ, соперникъ, перемѣна общественнаго мнѣнія—и всѣ труды

пропали... А забвеніе? Забвеніе равно неумолимо къ минутамъ и столѣтіямъ»...

И, подобно своему пророку, поэтъ уходитъ жить въ духовную пустыню,—выбираетъ себѣ спокойствіе и страданіе бездомности.

Мой домъ вездѣ, гдѣ есть небесный сводъ...

Вездѣ, слѣдовательно,—нигдѣ.

И осужденъ страдать я долго въ немъ,
И въ немъ лишь буду я спокоенъ...

Но страдать ему пришлось недолго, хотя, быть можетъ, и жестоко—въ напрасныхъ поискахъ «души родной» и въ окончательномъ сознаніи одинаковой отчужденности отъ «міра и небесъ».

Роковая разобщенность съ жизнью, оторванность отъ народа, отъ общества, повидимому глубоко волновали умъ и душу поэта, и онъ обдумывалъ и въ своихъ черновыхъ тетрадяхъ намѣчалъ трагедію, герой которой, молодой образованный мѣщанинъ, отставшій отъ простонародья и отвергаемый «благороднымъ» обществомъ, кончаетъ самоубійствомъ.

Несчастная дуэль Лермонтова, по свидѣтельству современниковъ, была вызвана имъ самимъ. Онъ словно бы искалъ развязки житейской и душевной путаницы и спокойно встрѣтилъ направленный ударъ.

Онъ самъ себѣ постановляетъ суровый приговоръ:

Ненужный членъ въ пиру людскомъ,
Младая вѣтвь на пнѣ сухомъ,
Дочь смерти—смерть ей суждена...

Но вся обидная несправедливость этого приговора заключается въ томъ, что Лермонтовъ, наоборотъ, былъ чрезвычайно нужный, необходимый членъ людского пира, и онъ въ немъ принялъ бы участіе,—не уйди комета его жизни такъ неожиданно и быстро въ безконечность, и если бы при этомъ центробѣжный динамизмъ его поэзіи и жизни во время перешелъ въ центростремительный.

Ивъ.

Критика и библіографія.

Проф. У. Макъ-Дауголлъ. *Основныя проблемы соціальной психологіи. Пер. съ 4-го англ. изд. М. Н. Смирновой подъ ред. Н. Д. Виноградова. Москва. Кн—во „Космосъ". 1916. Стр. 281. Ц. 2 р. 50 коп.*

Книга Дауголла, появившаяся въ русскомъ переводѣ, выдержала четыре изданія въ Англіи на протяженіи четырехъ лѣтъ. Успѣхъ, безспорно, оправдывается значительностью затрагиваемыхъ въ книгѣ проблемъ, а также и тѣмъ путемъ, который авторъ избралъ для ихъ изслѣдованія. По собственному выраженію автора, его задача заключалась въ томъ, „чтобы читатель ближе узналъ ту истину, что пониманіе жизни общества, въ одномъ или во всѣхъ ея фазисахъ, требуетъ знанія строенія человѣческаго духа, истину, которая иногда, случайно, признается въ теоріи, но часто игнорируется на практикѣ" (стр. 13). Въ веденіи на цѣломъ рядѣ примѣровъ авторъ иллюстрируетъ, какъ при всей очевидности указанной истины писатели въ области соціальныхъ наукъ (этики, экономики, науки о государствѣ и т. д.), даже признавая значеніе психологіи для своихъ изслѣдованій, „на практикѣ довольствуются, въ качествѣ психологическихъ обоснованій, крайне несовершенной психологіей, вошедшей въ обиходные разговоры, приправляя ее немногими спѣшными обобщеніями относительно свойствъ человѣческаго духа, приноровленными для ихъ спеціальныхъ цѣлей" (стр. 1). Причину такого печальнаго положенія вещей авторъ съ извѣстнымъ правомъ находитъ въ томъ, что психологія до сего времени

занималась преимущественно анализомъ интеллектуальныхъ процессовъ, или общими вопросами, въ родѣ вопроса объ отношеніи тѣла и души, тогда какъ для соціальныхъ наукъ первостепенное значеніе представляетъ та часть психологіи, которая имѣетъ дѣло съ источниками человѣческой дѣятельности—импульсами и мотивами, регулирующими поведеніе.

Исключительный интересъ психологовъ-изслѣдователей къ интеллектуальнымъ процессамъ, опредѣленіе психологіи, какъ науки о сознательныхъ процессахъ, выдвигало на первый планъ въ психологіи интроспективный методъ; между тѣмъ „эмоціональная жизнь и игра мотивовъ всего менѣе поддаются интроспективному наблюденію и описанію“ (стр. 5). Совершенно правильно отмѣчаетъ при этомъ авторъ позицію, усвоенную экспериментальнымъ методомъ въ психологіи; „примѣненіе экспериментальнаго метода на почвѣ интроспекціи поглотило всѣ силы огромнаго большинства ученыхъ, занимавшихся при помощи новыхъ и болѣе точныхъ методовъ, переизслѣдованіемъ почвы, которая была уже обработана путемъ простой интроспекціи“ (стр. 5).

Авторъ отмѣчаетъ, что этой узости пониманія задачъ психологіи и ея метода наступилъ конецъ, и мы имѣемъ симптомы расширенія того и другого, очень благопріятные для соціальныхъ наукъ. „Основой ихъ должна служить сравнительная или физіологическая психологія, широко опирающаяся на объективные методы, на наблюденія поведенія людей и животныхъ при всевозможныхъ условіяхъ здоровья и болѣзней. Она... должна представлять собой эволюціонную естественную исторію человѣческаго духа. Прежде всего она должна стремиться дать и полный и точный анализъ этихъ наиболѣе существенныхъ элементовъ нашей духовной организаціи, врожденныхъ стремленій къ мысли и дѣйствію, составляющихъ природный базисъ человѣческаго духа“ (стр. 11).

Далѣе, „важнымъ шагомъ психологіи на пути къ ея жизненно-плодотворному значенію, отмѣчаетъ авторъ, было признаніе огромной роли окружающей соціальной обстановки въ дѣлѣ формированія духовнаго склада человѣка, а также того факта,

что индивидуальный, въ узкомъ смыслѣ, человѣческій духъ, съ которымъ имѣла дѣло прежняя интроспективная и описательная психологія, представляетъ простую абстракцію и въ дѣйствительности не существуетъ" (стр. 12).

Мы должны признать сдѣланную авторомъ характеристику основныхъ моментовъ въ развитіи психологіи и намѣчающихся и крайне желательныхъ перемѣнъ въ ней совершенно правильной. Безспорно, что изслѣдованіе эмоціонально-волевой жизни, занимающей такое видное мѣсто въ нашей психикѣ, помощью интроспекціи и эксперимента, поступившаго къ ней на службу, давало крайне бѣдные результаты; нужно надѣяться, что сравнительно-генетическій методъ дастъ здѣсь болѣе богатые результаты, и, конечно, заполненіе этого пробѣла окажетъ существенную услугу построеніямъ соціальныхъ наукъ. Слѣдуетъ только оговориться, что анализъ объективныхъ фактовъ поведенія животныхъ и человѣка на различныхъ стадіяхъ ихъ развитія при примѣненіи сравнительно-генетическаго метода не можетъ обойтись безъ участія интроспекціи или выводовъ экспериментально-интроспективнаго анализа, почему многіе склонны признавать не особый генетическій методъ, а лишь генетическую точку зрѣнія въ психологіи (выраженіе Титченера).

Книга Макъ-Дауголла, по замыслу ея автора, „стремится вложить свою лепту въ дѣло созданія такой психологіи, которая послужитъ базисомъ для соціальныхъ наукъ и широкой захватывающей соціологіи".

Книга имѣетъ два основныхъ отдѣла: первый служитъ, собственно, подготовительной ступенью къ соціальной психологіи, второй даетъ анализы въ сферѣ этой послѣдней. Въ первомъ отдѣлѣ дается характеристика тѣхъ свойствъ индивидуальной души, которыя представляютъ первостепенную важность для соціальной жизни человѣка. Основнымъ вопросомъ этого отдѣла авторъ считаетъ изслѣдованіе морализаціи или соціализаціи индивида, нравственнаго совершенствованія индивида подъ вліяніемъ общества. Здѣсь автору нужно было показать, какъ развиваются сложныя проявленія человѣче-

скаго характера и воли, „представить человѣческую волю высшаго моральнаго типа только какъ болѣе сложную связь духовныхъ силъ, эволюцію которой можно начертить въ видѣ скалы, уходящей далеко назадъ въ царство животныхъ“. Во второмъ же отдѣлѣ книги авторъ ставитъ задачей показать, „какъ развивается дѣятельность главныхъ инстинктовъ и первичныхъ склонностей человѣческой души въ жизни человѣческихъ обществъ“.

Первый отдѣлъ книги дѣлаетъ большой вкладъ въ область общей психологіи, въ ту часть ея, которая трактуетъ объ эмоціонально-волевыхъ переживаніяхъ. Согласно отмѣченнымъ выше основнымъ принципамъ своего изслѣдованія авторъ отыскиваетъ здѣсь „природный фундаментъ“ этихъ сложныхъ свойствъ человѣческой души, ту основу ихъ, которая находится у людей всѣхъ расъ и временъ и зачатки которой имѣются у большинства высшихъ животныхъ. Такой основой являются инстинкты или специфическія склонности и общія или неспецифическія склонности (позднѣйшій моментъ въ развитіи духа). Выяснивъ природу инстинктовъ и ихъ мѣсто въ строго человѣческой психикѣ, авторъ анализируетъ первичныя эмоціи въ связи съ основными инстинктами, понимая первичную эмоцію, какъ „аффективный аспектъ операцій какого бы то ни было главнаго инстинкта“ (стр. 34). Такимъ путемъ анализируются инстинктъ бѣгства и эмоція страха, инстинктъ отталкиванія и эмоція отвращенія, инстинктъ драчливости и эмоція гнѣва, родительскій инстинктъ и эмоція нѣжности и т. д. Вездѣ указываются условія проявленія инстинкта и происхожденіе эмоціи, выраженія ихъ у животныхъ и дѣтей, современныхъ дикарей или первобытныхъ народовъ, постепенная интеллектуализація инстинктовъ и первичныхъ эмоцій, расширенія сферы ихъ проявленій.

Въ разрядъ общихъ или неспецифическихъ врожденныхъ тенденцій авторъ относитъ симпатію, внушеніе, подражаніе, игру, анализу которыхъ онъ посвящаетъ небольшія главы. Въ заключеніе этихъ очерковъ важнѣйшихъ и первоначальныхъ свойствъ природнаго духовнаго склада авторъ даетъ

нѣсколько словъ о темпераментѣ. Онъ указываетъ факторы, создающіе темпераментъ, и трудность при современномъ состояніи знаній дать классификацію темпераментовъ въ виду большой неразработанности вопросовъ о вліяніи внутреннихъ органовъ на нервную систему, а черезъ нее на душевные процессы, а также о функціональныхъ особенностяхъ нервныхъ тканей, въ чемъ и заключаются основные факторы темпераментныхъ различій.

Въ опредѣленіяхъ и анализѣ первичныхъ эмоцій авторъ получаетъ основу для характеристики чувствованій и сложныхъ эмоцій (восхищеніе, благоговѣніе, зависть, ревность и т. д.), пользуясь основнымъ руководящимъ принципомъ, что если „первичныя эмоціи представляютъ аффективный аспектъ основныхъ инстинктивныхъ процессовъ, всѣ другія эмоціи образуются изъ нихъ путемъ сліянія или смѣшенія“ (стр. 105). Анализъ сложныхъ эмоцій даетъ автору возможность высказать нѣсколько положеній по вопросу, имѣющему столь большое значеніе въ этическихъ теоріяхъ, о томъ, что такое счастье. Далѣе слѣдуютъ очень важные отдѣлы о развитіи чувствъ (активной симпатіи, чувства собственнаго достоинства), которое приводило человѣка къ нравственному, соціальному поведенію. Отдѣльная глава посвящена вопросу о „достиженіи высшаго уровня соціальнаго поведенія“. Здѣсь, между прочимъ, выясняется значеніе той или иной формы общественной организаціи для выработки нравственныхъ сужденій у индивидуума. Заключительная глава перваго отдѣла о „сознательной волевой дѣятельности“, гдѣ вскрывается сущность хотѣнія или усилія воли, выясняется вопросъ о свободѣ воли, и дается опредѣленіе характера.

Второй отдѣлъ книги, заключающій въ себѣ содержаніе, собственно, соціальной психологіи, строится по плану перваго отдѣла. Здѣсь сначала выясняется вліяніе на жизнь обществъ инстинктовъ и связанныхъ съ ними эмоцій (родительскаго инстинкта, инстинкта воинственности или драчливости, стаднаго, эмоцій, создающихъ религіозныя концепціи), общихъ неспецифическихъ свойствъ (подражанія, игры, привычки).

Добавочная глава даетъ выясненіе теоріи о природѣ дѣйствія, которая лежитъ въ основѣ всего изложенія.

Этотъ второй отдѣлъ значительно короче перваго. Предварительная, т.-е. общепсихологическая часть разработана авторомъ гораздо обстоятельнѣе прикладной. Это и понятно, хотя бы по одному тому, что въ первой части у автора была болѣе опредѣленная программа изслѣдованія; заслугой его является выполненіе этой программы помощью привлеченія обширнаго матеріала, выдвигаемаго точкой зрѣнія сравнительно-генетическаго изслѣдованія. Для второго отдѣла такой программы не было. Кромѣ того выясненіе проблемъ соціальной психологіи требуетъ оріентировки въ общественной жизни различныхъ народовъ не только въ смыслѣ знанія фактовъ этой жизни, но и психологическаго проникновенія въ нихъ, которое безъ живого ознакомленія съ этими фактами часто неосуществимо. И въ этомъ смыслѣ автору по названному отдѣлу можно, конечно, сдѣлать рядъ упрековъ въ произвольной интерпретаціи событій и явленій общественной жизни разныхъ народовъ (см., напр., упоминаніе о паденіи парламентскаго правленія въ Россіи или роли норманскихъ завоевателей варяговъ, стр. 250, 252). Но несомнѣнно, что въ этой части авторъ помимо интересныхъ фактовъ и положеній даетъ много поводовъ для постановки очень серьезныхъ проблемъ, которыя на почвѣ болѣе спеціальнаго изслѣдованія могутъ получить обстоятельное выясненіе. Такого же спеціальнаго анализа могутъ потребовать положенія и первой общепсихологической части, слишкомъ общія или просто подвергающіяся сомнѣнію. Самъ авторъ въ предисловіи замѣчаетъ, что „соціальная психологія представляетъ обширное и плодотворное поле для изслѣдованій, и въ этой книгѣ онъ пытался трактовать только ея основныя проблемы, разрѣшеніе которыхъ служитъ предпосылкой для плодотворной работы въ различныхъ областяхъ этой науки".

Вниманію русскихъ читателей слѣдуетъ очень рекомендовать книгу Макъ-Дауголла. Помимо интересныхъ анализовъ перваго общепсихологическаго отдѣла, гдѣ, по справедливому

замѣчанію переводчика, авторъ „не является простымъ передатчикомъ взглядовъ наиболѣе крупныхъ психологовъ, а пытается въ иныхъ случаяхъ дать вполнѣ самостоятельное и оригинальное освѣщеніе основнымъ проявленіямъ человѣческой психики“, авторъ даетъ одну изъ немногихъ попытокъ выясненія принциповъ соціальной психологіи на серьезномъ психологическомъ фундаментѣ. Давая вполнѣ доступное изложеніе и для широкой публики, книга можетъ оказать услугу и изслѣдователю, какъ соціологу, такъ и психологу. Соціологъ-историкъ или этнографъ найдетъ здѣсь новый матеріалъ и новые источники для своихъ построеній въ сферѣ разсмотрѣнія психическихъ основъ человѣческой дѣятельности въ связи съ различными формами соціальныхъ отношеній, а психологъ получитъ поводы для расширенія задачъ и методовъ своего изслѣдованія. Пропаганда сравнительно-генетическаго метода въ книгѣ имѣетъ серьезное симптоматическое значеніе для современнаго развитія психологіи.

В. М. Экземплярскій.

Вопросъ о совмѣстномъ обученіи при свѣтѣ экспериментальной психологіи. *Подъ редакціей А. П. Нечаева. Петроградъ, 1915 г. 74 стр. Цѣна 50 к.*

Проблема совмѣстнаго обученія все еще не считается окончательно разрѣшенной. Очевидно, она слишкомъ сложна, и затрогиваетъ такія существенныя стороны нашего существованія, что жизнь до сихъ поръ не сумѣла отвѣтить на нее категорически въ томъ или иномъ смыслѣ. Практика жизни въ этомъ отношеніи весьма разнообразна. Наша народная школа давно уже ввела въ жизнь этотъ принципъ, часто не признаваемый въ школахъ иныхъ типовъ. И во всякомъ случаѣ весьма немногочисленны попытки ввести его въ полномъ видѣ, т.-е. во всѣхъ классахъ, въ среднюю школу.

Споръ не конченъ и среди педагоговъ-теоретиковъ. Иные изъ нихъ не прочь идти въ данномъ случаѣ на компромисъ,

т.-е. ограничить совмѣстное обученіе младшимъ и старшимъ возрастомъ, обособляя дѣтей въ переходномъ возрастѣ. Но чаще всего высказываются *или* за совмѣстное обученіе, *или* противъ него.

Три года тому назадъ (21—23 сент. 1913 г.) эти вопросы спеціально ставились на третьемъ нѣмецкомъ конгрессѣ по воспитанію и изученію дѣтей школьнаго возраста въ Бреславлѣ, организованномъ „Съѣздомъ школьной реформы". Проблема обсуждалась какъ съ научно-психологической, такъ и съ соціально-экономической точекъ зрѣнія. Выступали съ докладами такія видныя имена, какъ Штернъ, Мейманъ, Липманъ, Конъ, и все же единогласнаго мнѣнія не получилось. Признавалось лишь желательнымъ шире поставить изслѣдованіе данной проблемы среди учащихся въ школахъ разныхъ типовъ. Рекомендовалось внимательнѣе прислушаться и къ голосу практическихъ педагоговъ, ведущихъ обученіе въ школахъ съ совмѣстной системой.

Тѣмъ интереснѣе настоящее изслѣдованіе проф. Нечаева, поставленное имъ нѣсколько лѣтъ тому назадъ въ шести коммерческихъ училищахъ Петрограда и доложенное на двухъ съѣздахъ—Пироговскомъ весною 1913 г. и въ томъ же году на второмъ съѣздѣ по экспериментальной педагогикѣ.

Что могла сказать по данному вопросу экспериментальная психологія, съ какими методами она приступила къ его разрѣшенію, какіе получились итоги и насколько они могутъ быть авторитетны?

При помощи слушателей и слушательницъ педагогической обработкѣ было подвергнуто свыше 14 тыс. данныхъ, полученныхъ при изслѣдованіи 276 учащихся (138 м. и 138 д. соотвѣтствующаго возраста, отъ 10 до 16 л.) трехъ школъ съ совмѣстнымъ обученіемъ и трехъ же—безъ него.

Изслѣдователя прежде всего интересовалъ выдвигаемый часто противниками совмѣстнаго обученія вопросъ: какъ отражается такое обученіе на работоспособности и утомляемости учащихся? Вѣдь переходный возрастъ у дѣтей разнаго пола не совпадаетъ, а потому возможно ли правильно организовать

классную работу при совмѣстномъ обученіи, если дѣти одного пола требуютъ извѣстнаго облегченія въ своихъ занятіяхъ, а дѣти другого пола, но соотвѣтствующаго возраста въ такомъ облегченіи не нуждаются? Однимъ можетъ быть очень легко, другимъ—тяжело. А съ другой стороны, можетъ получиться и нѣчто совсѣмъ иное: не будетъ ли болѣе выгоднымъ послѣднимъ дѣтямъ быть именно въ эту трудную для нихъ школьную пору съ болѣе бодрыми и сильными одногодками другого пола?

Для изслѣдованія утомляемости учащихся ежедневно въ теченіе недѣли давалось для запоминанія по 12 двухзначныхъ чиселъ передъ началомъ и послѣ окончанія уроковъ.

Результатъ утренней работы у мальчиковъ и дѣвочекъ при раздѣльномъ ихъ обученіи оказался не одинаковъ количественно. Вниманіе мальчиковъ нигдѣ не падаетъ такъ низко, какъ у дѣвочекъ, и дѣвочки ни разу не дали такого высокаго % запоминаемости, какъ мальчики. Зато ихъ работа равномѣрнѣе. Послѣ уроковъ дѣвочки отстали отъ мальчиковъ, и вся ихъ работа въ среднемъ стоитъ на 5% ниже работы мальчиковъ. Къ концу уроковъ работа дѣвочекъ понизилась, по сравненію съ утромъ, на 2%, тогда какъ у мальчиковъ къ концу уроковъ замѣчается даже легкое возбужденіе (стр. 9).

Работа дѣвочекъ 10-ти лѣтъ до и послѣ уроковъ вообще ниже работы мальчиковъ того же возраста; въ 11-лѣтнемъ возрастѣ напряженіе вниманія дѣвочекъ стоитъ наравнѣ, послѣ же уроковъ—вездѣ ниже: въ этомъ возрастѣ дѣвочки дали maximum утомляемости. Въ 12-тилѣтнемъ возрастѣ вся работа дѣвочекъ ниже работы мальчиковъ. Въ 13 же лѣтъ уже мальчики по всей линіи отстаютъ отъ дѣвочекъ, а въ 14 лѣтъ послѣднія значительно опережаютъ мальчиковъ (на 10—20%). Съ 15-ти лѣтъ и дальше, съ окончаніемъ переходного возраста, дѣвочки отстаютъ отъ мальчиковъ отъ 10 до 30%.

Таковы данныя въ школахъ съ раздѣльнымъ обученіемъ, гдѣ каждый полъ и остается какъ бы въ своей стихіи.

Совмѣстное обученіе измѣняетъ эти данныя въ благопріятную сторону. Прежде всего, здѣсь не замѣчается рѣзкихъ скачковъ въ напряженіи вниманія въ періодъ до и послѣ переходнаго возраста, работа идетъ ровнѣе. Учась съ мальчиками, дѣвочки превосходятъ ихъ во вниманіи, и оно у нихъ не убываетъ, а наростаетъ къ концу уроковъ. А уставая больше своихъ товарищей, онѣ все же не напрягаютъ своихъ силъ до истощенія и устаютъ меньше сверстницъ, учащихся въ школахъ съ раздѣльнымъ обученіемъ. Къ 16 же годамъ ихъ утомленіе даже ниже, чѣмъ утомленіе мальчиковъ (4% и 5%). Наконецъ, „учащіеся обоего пола работаютъ съ перемѣннымъ напряженіемъ: впереди тотъ полъ, который въ данномъ возрастѣ крѣпче, а другой полъ, не истощаясь, временно пассивно слѣдуетъ за нимъ“ (стр. 30).

Для изслѣдованія направленія въ ту или иную сторону дѣятельности воображенія ставились опыты по „методу случайныхъ ассоціацій“. Въ качествѣ исходныхъ пунктовъ ассоціаціи, съ цѣлью возбудить послѣднія въ разныхъ направленіяхъ, были даны слѣдующія категоріи представленій: а) изъ области представленій о *природѣ* (лѣсъ, море, гроза, цвѣты), *улицѣ* (извозчикъ, трамвай, моторъ, магазинъ), *семьѣ* (отецъ, мать, дѣти, братъ), *нравственности* (честность, правдивость, неправда, любовь), *религіи* (церковь, священникъ, молитва, Богъ), *эстетикѣ* (музыка, пѣніе, текстъ, картина), *органическихъ ощущеніяхъ* (голодъ, холодъ, боль, сонъ), *общественныхъ и государственныхъ отношеніяхъ* (власть, законъ, государство, подданный), *эротическихъ переживаніяхъ* (ревность, нѣжность, страсть, поцѣлуй), *школьной жизни* (учитель, товарищъ, наказаніе) и *неопредѣленной области чувствъ* (пріятно, непріятно, мечта).

„При знакомствѣ съ общимъ характеромъ ассоціацій учащихся прежде всего слѣдуетъ отмѣтить, что у дѣтей при раздѣльномъ обученіи наблюдается значительно большее количество ассоціацій эмоціональнаго характера, чѣмъ у дѣтей при обученіи совмѣстномъ. Особенно это замѣтно у дѣвочекъ. Выраженія радости, эстетическаго наслажденія, нравствен-

ныхъ и органическихъ страданій, религіознаго чувства, семейной и дружественной привязанности встрѣчаются у нихъ очень часто. Въ общемъ, всѣ дѣвочки изъ женскихъ училищъ дали 60% ассоціацій эмоціональнаго характера, а дѣвочки изъ училищъ совмѣстныхъ — только 22%; здѣсь выраженія личныхъ переживаній встрѣчаются рѣже; на смѣну имъ выдвигается большее количество ассоціацій внѣшняго характера. Мальчики изъ мужскихъ училищъ дали 42% ассоціацій эмоціональнаго характера; изъ училищъ совмѣстныхъ — 23%" (35 стр.). При совмѣстномъ обученіи мальчики дали 34% ассоціацій внѣшняго характера (при раздѣльномъ — 29%), дѣвочки — при раздѣльномъ только 13%, тогда какъ при совмѣстномъ втрое больше—38%.

Многочисленныя кривыя, приведенныя въ книгѣ, въ сущности не даютъ особенно убѣдительныхъ, характерныхъ показаній. Но вліяніе совмѣстнаго обученія на характеръ ассоціацій изъ области эротическихъ и моральныхъ переживаній сказалось замѣтно и стоитъ на немъ остановиться.

У мальчиковъ „при *раздѣльномъ обученіи* количество ассоціацій эротическаго характера въ 10 лѣтъ равняется 40%, затѣмъ наблюдается пониженіе ихъ, а во вторую половину переходного возраста, въ 14 и 15 лѣтъ, ассоціаціи эротическаго характера снова значительно увеличиваются.

Иную картину мы видимъ при *совмѣстномъ обученіи*: здѣсь въ возрастѣ 10 лѣтъ ассоціаціи эротическаго характера совсѣмъ отсутствуютъ, начиная же съ этого года количество ихъ съ возрастомъ начинаетъ постепенно расти, а въ возрастѣ отъ 12—14 лѣтъ *развитіе ассоціацій эротическаго и нравственнаго характера идетъ параллельно*" (67—8 стр.).

У дѣвочекъ количество ассоціацій эротическаго характера при *раздѣльномъ обученіи* въ 10 лѣтъ = 20%, а ассоціацій нравственнаго характера совсѣмъ не наблюдалось. Въ переходный періодъ (отъ 11 — 13 л.) ассоціаціи эротическаго характера растутъ, а нравственнаго значительно падаютъ. При *совмѣстномъ же обученіи* „въ младшемъ возрастѣ, отъ 10—11 лѣтъ, дѣвочки обнаруживаютъ полное отсутствіе ас-

соціацій эротическаго характера, съ наступленіемъ переходнаго періода (11—13 л.) замѣчается незначительный ростъ ихъ; количество же ассоціацій нравственнаго характера въ это время достигаетъ очень большого процента" (70 стр.).

Совмѣстная школа съ успѣхомъ выдержала этотъ экзаменъ психолога-экспериментатора. Быть можетъ, его методы мало совершенны и болѣе или менѣе поверхностно и случайно могли задѣть дѣтскую и—главнымъ образомъ—юношескую психику. Несомнѣнно, немало подлинныхъ затаенныхъ ассоціацій осталось въ скрытомъ, непроявленномъ видѣ. Характерны были тѣ или иныя смущенія и молчаніе. Объ этихъ недостаткахъ „метода случайныхъ ассоціацій" не мало было споровъ и на съѣздѣ экспериментальной психологіи. Но все же нужно привѣтствовать этотъ починъ представителей экспериментальной психологіи пролить свѣтъ точнаго знанія въ эту все еще темную и спорную область. И характерно то, что показанія цифръ не противорѣчатъ жизненнымъ наблюденіямъ многихъ педагоговъ, работающихъ въ школахъ съ совмѣстнымъ обученіемъ.

И. Соловьевъ.

Родной языкъ въ школѣ. *Ежемѣсячный журналъ подъ редакціей А. М. Лебедева. Второй годъ изданія. 1915—16 г. Ц. по подпискѣ 4 р. гор. Ярославль.*

Привѣтствуя зарожденіе этого новаго учебно-педагогическаго органа [1]), спеціально посвященнаго вопросамъ преподаванія родного языка, мы уже отмѣчали всю своевременность подобнаго изданія. Несмотря на искусственно и тенденціозно насаждаемый классицизмъ, все же на главенствующую роль въ школѣ могъ претендовать только родной языкъ и отечественная литература. Ихъ отвѣтственная учебно-воспитательная роль только еще усилилась теперь, когда жизнь властно потребовала, чтобы школа вернулась къ

---

[1]) „Вѣстн. Восп." 1915 г, мартъ.

болѣе естественнымъ и правильнымъ своимъ задачамъ, воспитывая русскихъ дѣтей въ духѣ гуманистическихъ завѣтовъ нашей художественной литературы и болѣе сознательнаго усвоенія родного языка.

И настоятельно необходимо именно теперь, въ тревожную пору нашего національнаго возрожденія, поставить на должную высоту преподаваніе этихъ отвѣтственныхъ предметовъ. Къ этому обязываетъ и современное состояніе нашихъ научныхъ знаній въ этихъ областяхъ. Школа также должна проникнуться этими научными запросами, отбросивъ не мало все еще царящихъ въ ней схоластическихъ предразсудковъ. На очереди и реформа нашего правописанія, все еще искусственно замедляемая, хотя уже давно рѣшенная такими видными авторитетами, какъ академики Фортунатовъ, Шахматовъ и многіе другіе.

Объединяя органически работу преподавателей-словесниковъ, спеціальный журналъ не можетъ посѣтовать на недостатокъ темъ, какія можно бы выдвинуть въ первую очередь. И отрадно констатировать, что многіе изъ этихъ преподавателей готовы признать новый органъ своимъ, дѣлясь въ немъ своимъ, нерѣдко дѣйствительно поучительнымъ, опытомъ и подстрекая тѣмъ самымъ педагогическую мысль своихъ коллегъ.

Плодотворнымъ прежде всего оказался вновь заведенный отдѣлъ журнала: „Автобіографическія странички“. Здѣсь нашли себѣ мѣсто своеобразныя признанія нѣкоторыхъ преподавателей о своихъ первыхъ педагогическихъ шагахъ. Вскрывается при этомъ, непосредственно и наглядно, та школьная обстановка, въ которой приходилось дѣйствовать начинающему словеснику, пытавшемуся, хотя и на свой страхъ, встряхнуть укоренившуюся рутину. Порой приходилось оставаться въ полномъ одиночествѣ, что не могло не угнетать. Вотъ какъ описывается, напр., работа въ одной изъ провинціальныхъ гимназій, многолюдной по своей корпораціи, гдѣ самъ директоръ преподавалъ родной языкъ. Педагоги оставались чуждыми другъ другу и, ревниво оберегая

свой педагогическій опытъ, всего менѣе были склонны сообща обсуждать свои педагогическія недоумѣнія. „Въ нашихъ взаимныхъ бесѣдахъ существовала какая-то грань, за которую нельзя было переходить, иначе рисковалъ остаться безъ отвѣта, а въ лучшемъ случаѣ выслушивалъ избитую общую фразу. Въ преподаваніи своего предмета каждый шелъ особнякомъ и ревниво оберегалъ свое право быть здѣсь полнымъ и исключительнымъ хозяиномъ. Дѣлиться взаимно опытомъ было не принято. Я это сразу понялъ, съ первыхъ же бесѣдъ съ коллегами. Къ этому взаимообщенію не располагалъ какъ-то и духъ школы, направленіе общей работы, чуждой объединяющаго начала и трезваго сознанія своихъ обязанностей передъ молодежью". Директоръ оставался только начальникомъ, формально отбывая свою казенную миссію. „Ему дорогъ былъ больше внѣшній порядокъ, видимость нормально работающаго учебнаго заведенія, чѣмъ правильная, педагогически продуманная постановка учебно-воспитательнаго дѣла въ школѣ. Исполняя свой долгъ, онъ посѣщалъ уроки разъ, два въ годъ, что-то записывалъ, сидя на задней партѣ, а что — неизвѣстно" [1]). Молодой педагогъ оставался наединѣ съ своими тревожными мыслями, ища поддержки въ книгѣ, въ журнальной статьѣ. Хотѣлось работать искренно, живо, но сколько ошибокъ было въ этихъ первыхъ шагахъ!

Но педагогъ-словесникъ скоро же нашелъ себя и встрѣтилъ могущественную поддержку въ своихъ ученикахъ, всегда живо откликавшихся на его искренніе призывы.

И въ другихъ признаніяхъ чаще сквозитъ эта черта: само учрежденіе не давало нужной поддержки, къ тому же и предварительной педагогической подготовки, хотя бы и чисто теоретической, въ то время не было—созданіе педагогическихъ институтовъ и иныхъ научно-педагогическихъ учрежденій — продуктъ лишь недавнихъ лѣтъ. Но многому учила существенно обновленная за послѣдніе годы учебно-педагогиче-

---

[1]) №№ 4—5, стр. 93—4.

ская литература: такіе труды, какъ „наукообразный“ синтаксисъ акад. Овсянико-Куликовскаго естественно внушалъ перестраивать и школьное его преподаваніе, оставляя все же не мало практическихъ недоумѣній. И до сихъ поръ эта антиномія между научнымъ синтаксисомъ и школьнымъ его обученіемъ въ младшихъ классахъ тяготѣетъ надъ словесникомъ, выхода все еще не найдено, и статья покойнаго педагога *Бобкова* („Къ вопросу о преподаваніи въ средней школѣ научно-реформируемаго синтаксиса“, *№ 3*) наглядно вскрываетъ эти противорѣчія.

Эти автобіографическіе документы, живо освѣщающіе процессъ работы начинающаго словесника въ нашей школѣ, вскрываютъ не мало язвъ послѣдней. Глубокая неудовлетворенность и досада на ненормальность своего положенія не оставляютъ и словесника нашихъ дней. Въ статьѣ „Какъ приходится работать преподавателю словесности въ классѣ и дома“ (№ 1) г. *Кравецкій* резонно жалуется, насколько заѣдаетъ преподавателя родного языка это безконечное исправленіе письменныхъ работъ. Произведя точный подсчетъ затраченнаго труда, онъ пришелъ къ такому выводу: „преподаватель словесности, имѣющій въ недѣлю восемнадцать уроковъ, при добросовѣстномъ отношеніи къ дѣлу, долженъ работать съ 16 августа до 1-го мая *ежедневно* (не исключая праздниковъ) *по одиннадцати часовъ*“. И это часы весьма напряженной работы. Излишне обременяетъ къ тому же и принудительный трудъ класснаго наставника: „Не сберегли намъ время и новые штаты, уменьшившіе количество уроковъ и увеличившіе нѣсколько годовой бюджетъ. Институтъ класснаго наставничества, такъ уродливо понятый на мѣстахъ и взвалившій на плечи многихъ неудобоносимое бремя, закрѣпостилъ насъ въ нашей учительской. Тяжело здѣсь то, что мы *обязаны* быть классными наставниками даже тогда, когда нѣкоторые считаютъ себя для этого совершенно неспособными. Отказываться нельзя“ (I, 28).

Въ иныхъ статьяхъ непосредственно обрисовываются запросы и интересы учащихся, ихъ, напримѣръ, отношеніе къ

внѣклассному чтенію, ихъ участіе въ литературныхъ кружкахъ и т. п.

Вяч. Водарскій въ маѣ 1914 г. произвелъ среди учениковъ III—VIII классовъ одной изъ провинціальныхъ гимназій московскаго учебнаго округа анкету о внѣклассномъ чтеніи. Изъ 183 учащихся лишь трое отвѣтили, что они не любятъ читать, изъ нихъ болѣе половины (62%) предпочитаютъ читать то, что такъ или иначе затрогиваетъ общественную жизнь, лишь 15% цѣнятъ въ книгѣ фантастическое; характерно, что войной *до войны* увлекалось лишь 6 учащихся. 85% читаютъ общіе журналы и лишь 57% — журналы дѣтскіе и юношескіе. Лишь 12 учениковъ имѣли опредѣленный планъ при выборѣ чтенія, 46 дѣлали выписки изъ прочтеннаго, 89 обсуждаютъ то, что удалось прочитать. Только 13 отмѣтили, что имѣютъ руководителей чтенія. 72% читали газеты и чаще всего — „Русское Слово“. 70% отвѣтившихъ жалуются на недостатокъ времени — школьная учеба едва оставляетъ на это часъ-другой. Лѣтомъ совсѣмъ не читало 37 учащихся, 85 усердно отдавались книгѣ. На вопросъ: почему желали прочесть ту или иную книгу?—49% отвѣтили: по совѣту учителя, товарищей, знакомыхъ прочли отзывъ о ней; 32% руководились желаніемъ найти отвѣтъ на заинтересовавшій ихъ вопросъ, желаніемъ пополнить знанія; 12% заинтересовало самое заглавіе книги. Гимназическая библіотека удовлетворила лишь половину отвѣтившихъ, остальные беруть на сторонѣ или имѣютъ книги дома („Что и какъ читаютъ ученики гимназій“, *№ 1*).

Г. Ларіоновъ приводитъ въ № 8 протоколъ литературной бесѣды, продолжавшейся (неизвѣстно гдѣ) почти четыре часа и посвященной суду надъ А. И. Купринымъ. Послѣ часового реферата преподавателя была вынесена своеобразная резолюція, признавшая большинствомъ голосовъ вредное вліяніе на молодежь этого писателя. Очевидно, рефератъ возымѣлъ сильное внушающее дѣйствіе.

Большинство статей имѣютъ преимущественно методическій характеръ и имѣютъ въ виду помочь преподавателю родного

языка въ его сложной работѣ. Мало статей, научно обосновывающихъ тѣ или иные методы преподаванія у насъ роднаго языка и литературы,—въ этомъ смыслѣ запросы преподавателя-словесника замѣтно повысились. Болѣе обстоятельнаго выясненія требовали бы и новыя министерскія программы, столь существенно затрогивающія постановку преподаванія языка и литературы. Можно пожелать, чтобы систематичнѣе велся отдѣлъ рецензій.

Но важно то, что духомъ обновленія вѣетъ отъ журнала. Можно только искренно присоединиться къ тѣмъ авторамъ, которые выясняютъ жизненное и глубоко воспитывающее вліяніе разумнаго преподаванія родной литературы, стремясь придать болѣе самостоятельности и интереса и работамъ учащихся. Пусть же семья русскихъ педагоговъ-словесниковъ крѣпче объединится около *своего* органа.

И. Соловьевъ.

Ф. Гансбергъ. *Педагогика. Призывъ къ самодѣятельности въ преподаваніи. Пер. З. Н. Журавской. Изд. газеты „Школа и Жизнь“ (безплатное приложеніе къ №№ 8 и 16, 1916 г.). Стр. 192. Петроградъ.*

Цѣль названной книги,—по опредѣленію самого автора,—„проповѣдь демократической педагогики“, а основная ея мысль слѣдующая: „школа есть рабочая община, въ которой воля учителя и всѣ вмѣстѣ взятыя общія склонности учащейся молодежи являются равноправными факторами, рѣшающими вопросъ объ учебномъ планѣ и методѣ работы“. Относительно поставленной цѣли, т.-е. „проповѣди демократической педагогики“, мысли автора не могутъ не раздѣлять всѣ прогрессивно мыслящіе педагоги и общественные дѣятели. Что же касается основной идеи самой реформы школы, цитированной выше, то, будучи отчасти перифразой извѣстнаго принципа „свободнаго воспитанія“, она не можетъ не вызывать сомнѣній, хотя авторъ, въ отличіе отъ сторонниковъ свободнаго

воспитанія, болѣе опредѣленно выдвигаетъ руководящую и направляющую роль учителя.

Къ сказанному надо добавить, что въ предлагаемой книгѣ освѣщается понятіе о такъ называемой трудовой или рабочей школѣ съ отграниченіемъ этого понятія отъ понятія ремесленнаго характера школы. Книга состоитъ изъ 22-хъ статей, которыя однако нельзя назвать главами, такъ какъ, съ одной стороны, содержаніе послѣдующихъ статей не всегда внутренно связано съ содержаніемъ предыдущихъ, а съ другой—почти во всѣхъ статьяхъ неоднократно повторяются однѣ и тѣ же мысли, часто даже въ одной и той же внѣшней формулировкѣ. Повидимому, книга представляетъ сборникъ статей, печатавшихся ранѣе въ журналахъ или газетахъ; однако указанія на такой характеръ книги въ ней нѣтъ.

Въ методахъ школьной работы, какихъ бы предметовъ она ни касалась, на первомъ планѣ слѣдуетъ, по мнѣнію Г., стремиться къ самодѣятельности, къ развитію творчества учащихся. Хотя положеніе это считается нынѣ общепринятымъ въ педагогикѣ, но Г. расширяетъ его далеко за предѣлы установившихся взглядовъ и оригинально трактуетъ его со стороны практическихъ примѣненій.

Реальныя науки Г. рекомендуетъ изучать не по „толстобрюхимъ“ учебникамъ и не со словъ учителя,—и то, и другое оставляетъ мысль учащихся пассивною,—а изъ научныхъ бесѣдъ учителя съ учениками, отвергая въ нихъ „всякую систематичность“.

„На одномъ и томъ же урокѣ мы можемъ говорить и о Трирѣ, и о Гейдельбергскомъ дворцѣ, и о старомъ Уксусномъ Домѣ въ Бременѣ, или же о древесной лягушкѣ, прилипшей къ отвѣсной стѣнѣ, о ружьѣ „эврика“ и о магдебургскихъ полушаріяхъ“.

Авторъ очень пространно аргументируетъ эту оригинальную методику, но читателю трудно составить себѣ отчетливое представленіе о ходѣ подобныхъ занятій, о методѣ такой

работы, ибо читатель стремится уловить, несмотря ни на что, общій методъ, а между тѣмъ методъ состоитъ въ отрицаніи метода и въ какихъ-то чисто-художественныхъ учительскихъ интуиціяхъ.

Изъ жизненнаго опыта учащихся, изъ ихъ наблюденій надъ людьми и природой Г. предлагаетъ создавать матеріалъ, на которомъ, совмѣстно съ класснымъ чтеніемъ, учитель могъ бы „заложить въ умахъ учащихся фундаментъ всеобъемлющаго, глубокаго міровоззрѣнія"...

Путемъ иллюстрацій и примѣровъ онъ отчасти старается разъяснить смыслъ этого общаго мѣста, тѣмъ болѣе непонятнаго, что рѣчь идетъ объ ученикахъ начальной школы.

По мнѣнію автора, школа „*первымъ дѣломъ* должна пытаться ознакомить юношество съ источниками, изъ которыхъ черпаетъ наука"... Къ числу такихъ источниковъ принадлежатъ природа и „письменные источники",—эти сокровища, которыя „по большей части лежатъ неиспользованными въ нашихъ библіотекахъ".

Итакъ, въ начальной школѣ за фундаментъ научнаго образованія надо брать „письменные источники" изъ библіотекъ!

Не излагая подробно методики учительскаго труда, мы думаемъ, что если старая методика, имѣющая въ своей основѣ извѣстную систему, ограничиваетъ творческій полетъ и свободу учителя, указывая ему опредѣленный планъ преподаванія, выработанный теоріей и опытомъ многихъ лѣтъ, если эта старая методика въ извѣстной мѣрѣ скучна и отяготительна, то новая методика отличается крайней общностью методическихъ положеній, граничащей съ полной ихъ безсодержательностью.

Исходя изъ невѣрнаго основного принципа (отрицанія системы и полной свободы въ школьномъ трудѣ), Г., какъ и другіе родственные ему реформаторы педагогики, высказываетъ, однако, много очень вѣрныхъ частностей. Такъ, напримѣръ, заслуживаетъ вниманія его въ общемъ справедливая критика примѣненія въ школахъ принципа наглядности. Авторъ не говоритъ, что наглядныя пособія не нужны. Они

нужны и полезны, но только не слѣдуетъ злоупотреблять ихъ примѣненіемъ, какъ это нерѣдко дѣлается въ нашихъ школахъ.

Другая частность, заслуживающая вниманія въ методикѣ творчества и самодѣятельности учащихся, проповѣдуемой Г., касается организаціи такъ называемыхъ „сочиненій на вольныя темы", которыя Г. рекомендуетъ задавать въ классахъ возможно чаще, при чемъ учащимся слѣдуетъ предоставлять свободу не только въ выборѣ темъ ихъ разсказовъ, описаній и пр., но и въ формѣ ихъ выраженій, стиля, строя рѣчи.

Отнюдь не надо, по мнѣнію Г., исправлять и оцѣнивать какимъ бы то ни было способомъ подобныя сочиненія. Ихъ надо лишь читать вслухъ въ классѣ и вести объ нихъ общую бесѣду. Что касается неправильностей ореографіи или стиля, то онѣ устраняются, какъ думаетъ авторъ, не подчеркиваніемъ ошибокъ въ сочиненіяхъ, а чтеніемъ, т.-е. постепеннымъ и долголѣтнимъ воспріятіемъ точнаго и грамотнаго письма въ книгахъ.

Преподаваніе закона Божія, по мнѣнію Г., допустимо только на высшей ступени школы и должно быть ограничено *историческимъ* изученіемъ религіознаго матеріала. Вѣра и религія сами по себѣ не могутъ быть предметами преподаванія, а мораль слѣдуетъ преподавать отдѣльно отъ религіи.

Воспитаніе гражданственности обусловливается характеромъ школьнаго строя и именно „организаціей его согласно нормамъ самоуправляющагося общества". Поэтому „выдвинутое учительствомъ требованіе автономіи школы заслуживаетъ усиленной поддержки".

Въ книгѣ Г. приводится много соображеній по поводу принциповъ трудовой или рабочей школы. Трудовой принципъ надо понимать исключительно въ смыслѣ принципа самодѣятельности учащихся на поприщѣ ихъ умственнаго развитія, хотя это не исключаетъ примѣненія въ школѣ ручного или вообще физическаго труда въ той мѣрѣ и въ тѣхъ случаяхъ, когда онъ содѣйствуетъ „саморазвертыванію въ учащихся всѣхъ заложенныхъ въ нихъ силъ".

„Демократизація жизни,—говоритъ Г., — безостановочно идетъ впередъ. Государственная собственность все возрастаетъ". Этой цитатой, опредѣляющей воззрѣнія автора на общія задачи школы, мы закончимъ нашъ отзывъ о его книгѣ.

Г. Р.

Д. А. Марковъ. *Родная исторія. М., 1916 г. Ц. 90 коп.*

Свой учебникъ, „Родная исторія", г. Марковъ предназначаетъ для высшихъ начальныхъ училищъ и младшихъ классовъ среднихъ учебныхъ заведеній. Такихъ учебниковъ у насъ не мало; особенно много появилось ихъ въ самое послѣднее время. Какое мѣсто среди нихъ займетъ „Родная исторія" г. Маркова?

Учебникъ г. Маркова имѣетъ извѣстныя достоинства и въ отношеніи содержанія и въ отношеніи формы. Во-первыхъ, это не эпизодическій курсъ, что часто представляютъ собой учебники, предназначаемые для низшей и младшихъ классовъ средней школы; согласно требованіямъ программы по исторіи 1915 г. имѣется изложеніе г. Маркова достаточно „послѣдовательно и связно", въ его учебникѣ необходимый „внутренній порядокъ въ подборѣ и распредѣленіи матеріала", а потому онъ можетъ „развить въ дѣтяхъ чувство исторической перспективы и сообщить имъ понятіе о смѣнѣ явленій". Правда, въ отдѣльныхъ случаяхъ учебникъ г. Маркова потребуетъ отъ преподавателя извѣстныхъ дополненій и измѣненій, но въ общемъ указаннымъ только что требованіямъ программы 1915 г. онъ удовлетворяетъ. Далѣе, къ числу достоинствъ учебника г. Маркова надо отнести то, что XVIII и XIX вѣкамъ нашей исторіи въ немъ удѣляется значительно больше вниманія, чѣмъ обычно: времени Петра I отведено, напримѣръ, 22 страницы, царствованію Екатерины II — 13 страницъ, царствованію Александра II—16 страницъ и т. д., а въ общей сложности на XVIII — XIX вѣкъ приходится 85 страницъ изъ общаго числа 206 стр. Если имѣть въ виду, что въ учебникахъ, подобныхъ учебнику г. Маркова, вся

русская исторія двухъ послѣднихъ столѣтій представляетъ обычно почти пустое мѣсто и въ лучшемъ случаѣ сводится къ конспективному разсказу о войнахъ, веденныхъ Россіей въ это время, то учебникъ г. Маркова придется поставить выше многихъ изъ нихъ.

Если отъ содержанія учебника обратиться къ формѣ, то и тутъ въ „Родной исторіи“ г. Маркова мы найдемъ достоинства: она написана простымъ, сжатымъ слогомъ, но въ то же время яснымъ и правильнымъ. Наконецъ, очень важно для учебника, что онъ отпечатанъ на прекрасной бумагѣ, хорошимъ шрифтомъ и снабженъ значительнымъ количествомъ рисунковъ, портретовъ и картъ; въ настоящее время это особенно обращаетъ на себя вниманіе.

Итакъ, учебникъ г. Маркова содержитъ въ себѣ такія данныя, которыя могутъ выдѣлить его изъ ряда другихъ, ему подобныхъ, но въ то же время онъ не таковъ, чтобы стать первымъ среди нихъ; онъ далеко не является тѣмъ *новымъ словомъ*, котораго все еще ждетъ наша школа отъ педагогической литературы. Въ планѣ и построеніи учебника г. Маркова нѣтъ чего-либо *своего*, оригинальнаго, все тутъ обычно и давно знакомо; въ содержаніи его есть извѣстный шагъ впередъ, есть §§-ы со свѣжимъ, не совсѣмъ обычнымъ матеріаломъ, но это новое все-таки тонетъ въ массѣ стараго, и мѣстами учебникъ г. Маркова не избѣгъ опасности, отъ которой предостерегали составителей учебниковъ авторы объяснительной записки къ программамъ 1915 г.: онъ является въ извѣстной степени „сокращеннымъ изданіемъ“ систематическаго курса русской исторіи.

Программа элементарнаго курса русской исторіи, изданная въ 1915 г., видное мѣсто отводитъ темамъ бытового характера, а объяснительная записка къ ней требуетъ, чтобы изложеніе учебника для этого курса было возможно болѣе конкретнымъ. „Родная исторія“ г. Маркова въ очень малой степени удовлетворяетъ этимъ требованіямъ: темы бытового характера являются въ ней исключеніемъ, а изложеніе автора часто сухо и лишено картинности. Изложенію русской исто-

ріи г. Марковъ предпосылаетъ введеніе, въ которомъ говоритъ о жизни первобытныхъ людей, каменномъ, бронзовомъ и желѣзномъ вѣкахъ, о кочевникахъ вообще и скиѳахъ въ частности и т. п., но это введеніе очень мало соотвѣтствуетъ тому плану вступительныхъ бесѣдъ по исторіи культуры, который намѣчается программой 1915 года: оно очень кратко, сухо и недостаточно конкретно, а кромѣ того содержитъ такія подробности изъ исторіи переселенія и разселенія народовъ (§§ 9—12), которыя въ учебникѣ элементарнаго курса совсѣмъ излишни.

Наконецъ, надо указать на то, что учебникъ г. Маркова даетъ мало матеріала для того элементарнаго курса русской исторіи, который имѣется въ программахъ 1915 года; какъ извѣстно, по этимъ программамъ прохожденіе элементарнаго курса русской исторіи растягивается на 3 года (I—III классы) и соотвѣтственно съ этимъ расширяется объемъ этого курса по сравненію съ нынѣшнимъ. Въ учебникѣ г. Маркова такое расширеніе замѣтно только въ главахъ, посвященныхъ XVIII — XIX вв. (какъ уже указано выше), во всѣхъ же остальныхъ своихъ частяхъ онъ даетъ не больше того, что обычно даютъ учебники элементарнаго курса. Правда, объяснительныя записки къ программамъ 1915 г. рекомендуютъ проходить русскую исторію въ I — III классахъ съ наибольшей наглядностью и конкретностью, что предполагаетъ медленное прохожденіе курса, всякаго рода дополненія изъ литературныхъ памятниковъ, научно-популярныхъ сочиненій и т. п.; съ другой стороны, онѣ совѣтуютъ прорабатывать весь этотъ курсъ въ классѣ, пользуясь учебникомъ, лишь какъ подспорьемъ; все это, конечно, уменьшаетъ роль учебника въ прохожденіи курса, но все-таки требуетъ отъ него большаго объема содержанія, чѣмъ требовалось до сихъ поръ, не говоря уже томъ, что это предполагаетъ и иной характеръ содержанія и иную форму изложенія, чѣмъ это было до сихъ поръ и чѣмъ это есть въ учебникѣ г. Маркова. Съ этой точки зрѣнія надо признать, что онъ далеко не вполнѣ соотвѣтствуетъ тѣмъ требованіямъ, которыя предъявляютъ къ

учебнику элементарнаго курса программы 1915 года и объяснительныя къ нимъ записки.

Что касается частностей, то остановимся на слѣдующемъ. О соборѣ 1550 г. г. Марковъ разсказываетъ такъ (стр. 62—63), какъ будто этотъ соборъ несомнѣнно былъ созванъ и какъ будто намъ точно извѣстно, что на немъ происходило, но зато о соборѣ 1566 года, который дѣйствительно былъ созванъ и дѣятельность котораго намъ достаточно хорошо извѣстна, онъ не говоритъ ничего. Въ разсказѣ о событіяхъ „Смутнаго времени“ у г. Маркова совсѣмъ отсутствуетъ соціальная основа этихъ событій. § 98-й, „Старинныя русскія одежды“, мы считаемъ излишнимъ; какъ-то уже вошло въ обыкновеніе включать въ главу „Состояніе Московскаго государства въ XVII вѣкѣ“ описаніе тогдашней одежды,—хотя почему-то то же самое не дѣлается по отношенію къ XVIII вѣку или началу XIX, но, казалось бы, это еще не достаточное основаніе для того, чтобы такое трафаретное описаніе дѣйствительно давать. Показать, какъ съ ростомъ культуры мѣнялась одежда русскаго человѣка, это задача полезная и не чуждая и элементарному курсу исторіи, но дать, и притомъ какъ-то случайно, описаніе одежды одного XVII вѣка,—это едва ли нужно въ какомъ бы то ни было курсѣ исторіи.

То, что у г. Маркова говорится о декабристахъ (стр. 175), по меньшей мѣрѣ не вразумительно; лучше ужъ не говорить ничего, чѣмъ сказать такъ, какъ это сдѣлано въ 4-хъ строкахъ г. Марковымъ. Наконецъ, страннымъ представляется утвержденіе г. Маркова, автора учебника по *исторіи*, что *чудо* спасло Россію и въ 1612 г. и въ 1812 г. (стр. 205).

Каждую главу своего учебника г. Марковъ заканчиваетъ вопросами, относящимися къ содержанію этой главы. Это пріемъ не новый и не безполезный, но, къ сожалѣнію, у г. Маркова вопросы не рѣдко формулированы такъ неудачно, что учащіеся едва ли будутъ въ состояніи дать на нихъ отвѣты, а иногда эти вопросы таковы, что найти для нихъ отвѣты въ содержаніи соотвѣтствующей главы совсѣмъ нельзя. Таковы, напримѣръ, вопросы: почему Россія громадное, силь-

ное, богатое, благоустроенное государство? (стр. 13). Каково значеніе Ярослава Мудраго? (стр. 26). Что такое удѣльный порядокъ княжескаго владѣнія? Какое отличіе удѣльнаго порядка отъ очереднаго? (стр. 33; надо имѣть въ виду, что эти вопросы предназначаются для учащихся I класса). Въ чемъ выражались сношенія съ Англіей? (при Иванѣ IV, стр. 78; отвѣтъ на этотъ вопросъ въ текстѣ найти нельзя). Что можно сказать о просвѣщеніи въ Московскомъ государствѣ? На что повліяли начатки просвѣщенія? (стр. 117). Изъ чего видно, что въ царствованіе Екатерины было *приподнято* образованіе? (стр. 161, курсивъ нашъ), и т. п.

К. Сивковъ.

Д. А. Марковъ. *Тетрадь для самостоятельныхъ работъ по изученію исторіи мѣстнаго края. М., 1916 г. Ц. 40 коп.*

Хотя изученіе мѣстной исторіи у насъ дѣло не новое, но распространено оно недостаточно широко и не стоитъ на прочныхъ научныхъ основахъ. У насъ существуютъ губернскія архивныя комиссіи, но эти учрежденія полуофиціальныя и во многихъ случаяхъ совершенно мертвыя и потому не могущія привлечь мѣстныя живыя интеллигентныя силы къ дѣлу изученія даннаго края. Научныхъ историческихъ обществъ въ провинціи почти нѣтъ совсѣмъ, и потому изученіе мѣстной исторіи является обычно дѣломъ отдѣльныхъ лицъ, любителей-дилетантовъ, часто работающихъ безъ опредѣленнаго плана и системы. Въ виду всего этого нельзя не привѣтствовать появленіе „Тетради“ г. Маркова, дающей цѣлый рядъ вопросовъ, совѣтовъ и указаній, относящихся къ изученію исторіи мѣстнаго края. Пользуясь ею, любители мѣстной старины могутъ сдѣлать свою работу болѣе планомѣрной, цѣлесообразной и пригодной для научныхъ цѣлей. Если бы потомъ вся такая работа отдѣльныхъ лицъ была систематизирована и комментирована какимъ-либо мѣстнымъ компетентнымъ учрежденіемъ, состоящимъ изъ спеціалистовъ, то для дѣла изученія исторіи мѣстнаго края былъ бы данъ

чрезвычайно цѣнный и богатый матеріалъ. Поэтому можно только пожелать возможно болѣе широкаго распространенія „Тетради“ г. Маркова въ средѣ провинціальныхъ культурныхъ работниковъ. Желательно также, чтобы на нее обратили вниманіе мѣстныя научныя историческія общества, которыя могли бы, пользуясь ею (можетъ быть, нѣсколько измѣнивъ ее согласно мѣстнымъ особенностямъ края), организовать болѣе или менѣе планомѣрное и широко поставленное изученіе исторіи мѣстнаго края.

Но „Тетрадь“ г. Маркова имѣетъ немаловажное и педагогическое значеніе. Давъ ее въ руки учащихся старшихъ классовъ средней школы, преподаватель плодотворно используетъ ихъ досугъ и привьетъ имъ навыкъ къ планомѣрной работѣ, могущей подчасъ дать очень поучительные результаты. Особенно на нашъ взглядъ полезно снабжать такими „Тетрадями“ учащихся, разъѣзжающихся на каникулы домой. Указанія и совѣты „Тетради“ заставятъ на многое обратить вниманіе, многое оцѣнить и, можетъ быть, сохранить отъ гибели (напр., старые планы, гравюры и т. п.), и въ результатѣ всего можетъ получиться прекрасный матеріалъ для устнаго и письменнаго реферата, можетъ быть собрана цѣнная коллекція для школьнаго музея и т. п. Это будетъ гораздо полезнѣе тѣхъ „обязательныхъ работъ“ по исторіи, которыя до настоящаго времени задаются учащимся на лѣто.

„Тетрадь“ г. Маркова состоитъ изъ введенія, посвященнаго вопросу объ изученіи исторіи мѣстнаго края, общихъ указаній относительно пользованія „Тетрадью“ и, наконецъ, того плана, по которому должно вестись изученіе мѣстной исторіи; этотъ планъ распадается на 16 частей: общія свѣдѣнія, поверхность, почва, орошеніе, климатъ, природа, народонаселеніе, его занятія, ремесла и промыслы и т. д., и каждая изъ нихъ содержитъ не малое количество вопросовъ. Отвѣтить на всѣ вопросы, содержащіеся въ тетради г. Маркова,— задача не легкая, но онъ и самъ говоритъ, что нѣтъ необходимости давать отвѣты непремѣнно на всѣ вопросы вы-

работанной имъ программы. Впрочемъ, иногда полнотѣ отвѣтовъ можетъ помѣшать не только обиліе вопросовъ, но и ихъ трудность или неудачная формулировка. Къ числу такихъ вопросовъ относятся, напримѣръ, слѣдующіе: какъ вліяло орошеніе на жителей вашей мѣстности? какъ сказывалось вліяніе климатическихъ условій на исторической жизни родного края? (стр. 12; для отвѣта на эти вопросы требуется не знаніе мѣстнаго края, не собираніе мѣстныхъ свѣдѣній, а знакомство со спеціальной литературой по мѣстной исторіи); что считается идеаломъ физической красоты у мужчинъ и женщинъ?—подразумѣвается: среди жителей данной мѣстности (стр. 14); были ли памятники (мѣстной старины) описаны или упомянуты и гдѣ именно? (стр. 39) и т. п.

Въ текстѣ „Тетради“ г. Маркова помѣщено значительное количество рисунковъ и картинъ, назначеніе ихъ, однако, не всегда понятно; напримѣръ, въ концѣ помѣщены двѣ таблицы портретовъ: „Домъ Рюрика“ и „Державный Домъ Романовыхъ“; помочь собиранію свѣдѣній по мѣстной исторіи онѣ никакъ не могутъ, и какова цѣль помѣщенія ихъ въ данной тетради, сказать трудно. Но какъ бы то ни было, а можно только пожелать, чтобы „Тетрадь“ г. Маркова получила широкое практическое примѣненіе.

К. Сивковъ.

Д-ръ А. Снарскій. *Курсъ гигіены, примѣнительно къ программѣ восьмыхъ классовъ женскихъ гимназій. Изданіе 2-е. Книгоиздательство т-ва И. Д. Сытина. Москва, 1916 г. Стр. 271. Цѣна 1 р. 20 к.*

Книжка г. Снарскаго въ 1-мъ изданіи (въ видѣ двухъ выпусковъ) вышла года два тому назадъ и тогда же о ней былъ данъ отзывъ на страницахъ „Вѣстника Воспитанія“ [1]). Въ отзывѣ было указано на неправильность и односторонность основной точки зрѣнія автора на задачи преподаванія

[1]) 1914 г. №№ 3 и 7.

гигіены въ средней школѣ (образовать фондъ практическихъ свѣдѣній, нужныхъ для жизни), на нераціональность расположенія отдѣловъ (сначала частные отдѣлы, а затѣмъ общіе), на недостаточно тщательный выборъ матеріала соотвѣтственно задачамъ учебника и на наличность лѣчебныхъ указаній, которымъ болѣе мѣсто въ домашнемъ лѣчебникѣ, а не въ учебномъ руководствѣ. Въ настоящемъ году „курсъ“ вышелъ 2-мъ изданіемъ, при чемъ онъ, такъ же какъ и въ 1-мъ изданіи, предназначенъ для средней школы и для будущихъ учительницъ. Выпущенная въ свѣтъ извѣстною книгоиздательскою фирмою, снабженная этикеткою о допущеніи учен. ком. мин. нар. просв. и Св. Синода въ библіотеки свѣтскихъ и духовныхъ учебныхъ заведеній, книжка г. С. получила значительные шансы на распространеніе и потому представляется необходимымъ еще разъ возвратиться къ ней.

По внѣшности книжка во 2-мъ изданіи много выиграла, въ особенности вслѣдствіе довольно большого числа рисунковъ, но внутреннее ея содержаніе весьма мало улучшилось. Правда, авторъ въ предисловіи высказываетъ болѣе широкую точку зрѣнія на задачи преподаванія гигіены (кромѣ практической, культурная и научная), располагаетъ матеріалъ въ болѣе логическомъ порядкѣ, чѣмъ въ 1-мъ изданіи (общее предшествуетъ частному), но далѣе этого улучшенія не идутъ. Въ 1-мъ отдѣлѣ книжки (общая гигіена), такъ же какъ и въ соотвѣтствующихъ отдѣлахъ 1-го изданія, матеріалъ дается безъ всякаго отбора на основаніи какой-либо общей руководящей идеи. Факты важные излагаются сокращенно, детали занимаютъ непропорціонально много мѣста, свѣдѣнія санитарно-техническія, санитарно-статистическія, экскурсіи въ область соціальныхъ вопросовъ, имѣющихъ касательство къ гигіенѣ, безъ строгаго выбора и оцѣнки (съ точки зрѣнія ихъ пригодности для элементарнаго учебника) предлагаются вниманію читателей (учащихся старшихъ классовъ), не сливаясь въ одно цѣлое, не давая какихъ-либо опредѣленныхъ выводовъ. Въ общемъ получается матеріалъ, весьма удобный или полученія бойкаго и эффектнаго отвѣта на экза-

менѣ, но не для дѣйствительнаго уясненія основныхъ понятій научной гигіены и общественной санитаріи. Въ качествѣ примѣровъ, подтверждающихъ вышеприведенный отзывъ, можно указать описаніе процесса самоочищенія рѣкъ (стр. 62), устройства и дѣйствія водяныхъ фильтровъ (стр. 65—67), біологической очистки сточныхъ водъ (стр. 80). Характернымъ примѣромъ можетъ также служить предпослѣдняя страница 1-й „лекціи“ (книга раздѣлена на лекціи), гдѣ авторъ ведетъ рѣчь на тему о томъ, какъ создается и поддерживается санитарное благоустройство общества (впрочемъ, такой формулировки у автора нѣтъ). Тема достаточно важная и, казалось бы, заслуживающая вниманія въ учебникѣ для старшихъ классовъ гимназій для будущихъ гражданъ и общественныхъ дѣятелей. Между тѣмъ этой темѣ удѣлена страница, при чемъ не дано яснаго опредѣленія факторовъ и формъ общественной дѣятельности, отъ которыхъ зависитъ санитарное благоустройство, не указана роль различныхъ общественныхъ группъ и отдѣльныхъ индивидуумовъ. Все это можно было бы сдѣлать въ формѣ, вполнѣ доступной для учащихся старшихъ классовъ, и для всего хватило бы мѣста, если бы авторъ сократилъ другія части, напримѣръ, въ 1-й лекціи оставивъ въ сторонѣ древній Египетъ, Грецію и Римъ, и если бы онъ захотѣлъ или сумѣлъ сдѣлать надлежащій подборъ матеріала. Надо, впрочемъ, замѣтить, что во всей 1-й части, гдѣ главнымъ образомъ трактуются вопросы общей и общественной гигіены, неудовлетворительный подборъ и расположеніе матеріала зависятъ не только отъ отсутствія у автора опредѣленной руководящей точки зрѣнія на задачи преподаванія гигіены въ средней школѣ, но и отъ недостаточной, какъ можно судить по нѣкоторымъ признакамъ, освѣдомленности автора по этимъ вопросамъ. Авторъ, повидимому, не всегда ясно представляетъ, что̀ въ данномъ дѣлѣ важно и выполнимо, а что нѣтъ, о чемъ нужно говорить подробно, о чемъ кратко, что можно утверждать, какъ достовѣрное, а о чемъ лучше впредь до дальнѣйшихъ изслѣдованій умолчать. Характерный примѣръ этого можно видѣть

въ „лекціяхъ“, 2—6-ой, посвященныхъ заразнымъ болѣзнямъ. Здѣсь мы имѣемъ: описаніе жизненныхъ свойствъ микробовъ какъ болѣзнетворныхъ, такъ и не болѣзнетворныхъ (непропорціонально много), описаніе процесса зараженія и борьбы организма съ попавшимъ въ него заразнымъ началомъ, перечисленіе (нѣсколько строкъ) способовъ прониканія заразы въ организмъ, классификацію болѣзней и, наконецъ, мѣры борьбы съ ними. Изъ насѣкомыхъ, переносчиковъ заразы, описанъ только одинъ комаръ. Остались неразъясненными: различные способы переноса заразныхъ началъ отъ больного къ здоровому, роль здоровыхъ носителей заразы, роль мухъ и кожныхъ паразитовъ, значеніе общественно бытовыхъ условій для развитія эпидемій. Пропускъ такихъ важныхъ въ ученіи о заразныхъ заболѣваніяхъ фактовъ даетъ достаточно основаній предполагать, что г. Снарскій совершенно не въ курсѣ современнаго состоянія ученія о заразныхъ заболѣваніяхъ. Это предположеніе еще болѣе подтверждается при разсмотрѣніи тѣхъ мѣръ борьбы съ эпидеміями, о которыхъ говорится въ книжкѣ. Эти мѣры:—изоляція заболѣвшаго, эвакуація всей семьи, гдѣ проявилась болѣзнь, въ особыя квартиры, кордоны, карантины и, наконецъ, дезинфекція. Всѣмъ, кто сколько-нибудь знакомъ съ современными способами борьбы съ эпидеміями, хорошо извѣстно, что эвакуація всей семьи больного примѣнялась только въ особо исключительныхъ случаяхъ, напримѣръ, при чумѣ въ Одессѣ, и совсѣмъ не представляетъ собою широко практикуемой мѣры, что кордоны и карантины давно сданы—или, по крайней мѣрѣ, должны быть сданы—въ архивъ, какъ мѣры совершенно нецѣлесообразныя, и что, наконецъ, на ряду съ дезинфекціею пріобрѣтаетъ первенствующее значеніе дезинсекція. Эти элементарные факты г. Снарскому, составителю учебника гигіены, повидимому, неизвѣстны. Признаки такого рода недостаточной освѣдомленности проявляются и въ другихъ „лекціяхъ“ 1-ой половины книги въ видѣ, напримѣръ, неудачнаго подбора рисунковъ и неправильнаго ихъ объясненія въ главахъ о вентиляціи и отопленіи.

Въ лекціяхъ 15—32 (одежда, пища, а затѣмъ гигіена дѣтскаго возраста), гдѣ главнымъ образомъ излагаются правила индивидуальной гигіены, содержаніе книги значительно улучшается; главы о спиртныхъ напиткахъ, о борьбѣ съ алкоголизмомъ изложены вполнѣ ясно и интересно; равнымъ образомъ имѣются интересныя свѣдѣнія изъ области статистики дѣтской смертности въ зависимости отъ различныхъ условій. Но все же и въ этихъ главахъ имѣется слишкомъ много деталей, совершенно не нужныхъ въ учебникѣ для среднихъ учебныхъ заведеній, напримѣръ, описаніе подробностей ухода за грудным ребенкомъ, указанія для выбора кормилицъ, рецепты составленія питательныхъ смѣсей. Совершенно неумѣстны рекомендаціи патентованныхъ средствъ и подробное описаніе такихъ спеціальныхъ пріемовъ, какъ ванны, закаливаніе, которыя по существу являются уже лѣчебными пріемами и требуютъ индивидуализаціи по указанію врача.

Лекціи 33-я и 34-я посвящены вопросамъ школьной гигіены. Эти главы автору слѣдовало бы, конечно, особенно тщательно разработать, такъ какъ при составленіи своего курса онъ имѣлъ въ виду „будущихъ учительницъ“, различныхъ другихъ „работниковъ на нивѣ народнаго просвѣщенія“, „десятки ученицъ“, работающихъ въ качествѣ учительницъ не только въ городахъ и селахъ, но и въ станицахъ и даже горныхъ аулахъ (стр. 4). Между тѣмъ лекціи 33-я и 34-я съ полнымъ основаніемъ могутъ быть названы самыми неудачными во всей книжкѣ. Въ нихъ вполнѣ опредѣленно выразилось, что г. Снарскій, съ одной стороны, не знаетъ, что именно важно знать будущимъ учителямъ и учительницамъ, а, съ другой, самъ недостаточно освѣдомленъ въ вопросахъ, о которыхъ говоритъ. Если бы г. Снарскій былъ нѣсколько болѣе знакомъ съ руководствами по школьной гигіенѣ и съ школьно-гигіенической литературою, то онъ не сказалъ бы, что классы гораздо лучше обращать на сѣверъ, что „по общему правилу“ воздухъ въ классѣ долженъ мѣняться 2 раза въ часъ, что сутуловатость есть „какъ бы начало горба“, не считалъ бы необходимымъ для проведенія въ школѣ здравой гигіены за-

нятій рекомендовать подборъ сколько-нибудь однороднаго по уровню развитія и способностямъ состава класса, и, наконецъ, воздержался бы совершенно напрасныхъ сожалѣній по адресу родительскихъ кружковъ и обществъ (устраивающихъ лѣтнія школьныя колоніи), которые „каждую зиму не знаютъ, удастся ли имъ послать на лѣто школьниковъ къ морю (?), и если удастся, то сколько". Если бы г. Снарскій ясно представлялъ себѣ, какія элементарныя, но практически важныя свѣдѣнія въ области школьной санитаріи необходимо дать учащимъ, то онъ значительно измѣнилъ бы содержаніе „лекцій" 33-й и 34-й. Такъ, напримѣръ, онъ сообщилъ бы, какъ пользоваться вентиляціонными приспособленіями для того, чтобы поддерживать въ классѣ чистый воздухъ, какъ разставить скамьи, чтобы дать ученикамъ правильное дневное освѣщеніе предмета занятій, по какимъ признакамъ опредѣлить правильно и неправильно устроенную парту, какъ разсадить учащихся по партамъ, какъ держать книгу и тетрадь при занятіяхъ и еще рядъ свѣдѣній, необходимыхъ учителю или учительницѣ въ ихъ ежедневной дѣятельности. Совершенно не затрогиваетъ г. Снарскій и оставляетъ не разъясненнымъ вопросъ о роли учителя въ дѣлѣ наблюденія за здоровьемъ учениковъ и огражденіи школы отъ заразныхъ заболѣваній и о необходимомъ для санитарнаго благополучія школы участіи врача въ школьной жизни, т.-е. о врачебномъ надзорѣ въ школахъ. Тотъ фактъ, что такой надзоръ въ большинствѣ школъ отсутствуетъ, не можетъ служить достаточнымъ основаніемъ для полнаго игнорированія его, какъ это дѣлаетъ г. Снарскій. Имѣющіяся въ „курсѣ" нѣсколько строкъ объ изоляціи заразно-больныхъ и таблица расписанія сроковъ изоляціи не могутъ, конечно, замѣнить систематическаго (хотя бы и краткаго) объясненія роли учителя и врача въ дѣлѣ охраненія школы отъ заразныхъ болѣзней.

Все сказанное даетъ право повторить выводъ, который былъ сдѣланъ по поводу 1-го изданія: русская популярно-гигіеническая литература ничего не потеряла бы, если бы г. Снарскій не предпринималъ обнародованія своихъ лекцій

по гигіенѣ. Другіе врачи-преподаватели гигіены въ средней школѣ, вниманію которыхъ г. Снарскій рекомендуетъ свой „курсъ“, объемъ котораго „превышаетъ обычную программу курса гигіены въ женскихъ гимназіяхъ“, также ничего не проиграютъ, если этотъ курсъ останется имъ неизвѣстнымъ.

Начальное народное образованіе въ Харьковской губерніи за 1913—14 уч. годъ. Статистическій обзоръ. Часть II. Сводныя таблицы. 123 стр. таблицъ, 93 стр. приложеній. Изданіе отдѣла народнаго образованія харьковской губернской земской управы. Харьковъ, 1916 г.

Вышедшій въ свѣтъ осенью текущаго года статистическій обзоръ начальнаго нар. образованія въ Харьковской губерніи содержитъ данныя, относящіяся къ 1913—14 уч. году. Онъ содержитъ 23 основныхъ таблицы [1]), въ которыхъ нашли отраженіе разныя стороны школьнаго дѣла (школы, учащіеся, учащіе и т. д.); 2 таблицы содержатъ данныя о народныхъ чтеніяхъ и воскресныхъ, повторительныхъ и дополнительныхъ занятіяхъ; наконецъ въ 6 таблицахъ даются свѣдѣнія бюджетнаго характера, касающіяся народнаго образованія; прочія таблицы имѣютъ вспомогательное значеніе. По содержанію своему и по формѣ построенія большинство таблицъ вполнѣ соотвѣтствуетъ общеземскимъ образцамъ, установленнымъ харьковскимъ съѣздомъ по статистикѣ народнаго образованія. Мы говоримъ „большинство таблицъ“ по той причинѣ, что для нѣкоторыхъ изъ нихъ съѣздъ не далъ примѣрныхъ формъ, и ихъ приходится вырабатывать каждому земству самостоятельно.

Это корректное отношеніе къ постановленіямъ общеземскаго съѣзда, къ тому же проведенное съ полной послѣдовательностью, заслуживаетъ того, чтобы быть отмѣченнымъ особо, ибо—къ сожалѣнію—далеко не всѣ земства, ведущія

---

1) Таблица 1-ая двойная.

школьную статистику, сочли себя морально связанными постановленіями общеземскаго съѣзда. Достаточно указать для примѣра, что московское, петроградское и тверское губернскія земства почти не измѣнили формъ и содержанія сводныхъ таблицъ въ своихъ изданіяхъ по школьной статистикѣ, хотя представители этихъ земствъ были на харьковскомъ съѣздѣ и принимали видное участіе въ его работахъ.

Переходя къ содержанію новаго изданія харьковскаго губернскаго земства, можно признать его исчерпывающимъ, поскольку рѣчь идетъ о моментахъ измѣнчиваго характера, а не о такихъ явленіяхъ школьной жизни, отражать которыя должны основныя обслѣдованія (по терминологіи харьковскаго съѣзда).

Какъ сказано, помимо таблицъ по школьной статистикѣ, отдѣломъ народнаго образованія харьковской губернской управы изданы еще таблицы о поступленіи и расходованіи денежныхъ средствъ на народное образованіе за 1913 г. Эти бюджетныя свѣдѣнія даются въ изданіи харьковскаго губернскаго земства не первый годъ и заслуживаютъ вниманія по своей полнотѣ и разработанности. Въ видѣ уже проведеннаго въ жизнь опыта они могутъ послужить весьма цѣннымъ матеріаломъ при обсужденіи этого вопроса на 2-мъ съѣздѣ по статистикѣ народнаго образованія.

Къ основнымъ таблицамъ приложены списки всѣхъ учебныхъ заведеній Харьковской губерніи, при чемъ относительно каждаго низшаго училища сообщается, въ чьемъ оно находится хозяйственномъ завѣдываніи, по какому оно существуетъ законоположенію и сколько въ немъ было къ 20 декабря 1913 г. комплектовъ.

Второе приложеніе составляютъ таблицы, въ которыхъ сгруппированы основныя свѣдѣнія о вновь открытыхъ или же перемѣнившихъ въ 1913 г. свои помѣщенія училищахъ.

Въ заключеніе отмѣтимъ одинъ серьезный недостатокъ изданія: оно вышло съ большимъ опозданіемъ: данныя по школьной статистикѣ должны, по мысли харьковскаго съѣзда, публиковаться не позднѣе слѣдующаго учебнаго года. По

этому расчету свѣдѣнія, собранныя харьковской губернской земской управой, должны бы быть обработаны и опубликованы въ 1913—14 году, а они появились на 2 года позднѣе.

Б. Вологдинъ.

Пушкинъ и его современники. *Матеріалы и изслѣдованія. Вып. XXI—XXII. Повременное изданіе комиссіи для изданія сочиненій Пушкина при Отдѣленіи Русскаго языка и Словесности Императорской Академіи Наукъ. Петроградъ. 1915. VIII+449 стр. Цѣна 1 р. 50 к.*

М. Л. Гофману при разборкѣ архива бар. Вревскихъ удалось сдѣлать рядъ очень цѣнныхъ для изученія Пушкина открытій, часть которыхъ и помѣщена въ рецензируемомъ выпускѣ академическаго пушкинскаго органа. Первое мѣсто занимаетъ Дневникъ А. Н. Вульфа за 1828—1831 гг., извѣстный раньше только въ выдержкахъ (напечатаны въ 1899 г. Л. Н. Майковымъ къ его книгѣ „Пушкинъ"). Теперь дневникъ публикуется въ полномъ видѣ (впрочемъ, съ рядомъ пропусковъ). Характеризуя, главнымъ образомъ, самого А. Н. Вульфа, неглубокаго и чувственнаго (нѣкоторыя мѣста оказались неудобными для печати), Дневникъ все же даетъ иногда очень цѣнные матеріалы и для изученія Пушкина, напр., сообщаетъ интересныя свѣдѣнія о созданіи „Полтавы", устанавливаетъ до сихъ поръ неизвѣстный пушкинистамъ фактъ пребыванія поэта въ Тверской губ. въ январѣ 1829 г. и даетъ описаніе этого пребыванія и пр. Много любопытныхъ свѣдѣній сообщается также о бар. Дельвигѣ и его женѣ; есть интересные штрихи и съ общественно-бытовой точки зрѣнія.

Текстъ Дневника [1]) М. Л. Гофманъ снабдилъ довольно обстоятельно историко-литературнымъ комментаріемъ [2]), въ которомъ, однако, нельзя не отмѣтить извѣстной неровности:

---

[1]) Стр. 1—200.
[2]) Стр. 203—310.

въ то время какъ одни, совершенно малозначительныя историческія событія (напр., касающіяся исторіи Португаліи) довольно обстоятельно комментируются [1]) многіе гораздо болѣе важные факты, напр., изъ эпохи польскаго возстанія, оставлены совсѣмъ безъ разъясненій. То же можно сказать и относительно комментированія собственно литературныхъ упоминаній Дневника. На стр. 209 мы, напр., читаемъ такое „разъясненіе“: „Пушкинъ посвятилъ ей (А. П. Кернъ) въ 1825 году стихотвореніе: „Я помню чудное мгновенье“, а многіе факты и имена, значеніе которыхъ можетъ быть непонятнымъ не-спеціалисту, оставлены вовсе безъ комментаріевъ. Нельзя не указать также, что пользоваться примѣчаніями чрезвычайно неудобно: они напечатаны *послѣ* текста, сносокъ въ текстѣ *нѣтъ*, въ примѣчаніяхъ же указывается страница и *строка*, къ которой относится разъясненіе, а нумераціи строкъ въ текстѣ опять-таки *нѣтъ*; отыскать же безъ нумераціи какую-нибудь 22—25 строку, конечно, сразу невозможно, а отсутствіе ссылокъ на примѣчанія въ текстѣ заставляетъ иной разъ впередъ просматривать примѣчанія, чтобы знать, какое именно мѣсто Дневника комментируется.

Не имѣя возможности свѣрить печатный текстъ Дневника съ рукописью, нельзя, конечно, говорить о той или иной степени точности воспроизведенія текста, но одна откровенная оговорка редактора наводитъ на сильное сомнѣніе. На стр. 2 мы читаемъ: „Брантбеуса Н[овый] Романъ *Аннета* такъ же занимателенъ какъ и Скоттъ: въ немъ прекрасныя описанія чумы и пожара“; въ примѣчаніяхъ же (стр. 209) говорится: „Эти строки были написаны въ дневникѣ весьма неразборчиво, и только въ настоящее время намъ удалось прочесть ихъ правильно. Слѣдуетъ читать: „Брамблета, Н[овый] Романъ Смита“... Нельзя не подивиться, какъ г. Гофманъ, успѣвшій уже зарекомендовать себя рядомъ весьма цѣнныхъ работъ по исторіи русской литературы, могъ рѣшиться на столь легкомысленную транскрипцію не-

[1]) Стр. 204.

разборчиваго мѣста, такъ что вмѣсто „Брамблеты“ появился „Брамбеусъ“, а вмѣсто „Смита“—„Аннета“, тѣмъ болѣе что романа Брамбеуса подъ такимъ заглавіемъ, насколько намъ извѣстно, *не существуетъ*, по крайней мѣрѣ въ „Библіографическомъ спискѣ сочиненій Сенковскаго“ [1]) такого романа не значится. Невольно возникаетъ сомнѣніе, всѣ ли неразборчивыя мѣста рукописи Вульфа прочтены правильно, и не имѣемъ ли мы дѣло и въ другихъ случаяхъ съ столь же произвольнымъ чтеніемъ, тѣмъ болѣе, что редакторъ вообще ничего не говоритъ о томъ внѣшнемъ видѣ, въ которомъ сохранились рукописи А. Н. Вульфа и другихъ лицъ, использованныя имъ для настоящаго изданія.

Не менѣе цѣнны, чѣмъ Дневникъ Вульфа, также и другіе документы изъ архива бар. Вревскихъ, печатаемые въ концѣ выпуска (стр. 314—413), письма Анны Никол. Вульфъ къ ея сестрѣ—баронессѣ Евпраксіи Ник. Вревской и къ матери — П. А. Осиповой, въ которыхъ сообщается не мало любопытныхъ штриховъ, касающихся Пушкина и его семьи, а особенно рядъ другихъ матеріаловъ, какъ-то: отрывки изъ писемъ Вревскихъ и другихъ лицъ, копія „Моей родословной“, переписанная рукою С. Л. Пушкина съ поправками Л. С. Пушкина, переводъ на французскій языкъ барономъ П. А. Вревскимъ части „Полтавы“ и „Клеветникамъ Россіи“, выписки изъ „Вседневнаго журнала на 1836 годъ“ бар. Б. А. Вревскаго и пр. Особо надо отмѣтить стихотвореніе С. Л. Пушкина „Что напишу я въ вашъ Альбомъ“ и стихотвореніе неизвѣстнаго на смерть Пушкина, которое является интереснымъ отраженіемъ мнѣній извѣстной части общества о женѣ Пушкина. Мнѣнія эти были рѣзко отрицательныя. Напр., неизвѣстный поэтъ говоритъ:

Жена твой врагъ, твой злой измѣнникъ...
„Горя преступной страстью къ брату,
Сестры, супруга, мужа честь

---

1) Собраніе сочиненій Сенковскаго (Барона Брамбеуса). Т. I. Петрог., 1858, стр. CXIII—CXXXVIII.

Она измѣной запятнала...
Ты русскихъ женщинъ стрямъ и стыдъ—
Въ ряду развратнѣйшихъ Кипридъ;
Къ тебѣ презрѣньемъ все здесь дышетъ...
Ты поношенье всего свѣта,
Предатель и жена поэта...
Злодѣйствомъ смѣйся и ругайся,
Но Пушкина женой не называйся" [1]).

Изъ предисловія (стр. 355—361) мы видимъ, что богатый архивъ бар. Вревскихъ („комодъ краснаго дерева, наполненный старинными бумагами, и три чердака съ книгами и бумагами") далеко еще не использованъ и представляетъ немало любопытнаго [2]), вслѣдствіе чего нельзя не пожелать, чтобы всѣ эти документы были изданы полностью, какъ издаются архивы Раевскихъ, Тургеневыхъ и пр. Къ выпуску приложены подробный указатель и фототипическій снимокъ съ акварельнаго портрета А. Н. Вульфа, рисованнаго художникомъ Шаде.

Н. Н. Фатовъ.

Книги и брошюры, поступившія въ редакцію.

1) **Беловичъ-Бернадзиковская, Е.** Свадьба Гвоздички. М., 1915 г. Ц. 30 к. 2) **Бенавенте, Х.** На порогѣ трудовой жизни. М., 1915 г. Ц. 20 к. 3) **Бруновскій, В. Х.** Каталогъ учебно-художественной мастерской. Полтава, 1916 г. 4) **Валенбергъ, А.** Новая шапочка Андерса. Пгр., 1916 г. Ц. 40 к. 5) **Волжанинъ, Вл.** Исторія, какъ предметъ начальнаго обученія. Изд. О. В. Богдановой. Пгр., 1916 г. Ц. 1 р. 75 к. 6) **Дрентельнъ, Н. С.** Воздухъ, вода—тепло. Пгр., 1916 г. Ц. 40 к. 7) **Жирковъ, Ив.** 333 загадки, М., 1915 г. Ц. 15 к. 8) **Жуковъ, И. Н.** Русскій скаутизмъ. Пгр., 1916 г. Ц. 35 к. 9) **Звѣревъ, Н. К.** Элементарная геометрія. Ч. I. Вып. I. Пгр., 1916 г. Ц. 1 р. 20 к. 10) **Какъ** устроить народный домъ. Тамбовъ, 1916 г. 11) **Карасевъ, П. А.** Музыка къ пьесѣ „Свадьба Гвоздички". М., 1915 г. Ц. 30 к. 12) Latweschu tautskolas programas projects. М., 1916 г. 13) **Лебедевъ, В. И.** Кто авторъ первыхъ теоремъ геометріи? М., 1916 г. Ц. 1 р. 14) **Левитинъ, С. А.** Трудовая школа—школа будущаго. Изд. „Практическія Знанія". М., 1916 г. Ц. 1 р. 75 к. 15) **Лексинъ, Н. Г.** Методика алгебры. Изд.

---

[1]) Стр. 401—402. Орѳографія подлинника сохраняется.

[2]) Достаточно указать хотя бы на то, что среди этихъ „книгъ и бумагъ" М. Л. Гофману удалось найти нѣсколько пушкинскихъ автографовъ, пожертвованныхъ владѣльцемъ Пушкинскому дому.

кн. маг. Маркелова и Шаронова. Казань, 1916 г. Ц. 3 р. 16) **Лѣпиловъ, К.** Рисованіе и лѣпка въ народной школѣ. 2-е изд. Пгр., 1916 г. Ц. 40 к. 17) **Его же.** Лѣпка въ семьѣ и школѣ. 2-е изд. Прг., 1916 г. Ц. 1 р. 10 к. 18) **Лѣпнева, С. Г.** Очерки изъ жизни прѣсныхъ водъ. Ярославль, 1916 г. Ц. 85 к. 19) **Начальное** народное образованіе въ Харьковской губ. за 1913/14 уч. г. Харьковъ, 1916 г. 20) **Новичъ, Н.** Три пьесы-миніатюры для подростковъ. Прг. 1916 г. Ц. 30 к. 21) **Обзоръ** дѣятельности одногодичныхъ для подготовленія учителей и учительницъ средн. уч. зав. курсовъ при Управленіи Казанскаго Уч. Округа. Казань, 1916 г. 22) **Огневъ, С. И.** Учебникъ зоологіи. Изд. Т-ва И. Д. Сытина. М., 1916 г. Ц. 2 р. 25 к. 23) **Отчетъ** Алексѣевскаго 8-клас. Коммерческаго Училища за 1914/15 уч. г. Кременчугъ, 1916 г. 24) **Рзянкинъ, Дм.** Свѣтъ. Букварь. М., 1916 г. Ц. 20 к. 25) **Сводъ** постановленій губ. и уѣзд. земствъ Харьков. г. по народному образованію за 1913 и 1914 г. Харьковъ, 1916 г. 26) **Ферръеръ, А.** Біогенетическій законъ и воспитаніе. Прг. 1916 г. Ц. 45 к. 27) **Фортунатовъ, А. Ф.** По вопросамъ научной школы. Изд. Кружка Общественной Агрономіи при Моск. С.-Х. Институтѣ. М., 1916 г. Ц. 1 р. 50. 28) **Черняевъ, П.** О воспитаніи. Казань, 1916 г. 29) **Щербина, А. М.** Слѣпой музыкантъ Короленка. М., 1916 г. Ц. 40 к.

Хроника.

Изъ хроники народнаго образованія.

Отсрочка призыва по мобилизаціи народнымъ учителямъ.—Разстройство нѣкоторыхъ педагогическихъ учебныхъ заведеній.—Матеріальное положеніе учащихъ.—Учительскіе курсы лѣтомъ 1916 года.—Губернскія совѣщанія по вопросамъ народнаго образованія.—Предположеніе о съѣздѣ по народному образованію въ Москвѣ.

Въ теченіе двухъ лѣтъ учительскій персоналъ начальныхъ народныхъ училищъ, наравнѣ со всѣми гражданами, привлекался по призывамъ къ отбыванію воинской повинности, въ качествѣ новобранцевъ, запасныхъ и ополченцевъ. Число призванныхъ учителей къ настоящему времени превышаетъ 20 тысячъ человѣкъ, и не мало изъ нихъ пало жертвой великой войны, ранено и отличилось въ бояхъ. Нынѣшній учебный годъ принесъ народной школѣ въ этомъ отношеніи перемѣну.

21 іюля текущаго года циркуляромъ за № 5491 министръ народнаго просвѣщенія оповѣстилъ попечителей учебныхъ округовъ о томъ, что военнымъ министерствомъ предоставлена отсрочка призыва по мобилизаціи народнымъ учителямъ всѣхъ низшихъ учебныхъ заведеній, числящимся ратниками ополченія непризванныхъ еще возрастовъ: 1-го разряда призывовъ 1896—1893 годовъ и 2-го разряда призывовъ 1905—1893 годовъ. Отсрочка предоставлена учителямъ всѣхъ низшихъ начальныхъ школъ, высшихъ начальныхъ училищъ, сельскохозяйственныхъ и ремесленныхъ учебныхъ заведеній, въ которыхъ преподаются общеобразовательные предметы. Въ

силу этого распоряженія мобилизація, бывшая въ августѣ, сентябрѣ и октябрѣ, не коснулась учителей. Отсрочка распространилась какъ на учительскій персоналъ свѣтскихъ народныхъ училищъ вѣдомства министерства народнаго просвѣщенія, такъ и на учащихъ церковно-приходскихъ школъ.

Съ точки зрѣнія интересовъ учебнаго дѣла можно только порадоваться предоставленной отсрочкѣ, такъ какъ предшествовавшія мобилизаціи уже настолько сократили число опытныхъ учащихъ, что министерству народнаго просвѣщенія приходилось предпринимать экстренныя мѣры для обезпеченія школъ достаточно подготовленнымъ персоналомъ. Такъ, минувшимъ лѣтомъ въ нѣсколькихъ мѣстахъ были организованы педагогическіе курсы для *кандидатокъ* на учительскія мѣста изъ окончившихъ среднія учебныя заведенія. Подобные курсы были устроены для 60 человѣкъ въ Нижнемъ-Новгородѣ учебнымъ вѣдомствомъ по соглашенію съ городомъ, въ Астрахани, Енотаевскѣ и с. Пришибѣ Астраханской губ.— земствомъ и учебнымъ вѣдомствомъ совмѣстно. Необходимо замѣтить, что нѣкоторый недостатокъ въ учителяхъ вызванъ не только мобилизаціей учителей въ теченіе первыхъ двухъ лѣтъ войны, но также призывомъ воспитанниковъ учебныхъ заведеній, подготовляющихъ учителей, да и вообще убылью числа молодыхъ людей, изъ среды которыхъ вербуются учителя начальныхъ школъ и воспитанники учительскихъ институтовъ. Напр., съ *вятскимъ* учительскимъ институтомъ нынѣшней осенью случилось то, чего вовсе не ожидали: на 35 вакансій нашлось всего 20 человѣкъ желающихъ поступить. Вятская губернская земская управа, по сообщенію „Вят. Рѣчи", телеграммой ходатайствовала въ августѣ мѣсяцѣ передъ министромъ нар. просв. о разрѣшеніи открыть въ нынѣшнемъ учебномъ году доступъ въ институтъ женщинамъ съ законченнымъ среднимъ образованіемъ, иначе институтъ будетъ наполовину пустъ. *Витебскій* учительскій институтъ опустѣлъ еще въ прошломъ учебномъ году: почти $^3/_4$ слушателей временно или навсегда покинули его; на всѣхъ трехъ курсахъ института оставалось не болѣе 36 душъ. Надо ду-

мать, что оба указанныхъ института не составляютъ исключенія изъ общаго числа учительскихъ институтовъ.

Чрезвычайныя обстоятельства переживаемаго момента сказываются не только на мужскихъ педагогическихъ учебныхъ заведеніяхъ, но и на женскихъ. Въ „Рус. Вѣд..“ нѣсколько времени тому назадъ мы прочитали характерное сообщеніе о женской соболево-воробьевской учительской семинаріи Смоленской губерніи. Въ этой семинаріи, оказывается, еще прошлой зимой выяснилось, что семинарія при своихъ теперешнихъ средствахъ не можетъ долѣе существовать, такъ какъ при сохранившихся прежнихъ ассигновкахъ на ея содержаніе цѣны на все,—отопленіе, прислуга и проч.,—очень увеличились; и вотъ весной педагогическій совѣтъ семинаріи, не получая увеличенія средствъ на свои хозяйственныя нужды, постановилъ возбудить ходатайство передъ учебнымъ округомъ о разрѣшеніи сократить пріемъ ученицъ съ обычно принимаемыхъ 30 до 10-ти и тѣмъ самымъ получить возможность закрыть одинъ корпусъ и не топить его зимой. При такомъ частичномъ „самоуничтоженіи“ получается возможность свести концы съ концами. Ходатайство „жестокое“ во всѣхъ смыслахъ, но винить совѣтъ семинаріи врядъ ли возможно: онъ старается спасти положеніе, хотя частично и хотя героическими средствами. Извѣстіе о такомъ постановленіи быстро разнеслось среди тѣхъ, которые интересуются семинаріей, и подача прошеній сократилась болѣе чѣмъ втрое: въ нынѣшнемъ году пріѣхали держать экзаменъ 57 человѣкъ вмѣсто прежнихъ 150—170 человѣкъ. Несомнѣнно, вліяла также на сокращеніе числа желающихъ поступить и нынѣшняя дороговизна.

Можно предполагать, что въ виду различныхъ обстоятельствъ, связанныхъ съ войной и дороговизной, убыль опытныхъ народныхъ учителей и подготовленныхъ кандидатовъ на учительскія мѣста довольно значительна, и что эта убыль будетъ сильно ощущаться въ ближайшіе годы. Несмотря на сокращеніе числа новыхъ школъ и школьныхъ комплектовъ, количество учительскихъ вакансій не умень-

шается; да и открытіе новыхъ школъ и новыхъ параллелей не можетъ долго задерживаться. Вслѣдствіе этого можно предвидѣть нѣкоторыя затрудненія въ подысканіи спеціально подготовленныхъ лицъ на учительскія мѣста. Если эти затрудненія не обращаютъ на себя вниманія теперь, то только потому, что во многихъ мѣстахъ мирятся съ переобремененіемъ учащихъ, — и часто малоопытныхъ, — значительнымъ, сверхъ всякихъ нормъ, количествомъ учащихся дѣтей. Не можетъ не отразиться на устойчивости учительскаго персонала и современная дороговизна жизни. Есть признаки того, что изъ-за этой дороговизны стремятся уйти со службы и такія учительницы, которыя при другихъ обстоятельствахъ не покинули бы школы. Въ самомъ дѣлѣ, учительское жалованье даже съ казенной прибавкой (10 руб. въ мѣсяцъ) на дороговизну является при нынѣшнихъ условіяхъ столь ничтожнымъ, что объ обезпеченіи нормальнаго питанія учителя и его семьи не приходится говорить; но и для одинокой учительницы прожить на 40 руб. въ мѣсяцъ очень и очень трудно. Прежней дешевизны продуктовъ въ деревнѣ уже нѣтъ, и прежнихъ преимуществъ жизненной обстановки деревенскаго учителя по сравненію съ городскимъ не оказывается. Наоборотъ, сельскій учитель и учительница поставлены теперь въ худшія сравнительно условія, такъ какъ въ деревнѣ часто бываетъ совершенно невозможно найти никакихъ побочныхъ заработковъ; въ городѣ же въ этомъ отношеніи дѣло обстоитъ лучше. Естественно, что сельская учительница, при первой же возможности устроиться на другой службѣ, соглашается уйти изъ школы даже при наличности любви къ учительской профессіи.

Мы думаемъ, что на матеріальное положеніе сельскихъ учащихъ должны обратить серьезное вниманіе земства (не только уѣздныя, но и губернскія) и принять какія-либо положительныя мѣры для удержанія въ школѣ опытныхъ и преданныхъ педагогическому дѣлу лицъ.

Минувшимъ лѣтомъ цѣлымъ рядомъ земствъ были устроены курсы для учителей какъ педагогическіе, такъ и общеобразовательные. Нѣкоторые изъ такихъ курсовъ, благодаря отчасти министерскимъ субсидіямъ, были организованы довольно широко, разнообразно и для значительнаго количества учителей. Отличительною особенностью учительскихъ курсовъ нынѣшняго года было включеніе въ программу лекцій и практическихъ занятій по внѣшкольному и дошкольному образованію.

Особымъ разнообразіемъ отличались курсы *оренбургскаго* губернскаго земства, стоившіе свыше 20 тысячъ рублей и привлекшіе около 500 учащихъ обширной Оренбургской губерніи. Это—собственно четыре ряда курсовъ, пріуроченные къ одному періоду и объединенные въ одной организаціи. Четыре ряда лекцій, бесѣдъ и практическихъ занятій слѣдующіе: 1) рядъ общеобразовательныхъ и общепедагогическихъ лекцій, 2) рядъ лекцій по такъ наз. родиновѣдѣнію—исторіи, природы и географіи Оренбургскаго края, 3) лекціи, бесѣды и практическія работы по внѣшкольному образованію и 4) по дошкольному воспитанію. Большинство лекторовъ и руководителей были приглашены изъ Москвы,—М. М. Рубинштейнъ, П. П. Блонскій, С. Г. Крапивинъ, Н. С. Понятскій, В. П. Потемкинъ, В. В. Тихоновичъ, А. К. Покровская, А. А. Покровскій, Н. В. Чеховъ, Ю. И. Айхенвальдъ, Е. А. Аркинъ и друг. Курсы по внѣшкольному образованію предназначались главнымъ образомъ для завѣдующихъ народными библіотеками и для лицъ, готовящихся быть таковыми. Курсы по дошкольному воспитанію были разсчитаны на лицъ, имѣющихъ въ виду сдѣлаться руководительницами дѣтскихъ очаговъ, яслей и площадокъ. Многолюдные и содержательные курсы въ Оренбургѣ окажутъ, несомнѣнно, положительное вліяніе на оживленіе школьнаго дѣла и внѣшкольнаго просвѣщенія въ губерніи, которая всего только три года назадъ получила земскія учрежденія и въ которой земскихъ школъ, въ сущности, мало: среди курсистовъ въ Оренбургѣ не мало было учителей церковно-приходскихъ, министерскихъ, казачьихъ и городскихъ начальныхъ училищъ. Были въ орга-

низаціи оренбургскихъ курсовъ и дефекты, но послѣдніе не подрываютъ общаго серьезнаго значенія курсовъ для развитія просвѣтительнаго дѣла въ губерніи.

Широко поставлены были учительскіе курсы въ *Нижнемъ*, гдѣ въ числѣ лекторовъ мы встрѣчаемъ имена П. Н. Сакулина, В. А. Флерова, А. М. Калмыковой, П. Л. Мальчевскаго, А. Г. Якобсона, Е. Ф. Проскуряковой, В. К. Беллюстина, М. С. Григоревскаго, А. К. Янсона, С. И. Огнева, М. Н. Кутузова и др. Здѣсь, въ Нижнемъ, слушателей, такъ же какъ и въ Оренбургѣ, было около 500. Кромѣ лекцій здѣсь были очень развиты групповыя практическія занятія по физикѣ, химіи, лѣпкѣ, рисованію, библіотековѣдѣнію и пр. Необходимо отмѣтить также интереснѣйшій опытъ длительной (9-тидневной) пѣшеходной экскурсіи по Горбатовскому уѣзду, предпринятой группой нижегородскихъ курсистовъ подъ руководствомъ М. И. Селищенскаго.

Многолюдными были *казанскіе* курсы, организованные учебнымъ округомъ при содѣйствіи земства. На курсы было созвано до 400 человѣкъ учащихъ, въ большинствѣ учительницъ. Многимъ учительницамъ, пріѣхавшимъ въ Казань не по назначенію, а добровольно, на свои средства, чтобы прослушать курсы, было отказано за недостаткомъ мѣстъ. Самая большая аудиторія университета еле вмѣщала всѣхъ собравшихся. Цѣль курсовъ: „1) освѣжить и расширить свѣдѣнія учащихъ начальныхъ училищъ по общеобразовательнымъ предметамъ, 2) познакомить съ постановкою и раціональнымъ веденіемъ сельскаго хозяйства и 3) подготовить ихъ къ принятію участія во внѣшкольномъ образованіи населенія Казанской губ.“. Программа курсовъ слѣдующая: 1) бесѣды по вопросамъ христіанской вѣры и жизни; 2) чтенія по педагогической психологіи и педагогикѣ; 3) чтенія по новой русской литературѣ; 4) чтенія по исторіи; 5) чтенія и опыты по физикѣ; 6) чтенія и опыты по химіи; 7) чтенія по родиновѣдѣнію съ экскурсіями; 8) чтенія и бесѣды по сельскому хозяйству; 9) хоровое пѣніе; 10) иллюстративное рисованіе; 11) ручной трудъ въ начальной школѣ.

Въ той же Казанской губерніи были учительскіе курсы въ двухъ уѣздныхъ городахъ: въ *Цивильскѣ*—общеобразовательные, а въ *Лаишевѣ*—педагогическіе. Въ Цивильскѣ программа курсовъ была довольно обширна; въ нее входили слѣдующіе предметы: природовѣдѣніе, пѣніе, исторія, педагогика, психологія, исторія русской художественной литетатуры XIX в., законъ Божій и гигіена. Въ числѣ лекторовъ были московскій преподаватель Б. В. Игнатьевъ, извѣстная дѣятельница въ области популяризаціи музыки Е. Д. Денисова, казанскіе педагоги А. А. Красновскій, Н. Н. Срѣтенскій и С. П. Сингалевичъ. Удачные курсы состоялись въ *Соликамскѣ*, Пермской губ.; курсы носили общеобразовательный характеръ, при чемъ они служили какъ бы дополненіемъ къ курсамъ, бывшимъ въ 1915 году: они были разсчитаны на учащихъ, не бывшихъ на курсахъ прошлаго года. Лекціи и практическія занятія велись исключительно по циклу естествознанія: біологія, анатомія и физіологія человѣка, физика, химія, а изъ методическихъ занятій были работы по рисованію (руководитель К. М. Лѣниловъ). Далѣе, о курсахъ, состоявшихся минувшимъ лѣтомъ, намъ извѣстно, что были въ Астрахани, Кіевѣ, Ставрополѣ (губернскомъ), Ирбитѣ, Омскѣ, Малоархангельскѣ, с. Лысковѣ (Нижегород. г.), Самарѣ, Бирскѣ, Островѣ и Харбинѣ. Отмѣтимъ курсы въ Костромѣ, Калугѣ и Твери, устроенные учебнымъ вѣдомствомъ при содѣйствіи земства, по внѣшкольному образованію.

Въ *Костромѣ* эти курсы (трехнедѣльные) устроены лодзинской учебной дирекціей по программѣ, въ значительной степени скопированной съ программы краткосрочныхъ курсовъ по внѣшкольному образованію, бывшихъ лѣтомъ 1915 и 1916 гг. при университетѣ имени Шанявскаго въ Москвѣ. Въ соотвѣтствіи съ тѣмъ, что имѣло мѣсто въ университетѣ Шанявскаго, были здѣсь прочитаны слѣдующіе курсы: 1. Основныя начала внѣшкольнаго образованія. 2. Народный домъ. 3. Народныя и дѣтскія библіотеки. 4. Народный театръ. 5. Музеи, выставки и экскурсіи. 6. Лекціи и курсы для взрослыхъ. 7. Дошкольное воспитаніе. Лекторы были

также приглашены изъ Москвы. Слушателями курсовъ были отчасти учителя и учительницы Костромской губ., отчасти командированные изъ сосѣднихъ уѣздовъ Ярославской губ. Тѣ же самые курсы, за незначительными измѣненіями, и тѣми же лекторами проведены были и въ *Калугѣ*.

Организація спеціальныхъ краткосрочныхъ курсовъ по внѣшкольному образованію въ Костромѣ, Калугѣ и Твери показываетъ, что министерство народнаго просвѣщенія намѣревается вступить на путь активнаго содѣйствія внѣшкольному образованію. Еще болѣе показательнымъ въ этомъ отношеніи фактомъ является предложеніе, сдѣланное министерствомъ университету имени Шанявскаго, а именно. Оно предложило университету организовать годичные курсы по подготовкѣ *инструкторовъ* по внѣшкольному образованію, при чемъ согласно оплатить изъ суммъ министерства расходы на учебную часть курсовъ. Университетъ принялъ это предложеніе, и въ настоящее время уже выработана программа и учебный планъ занятій. Однако, въ начавшемся учебномъ году курсы въ полномъ ихъ видѣ состояться не могутъ и будутъ осуществлены только частично, въ теченіе четырехъ мѣсяцевъ, съ января по май 1917 года. Это будетъ первый опытъ длительныхъ постоянныхъ курсовъ по внѣшкольному образованію. Имъ суждено, быть можетъ, сыграть крупную организаціонную роль въ этой области. (Укажемъ кстати здѣсь, что начало занятій на курсахъ—9 января и что адресъ университета Шанявскаго—Москва, улица 19 февраля). Въ *Петроградѣ* на высшихъ курсахъ П. Ф. Лесгафта въ половинѣ октября должны были открыться курсы (годичные) для подготовки руководителей по народному образованію, по преимуществу въ земскихъ учрежденіяхъ (Петроградъ, Англійскій пр., д. 32).

Аналогичные курсы организуются въ *Москвѣ* „Обществомъ по подготовкѣ спеціалистовъ земской и городской службы“ (Москва, М. Молчановка, 8). Открываемые 7 января курсы имѣютъ цѣлью какъ общую подготовку къ земской и городской дѣятельности будущихъ служащихъ по народному обра-

зованію, такъ и помощь въ спеціальной подготовкѣ къ этой работѣ для тѣхъ изъ слушателей, которые будутъ командированы земскими и городскими учрежденіями. На курсы будутъ приниматься лица обоего пола со среднимъ или спеціально-педагогическимъ образованіемъ. Въ первую очередь принимаются стипендіаты земствъ и городовъ и лица, командируемыя земствомъ и городами. Продолжительность учебнаго курса—одинъ годъ, съ начала января до конца декабря. На курсахъ будутъ читаться и вестись практическія занятія по слѣдующимъ предметамъ: 1) Основы земскаго и городского самоуправленія. 2) Школьное законодательство. 3) Исторія и современное состояніе народнаго образованія въ Россіи. 4) Организація школы и школьнаго дѣла въ Россіи и за границей. 5) Школьное хозяйство. 6) Организація статистики образованія. 7) Профессіональное образованіе. 8) Внѣшкольное образованіе. 9) Школьная гигіена и физическое воспитаніе. 10) Строительство школъ и другихъ просвѣтительныхъ учрежденій. 11) Новѣйшія теченія въ начальномъ обученіи и обзоръ учебниковъ и учебныхъ пособій по спеціальностямъ. 12) Дѣтская литература и организація школьныхъ библіотекъ. Въ качествѣ лекторовъ и руководителей занятій привлечены Н. В. Чеховъ, Н. Н. Іорданскій, С. О. Сѣрополко, Л. Д. Брюхатовъ, В. В. Тихоновичъ, Ф. А. Даниловъ, Б. П. Вологдинъ, Б. Б. Веселовскій, П. Г. Мижуевъ и друг.

Годъ назадъ мы въ своей хроникѣ отмѣчали, какъ сравнительно новое явленіе въ земской просвѣтительной жизни, созывъ губернскихъ совѣщаній по народному образованію. Въ нынѣшнемъ году такія совѣщанія были созваны еще большимъ числомъ губернскихъ земствъ, чѣмъ въ прошломъ году. Остановимся на нѣкоторыхъ изъ нихъ.

14—16 іюня состоялось „совѣщаніе дѣятелей по народному образованію при *саратовской* губернской земской управѣ". Совѣщаніе было довольно многолюдное. Было образовано 4 секціи: а) по выработкѣ для губерніи сѣти высшихъ началь-

ныхъ училищъ, б) по начальной школѣ, в) по внѣшкольному образованію и г) по общимъ вопросамъ народнаго образованія. Кромѣ докладовъ, приготовленныхъ губернской земской управой, были представлены доклады и со стороны приглашенныхъ на совѣщаніе лицъ. Таковы, напр., докладъ учителя А. Г. Ивашкина „Объ учительскихъ курсахъ", д-ра Ильина „О роли начальной школы въ дѣлѣ распространенія гигіеническихъ знаній", д-ра Мицкевича „О народныхъ университетахъ", директора народныхъ училищъ П. В. Никольскаго „Объ организаціи педагогическихъ музеевъ" и др. Особенно разработанными были представлены отдѣломъ губернской управы по народному образованію доклады „Объ организаціи народныхъ библіотекъ" и „О сѣти высшихъ начальныхъ училищъ".

Вятскимъ губернскимъ земствомъ было созвано два губернскихъ совѣщанія одновременно въ августѣ мѣсяцѣ. Одно—по внѣшкольному образованію—было собрано въ пятый разъ, а другое—по вопросамъ народнаго, или, точнѣе, школьнаго образованія—собрано въ третій разъ. То и другое вынесло рядъ интересныхъ постановленій, излагать которыя въ ихъ цѣломъ мы не имѣемъ здѣсь возможности, но нѣкоторыя изъ нихъ останавливаютъ на себѣ особое вниманіе. Такъ, по вопросу „о подготовкѣ работниковъ для волостного земства и кооперативныхъ учрежденій" было вынесено слѣдующее постановленіе: 1) Признать принципіально желательнымъ учрежденіе двухмѣсячныхъ общеобразовательныхъ курсовъ для взрослаго населенія. 2) Передать вопросъ объ означенныхъ курсахъ для детальнаго разсмотрѣнія и дальнѣйшей разработки, если таковая потребуется въ постоянную комиссію по народному образованію при вятской губернской земской управѣ въ усиленномъ составѣ. 3) Признать желательнымъ, чтобы одобренные постоянной комиссіей по народному образованію учебный планъ, программы и смѣты двухмѣсячныхъ курсовъ были разосланы въ уѣздныя управы для того, чтобы эти послѣднія имѣли возможность внести доклады о курсахъ въ предстоящія очередныя земскія собранія.

Очень интересна резолюція, принятая совѣщаніемъ, по вопросу о двуклассныхъ училищахъ:

1) „Въ виду того, что начальная школа, хотя бы и съ четырехгодичнымъ курсомъ обученія, не даетъ народу того образованія, при которомъ онъ могъ бы поднять производительность своего труда до степени, позволяющей надѣяться на успѣхъ промышленной конкуренціи съ болѣе просвѣщенными народами, и такъ какъ нѣтъ основаній разсчитывать на быстрое развитіе сѣти высшихъ начальныхъ училищъ, то слѣдуетъ признать необходимость скорѣйшаго открытія земствомъ возможно большаго числа двухклассныхъ училищъ, являющихся типомъ школы съ принятымъ въ большинствѣ европейскихъ государствъ шестигодичнымъ курсомъ обученія. 2) Для скорѣйшаго и планомѣрнаго осуществленія вышеизложеннаго необходимо: а) немедленное составленіе уѣздныхъ сѣтей двухклассныхъ училищъ съ такимъ расчетомъ, чтобы каждое училище обслуживало не болѣе 6—10 тысячъ населенія; б) немедленное открытіе вторыхъ классовъ при тѣхъ сельскихъ или большихъ деревенскихъ начальныхъ училищахъ, въ которыхъ имѣется или можетъ быть пріискана классная комната; в) безотлагательное устройство губернскихъ краткосрочныхъ курсовъ для подготовки учителей и учительницъ двухклассныхъ училищъ; г) срочное возбужденіе ходатайствъ о назначеніи казеннаго пособія на содержаніе вторыхъ классовъ по расчету 920 рублей на комплектъ“ (законъ 7 іюля 1913 г.).

Вятскія совѣщанія, занявшія восемь дней, основательно разсмотрѣли такіе важные вопросы, какъ мѣры по подготовкѣ учительскаго персонала, мѣры „по качественному улучшенію начальной школы“, объ учительскихъ съѣздахъ, объ организаціи отдѣловъ народнаго образованія при уѣздныхъ управахъ, о различныхъ видахъ и организаціи внѣшкольнаго образованія, о мѣсячныхъ курсахъ для подготовки дѣятелей по организаціи разумныхъ развлеченій и др. Отмѣтимъ еще одно частное постановленіе, касающееся распространенія въ народѣ хорошей книги посредствомъ организованной зем-

ствомъ книжной торговли. Постановленіе это формулировано такъ:

1) Развитіе книжной торговли путемъ открытія книжныхъ складовъ при земскихъ училищахъ, районныхъ библіотекахъ-читальняхъ и кооперативахъ признать необходимымъ. 2) Признать желательнымъ, чтобы сельскіе и деревенскіе книжные склады были небольшіе, съ количествомъ книгъ на сумму не болѣе 30—50 руб. въ каждомъ. 3) Желательно, чтобы книги въ складахъ были недорогія, и при этомъ списки ихъ по спеціальнымъ вопросамъ, напримѣръ, по сельскому хозяйству, и др. составлялись спеціалистами. 4) Высказаться за желательность, чтобы въ учащихся начальныхъ школъ воспитывалась привычка съ дѣтства покупать книги.

Въ сентябрѣ состоялось губернское совѣщаніе по внѣшкольному образованію въ *Смоленскѣ*. Передъ совѣщаніемъ, въ которомъ участвовало около 30 лицъ земскихъ и кооперативныхъ дѣятелей, губернская управа выступила съ тремя докладами: 1) „Положеніе внѣшкольнаго образованія въ земскихъ губерніяхъ", 2) „Краткія свѣдѣнія о положеніи внѣшкольнаго образованія въ Смоленской губерніи въ 1915—16 году" и 3) „Проектъ плана дѣятельности земствъ Смоленской губерніи по внѣшкольному образованію".

Первые два доклада—информаціоннаго характера, третій представляетъ собою попытку набросать въ общихъ чертахъ то, что предстоитъ сдѣлать земству Смоленской губерніи въ дѣлѣ внѣшкольнаго просвѣщенія, совмѣстно съ правительственными органами и кооперативными организаціями. Планъ этотъ, однако, пока схематиченъ, касается главнымъ образомъ организаціонной стороны и предназначается для обсужденія въ предстоящихъ уѣздныхъ земскихъ собраніяхъ. Смоленское губернское совѣщаніе мы считали необходимымъ отмѣтить въ виду того, что оно указываетъ на видимый сдвигъ въ дѣятельности смоленскаго губернскаго земства: до сихъ поръ оно не принимало участія въ развитіи внѣшкольнаго образованія; созывъ же спеціальнаго совѣщанія свидѣтельствуетъ о рѣшеніи смѣнить пассивное отношеніе

въ этой области на дѣятельное. Смоленское совѣщаніе было созвано впервые.

По тѣмъ же соображеніямъ слѣдуетъ указать на совѣщаніе по внѣшкольному образованію, состоявшееся въ августѣ въ *Симферополѣ*. Совѣщаніе это, по словамъ корреспондента „Утра Россіи", посвящено было обсужденію главнымъ образомъ вопроса о народныхъ домахъ и объ участіи въ ихъ созданіи, содержаніи и руководствѣ ими. „Иниціатива созданія народныхъ домовъ,—рѣшило совѣщаніе,—должна всецѣло исходить отъ населенія и лишь въ исключительныхъ случаяхъ, когда выяснится острая нужда гдѣ-либо въ народномъ домѣ и мѣстное населеніе въ этомъ направленіи не проявитъ иниціативы, ее должно взять на себя земство. При чемъ земство оказываетъ поддержку только такимъ народнымъ домамъ, при которыхъ имѣются библіотека-читальня, чайная и большой залъ для собранія мѣстныхъ обществъ". Совѣщаніе пришло также къ заключенію, что на устройство народныхъ домовъ необходимо давать безпроцентныя ссуды и пособія устраивающимъ ихъ мѣстнымъ учрежденіямъ. Средства для содержанія народныхъ домовъ должны составляться изъ поступленій отъ мѣстныхъ учрежденій, пособій уѣздныхъ земствъ и пособій губернскаго земства въ половинномъ размѣрѣ ассигнованій уѣздныхъ земствъ. Въ вопросахъ народнаго образованія въ Тавридѣ въ послѣднее время видное мѣсто занимаетъ кинематографъ, и вопросъ этотъ вызвалъ на съѣздѣ продолжительныя пренія. Въ результатѣ совѣщаніе, соглашаясь въ тѣмъ, что кинематографу въ дѣлѣ народнаго образованія принадлежитъ широкое будущее, призналъ необходимымъ организацію передвижныхъ кинематографовъ для народныхъ домовъ и школъ по типу московскихъ школьныхъ передвижныхъ кинематографовъ.

Можно надѣяться, что созывъ совѣщанія, его сужденія и рѣшенія окажутъ положительное дѣйствіе на оживленіе дѣла внѣшкольнаго образованія въ *Таврической* губерніи и въ частности помогутъ губернскому земству выйти на путь активной работы въ данной области.

Были губернскія совѣщанія по народному образованію въ *Ярославлѣ*, *Оренбургѣ* и *Ставрополѣ*. Во всѣхъ трехъ названныхъ земствахъ работы совѣщаній нынѣшняго года были до извѣстной степени продолженіемъ работъ прошлогоднихъ совѣщаній, о которыхъ мы въ свое время говорили. Къ нимъ намъ придется еще вернуться въ слѣдующихъ хроникахъ. Въ первый разъ совѣщанія были устроены въ *вологодскомъ*, *харьковскомъ*, *новгородскомъ* и *костромскомъ* губернскихъ земствахъ.

Многолюднымъ и, повидимому, оживленнымъ было совѣщаніе организованное въ маѣ мѣсяцѣ новгородской губернской земской управой. Участниковъ было около 70; работы, продолжавшіяся три дня, велись по двумъ секціямъ. Кромѣ трехъ докладовъ отъ губернской управы, былъ рядъ докладовъ, представленныхъ отдѣльными членами совѣщанія: восемью лицами было представлено 16 докладовъ. Предположенія относительно развитія внѣшкольнаго образованія, намѣченныя новгородскимъ совѣщаніемъ, выдѣляются своею широтой, мало вяжущейся со скромными средствами земствъ Новгородской губерніи. Широта эта проявилась въ обсужденіи почти всѣхъ видовъ внѣшкольнаго образованія. Приведу для примѣра тотъ раздѣлъ постановленій совѣщанія, который касается народныхъ библіотекъ. Вотъ выдержки изъ постановленій: „Библіотеки должны наивозможно полнѣе удовлетворять потребности населенія, близко стоять къ нему и теперь же должны быть организованы библіотеки четырехъ категорій: центральныя, районныя, сельскія и передвижныя. а) Центральная библіотека, организуемая при уѣздной управѣ, должна обслуживать всѣ районныя и сельскія библіотеки своего уѣзда и имѣть особаго библіотекаря, который въ отдѣльныхъ случаяхъ можетъ завѣдывать и районной библіотекой, находящейся въ томъ же районѣ; б) районная библіотека должна быть районнымъ центромъ по внѣшкольному образованію и должна включать въ себя наборъ книгъ сельской библіотеки и болѣе цѣнныя книги. Завѣдывать ею долженъ особый библіотекарь, являющійся вмѣстѣ съ тѣмъ организаторомъ

различныхъ видовъ внѣшкольнаго образованія въ своемъ районѣ, а именно: народныхъ чтеній, общедоступныхъ лекцій, кинематографическихъ сеансовъ, воскресныхъ школъ и проч. Районъ дѣятельности районной библіотеки долженъ имѣть радіусъ не болѣе 15 верстъ и зависѣть вмѣстѣ съ тѣмъ отъ густоты населенія. Основной книжный инвентарь районной библіотеки опредѣляется стоимостью не ниже 500 р. Ежегодное пополненіе библіотеки должно быть не ниже 20% ея стоимости, въ зависимости отъ запросовъ мѣстнаго населенія; в) сельская библіотека должна быть въ каждомъ школьномъ районѣ. Библіотекаремъ ея можетъ быть и учитель, съ вознагражденіемъ въ размѣрѣ не менѣе 120 руб. въ годъ. Основная стоимость книжнаго инвентаря не ниже 250 руб., съ ежегоднымъ пополненіемъ не ниже 40%, при условіи ежегоднаго ея возрастанія; г) передвижныя библіотеки являются филіальными отдѣленіями сельскихъ библіотекъ и направляются въ тѣ глухія мѣста, гдѣ не могутъ быть организованы самостоятельныя сельскія библіотеки. При всѣхъ библіотекахъ должны быть читальни; въ тѣхъ же случаяхъ, когда нѣтъ подходящаго при библіотекѣ помѣщенія, необходимо снимать особыя помѣщенія для народной читальни. Необходимо, чтобы какъ читальни, такъ и библіотеки, будучи учрежденіями совершенно самостоятельными, имѣли отдѣльныя отъ школы помѣщенія, и желательно, чтобы онѣ функціонировали круглый годъ".

Согласно этой схемѣ, въ Новгородской губерніи нужно учредить 177 районныхъ и 1940 сельскихъ библіотекъ. Правда, въ настоящее время въ губерніи есть уже 511 библіотекъ, но и за вычетомъ ихъ предстоитъ открыть 1430 новыхъ сельскихъ библіотекъ. Стоимость первоначальнаго книжнаго инвентаря этихъ библіотекъ, единовременный расходъ на оборудованіе и на немедленное пополненіе существующихъ библіотекъ исчисляется общей суммой въ *505.000 рублей*. Ежегодное же содержаніе всѣхъ 1940 сельскихъ библіотекъ-читаленъ, считая по 500 руб. каждая, опредѣляется суммой *970.000 рублей*. Таковы цифры, относящіяся къ однимъ

лишь библіотекамъ. Изъ нихъ можно видѣть, какія грандіозныя перспективы рисовались членамъ совѣщанія въ библіотечномъ дѣлѣ. Конечно, не можетъ быть и рѣчи объ осуществимости такихъ перспективъ за счетъ земства, по крайней мѣрѣ до тѣхъ поръ, пока кореннымъ образомъ не улучшены его финансы.

Работы губернскаго совѣщанія были доведены до свѣдѣнія чрезвычайнаго новгородскаго губернскаго земскаго собранія 12 іюня. Оно постановило: 1) раздѣляя общія основанія плана организаціи внѣшкольнаго образованія, выработаннаго совѣщаніемъ 10—12 мая, передать его для подробной разработки и заключеній въ уѣздныя земскія собранія; 2) въ виду невозможности для земства, за отсутствіемъ средствъ, осуществить всю программу, выработанную совѣщаніемъ, признать, что выполненіе ея возможно лишь при самодѣятельности населенія, при проявленіи имъ живого интереса къ этому великому дѣлу и при матеріальныхъ затратахъ съ его стороны, подъ руководствомъ земскихъ учрежденій; 3) для проведенія намѣченной программы внѣшкольнаго образованія въ жизнь и для широкаго ознакомленія населенія съ задачами и цѣлями внѣшкольнаго образованія признать необходимымъ участіе въ оплатѣ труда районныхъ инструкторовъ со стороны губернскаго земства, уѣздныхъ земствъ и самого заинтересованнаго населенія, въ равныхъ частяхъ; 4) поручить губернской управѣ внести на разсмотрѣніе предстоящихъ очередныхъ уѣздныхъ земскихъ собраній вопросъ объ организаціи районныхъ центровъ по внѣшкольному образованію, прося уѣздныя земства детально разработать сѣть районныхъ центровъ, примѣнительно къ радіусу и числу ихъ, указаннымъ въ докладѣ, и высказаться въ принципѣ о желательности принятія уѣздными земствами на себя одной трети расходовъ на содержаніе районныхъ инструкторовъ.

Двухдневное *костромское* губернское совѣщаніе (24—25 мая) было посвящено, съ одной стороны, обсужденію доклада общаго характера „О принципахъ, на которыхъ долженъ быть построенъ общегубернскій планъ по внѣшкольному обра-

зованію", а, съ другой, разсмотрѣнію и рѣшенію двухъ срочныхъ вопросовъ текущаго характера: а) по ходатайствамъ отдѣльныхъ кооперативовъ о выдачѣ ссудъ на постройку народныхъ домовъ и б) о лѣтнихъ учительскихъ курсахъ въ іюнѣ текущаго года. Въ совѣщаніи принимало участіе около 30 лицъ. Докладовъ отъ отдѣльныхъ участниковъ совѣщанія не было. По всѣмъ тремъ вопросамъ, дебатировавшимся въ совѣщаніи, докладчикомъ выступалъ завѣдующій отдѣломъ народнаго образованія губернской управы.

Вологодское губернское совѣщаніе было занято общирной программой вопросовъ, общихъ и частныхъ: 1) значеніе внѣшкольнаго образованія и задачи совѣщанія; 2) народныя библіотеки и книжные склады; 3) народныя чтенія, кинематографъ; 4) народный театръ, драматическіе кружки, пѣвческіе хоры и пр.; 5) музеи—центральные и районные; 6) народные дома; 7) повторительные курсы, уроки для взрослыхъ, воскресныя школы; 8) организація отдѣловъ внѣшкольнаго образованія при губернской и уѣздныхъ управахъ; 9) взаимоотношеніе губернскаго и уѣздныхъ земствъ по проведенію мѣропріятій внѣшкольнаго образованія въ финансовомъ отношеніи и порядокъ осуществленія намѣченныхъ мѣропріятій; 10) согласованіе дѣятельности земствъ и кооперативовъ въ дѣлѣ внѣшкольнаго просвѣщенія; 11) подготовка персонала для внѣшкольной дѣятельности; 12) вопросы дошкольнаго воспитанія; 13) профессіональное воспитаніе въ связи съ внѣшкольнымъ образованіемъ; 14) мѣропріятія земства и кооперативовъ въ дѣлѣ обезпеченія судьбы инвалидовъ и дѣтей воиновъ, участниковъ современной войны, для предоставленія имъ возможности получить общее и профессіональное образованіе; 15) о солодовниковскихъ капиталахъ; 16) объ устройствѣ общеобразовательныхъ курсовъ для учащихъ Вологодской губерніи.

Къ сожалѣнію, мы еще не имѣемъ журналовъ и постановленій вологодскаго совѣщанія.

Въ іюлѣ мѣсяцѣ организовано было губернское совѣщаніе по внѣшкольному образованію въ *Харьковѣ*. Это совѣщаніе разсматривало частные вопросы, главнымъ образомъ, о на-

родныхъ чтеніяхъ и народныхъ библіотекахъ въ губерніи. Выработанъ и утвержденъ списокъ брошюръ по вопросамъ, имѣющимъ отношеніе къ событіямъ военнаго времени. Рѣшено просить губернскую управу рекомендовать этотъ списокъ вниманію земствъ, организующихъ чтенія. Постановлено просить губернскую управу внести на обсужденіе уѣздныхъ земскихъ собраній вопросъ о возможно широкой организаціи этихъ чтеній и лекцій въ предстоящемъ 1917 году на условіяхъ созмѣстной дѣятельности губернскаго и уѣздныхъ земствъ. Признано желательнымъ силами представителей высшихъ и среднихъ учебныхъ заведеній, а также мѣстныхъ интеллигентныхъ работниковъ устраивать самостоятельныя лекціи на темы о войнѣ, о важнѣйшихъ событіяхъ внутренней жизни и на различныя научно-популярныя темы. Въ связи съ этимъ рѣшено ходатайствовать передъ попечителемъ учебнаго округа объ изданіи циркуляра съ разрѣшеніемъ преподавателямъ средней школы народныхъ лекцій и съ призывомъ ихъ къ этой работѣ.

Въ августѣ было *Уфимское* губернское совѣщаніе, длившееся съ 7 до 15-го. Должно было бы, согласно постановленію очередного губернскаго земскаго собранія, собрано губернское совѣщаніе въ *Перми*. Но ни объ уфимскомъ, ни о пермскомъ совѣщаніяхъ мы въ данный моментъ не имѣемъ матеріаловъ. Въ концѣ ноября организуется совѣщаніе по внѣшкольному образованію въ *Москвѣ*, при губернской земской управѣ.

Устройство губернскихъ совѣщаній по внѣшкольному образованію въ вологодскомъ, смоленскомъ и таврическомъ губернскихъ земствахъ показываетъ, какъ мы выше отмѣтили, нѣкоторый сдвигъ этихъ земствъ въ сторону внѣшкольнаго образованія. Такой же сдвигъ обнаружило и бывшее лѣтомъ чрезвычайное *черниговское* губернское земское собраніе, которому были представлены управой три обстоятельно разработанныхъ доклада: 1) о народныхъ домахъ, 2) о народныхъ библіотекахъ-читальняхъ и 3) о народныхъ чтеніяхъ. Въ основу одобренныхъ губернскимъ собраніемъ предложеній о

народныхъ домахъ легли постановленія прошлогодняго ярославскаго общеземскаго совѣщанія. По второму докладу постановлено выработать поуѣздныя библіотечныя сѣти. Впредь же до выработки сѣтей, постановлено теперь же приступить къ организаціи хатъ-читаленъ, открывая ихъ по указаніямъ уѣздныхъ земскихъ управъ. „Лучше всего, — читаемъ въ докладѣ губернской управы,—если само населеніе проявитъ инициативу, сорганизовавъ небольшую группу грамотныхъ крестьянъ и изъявивъ согласіе предоставить помѣщенія для чтенія газетъ. Въ противномъ же случаѣ нужно мѣстному интеллигентному лицу — учащему, врачу, агроному и т. п.— намѣтить въ наиболѣе бойкихъ селеніяхъ подходящихъ крестьянъ и предложить имъ найти мѣсто подъ читальню и принять на себя ближайшее наблюденіе за ней. Для того, чтобы упрощенная читальня могла удовлетворять потребности населенія хотя бы въ самой минимальной степени, необходимо, чтобы въ читальнѣ было не меньше 3-хъ періодическихъ изданій: „Земской Недѣли“, одной газеты (кіевской или столичной) и одного недорогаго журнала. Общій расходъ на выписку изданій будетъ составлять отъ 15-ти до 20-ти руб. на читальню. Помѣщеніе должно быть предоставлено безплатно“. По вопросу о народныхъ чтеніяхъ тѣмъ же чрезвычайнымъ губернскимъ земскимъ собраніемъ признано необходимымъ, чтобы губернское земство приняло „широкое участіе“ въ дѣлѣ организаціи въ губерніи народныхъ чтеній. Далѣе, рѣшено было пригласить пять лекторовъ-инструкторовъ (съ жалованьемъ въ 1.800 руб. каждому) какъ для инструктированія мѣстныхъ лекторовъ, такъ и для непосредственнаго участія въ народныхъ чтеніяхъ. Оплату труда лекторовъ губернское земство принимаетъ на себя. Размѣръ оплаты принятъ такой: 75 коп. за одно чтеніе по книгѣ и 1 р. 50 коп.—„за изложеніе темы въ формѣ живой рѣчи“. Кромѣ того, губернское земство принимаетъ на себя половину всѣхъ другихъ расходовъ по устройству народныхъ чтеній. Но при этомъ поста влено условіе, что оплату труда лекторовъ и половину прочихъ расходовъ губернское земство принимаетъ на себя лишь

при условіи, что народное чтеніе будетъ проводиться по плану, выработанному на уѣздномъ совѣщаніи лекторскаго персонала при участіи лектора-инструктора". („Рус. Вѣд.").

Возбужденіе аналогичныхъ вопросовъ въ различныхъ земствахъ и организація аналогичныхъ же губернскихъ совѣщаній, съ участіемъ представителей кооперативовъ, учащихъ и свѣдущихъ лицъ, настоятельно говоритъ о необходимости созыва всероссійскаго съѣзда по вопросамъ народнаго образованія. Отмѣчаемъ поэтому предположеніе московскаго общества грамотности созвать лѣтомъ будущаго 1917 года второй всероссійскій съѣздъ по этимъ вопросамъ. О разрѣшеніи съѣзда возбуждено соотвѣтственное ходатайство, и представленъ проектъ положенія о съѣздѣ. Согласно проекта, съѣздъ созывается въ Москвѣ съ 25 мая 1917 г. и продолжается 10 дней. Цѣлью своею онъ имѣетъ разработку, обсужденіе и разрѣшеніе слѣдующихъ вопросовъ: а) организація различныхъ типовъ начальной школы 1-ой ступени; б) учебные планы, программы и методы воспитанія и обученія; в) взаимоотношенія школъ первой и второй ступеней обученія; г) организація всеобщаго начальнаго образованія; д) организація, виды и средства внѣшкольнаго образованія народа.

При съѣздѣ предположено организовать выставку учебныхъ пособій и работъ учащихся по учебнымъ предметамъ курса начальной школы, а равно экспонатовъ, характеризующихъ состояніе народнаго начальнаго школьнаго и внѣшкольнаго образованія въ Россіи. По § 6 проекта положенія, въ составъ членовъ съѣзда могутъ входить: а) представители мѣстныхъ—губернскихъ, уѣздныхъ и районныхъ—просвѣтительныхъ организацій; б) представители учительскихъ обществъ взаимопомощи, научно-педагогическихъ и общественно-педагогическихъ организацій; в) представители кооперативныхъ союзовъ и объединеній; г) представители земскихъ собраній и городскихъ думъ; д) представители земскихъ и городскихъ служащихъ, работающихъ въ области школьнаго и внѣшкольнаго обра-

зованія при управахъ и на мѣстахъ; ж) представители профессіональныхъ организацій, работающихъ въ культурно-просвѣтительной области; з) отдѣльныя лица по приглашенію организаціоннаго комитета.

Членскій взносъ опредѣляется въ размѣрѣ 3-хъ рублей. Организаціонныя, подготовительныя работы по съѣзду, просмотръ и допущеніе докладовъ, устройство при съѣздѣ выставки, пріисканіе помѣщеній, изданіе дневника съѣзда и его трудовъ, а также приведеніе въ исполненіе постановленій съѣзда возлагаются на организаціонный комитетъ, въ составъ котораго входятъ: правленія московскаго и петроградскаго обществъ грамотности и дѣятели по народному образованію, приглашенные постановленіями комитета.

Суждено ли осуществиться предположенному съѣзду,—неизвѣстно. Возбуждая ходатайство объ его разрѣшеніи на май 1917 года, московское общество грамотности не закрывало глазъ на разныя трудности, стоящія на пути къ осуществленію его проекта.

Е. Звягинцевъ.

Изъ жизни средней школы.

Циркуляръ министра нар. просв. объ измѣненіи въ текущемъ учебн. году методовъ преподаванія въ средней школѣ примѣнительно къ проектируемымъ новымъ ея программамъ.—Разрѣшеніе съѣзда учителей русскаго языка на предстоящихъ рождественскихъ каникулахъ.—Обсужденіе вопроса о реформѣ средней школы въ московскомъ Кружкѣ совмѣстнаго воспитанія и образованія дѣтей.—Реальное училище для взрослыхъ въ Москвѣ.—Вопросъ о матеріальномъ обезпеченіи учителей частныхъ мужскихъ учебныхъ заведеній въ связи съ дороговизной жизни.—Сформированіе родительскихъ комитетовъ при московскихъ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ.

Въ связи съ намѣчаемой реформой средней школы министръ нар. просвѣщенія обратился въ началѣ текущаго учебнаго года къ попечителямъ учебныхъ округовъ съ циркулярнымъ предложеніемъ „немедленно обсудить въ попечительскихъ совѣтахъ тѣ измѣненія, какія могутъ быть нынѣ

же внесены въ практику средней школы, безъ нарушенія по существу нынѣ дѣйствующихъ программъ и учебныхъ плановъ, и преподать педагогическимъ совѣтамъ соотвѣтствующія указанія, обративъ ихъ вниманіе на необходимость основательнаго ознакомленія съ матеріалами по реформѣ средней школы, напечатанными въ №№ 11 и 12 „Журнала М. Н. П." за 1915 годъ". Циркуляръ поясняетъ, что въ этихъ матеріалахъ, содержащихъ программы по всѣмъ предметамъ курса средней школы и объяснительныя къ нимъ записки, заключается „не мало такихъ указаній методическаго и методологическаго характера, которыя могли бы быть примѣнены въ практикѣ школьнаго дѣла еще до утвержденія программъ и плановъ въ установленномъ порядкѣ по закону. Къ числу такого рода указаній надлежитъ отнести измѣненія въ методахъ изученія грамматики русскаго языка въ младшихъ классахъ, внесеніе разнообразій и системы въ характеръ письменныхъ работъ по русскому языку, установленіе связи внѣклассnаго чтенія съ матеріаломъ, проходимымъ на урокахъ русскаго языка и другихъ предметовъ, установленіе новой точки зрѣнія на соотношеніе курсовъ русской исторіи съ одной стороны и исторіи всеобщей и славянскаго міра съ другой, необходимость обращенія особаго вниманія на основательность изученія русской исторіи и русской литературы, приданіе школьному преподаванію болѣе жизненнаго характера путемъ введенія практическихъ занятій, развитіе въ учащихся самодѣятельности и заботливое отношеніе къ индивидуальнымъ склонностямъ учащихся и мн. др"... Циркуляръ этотъ имѣетъ нѣкоторыя общія черты съ другимъ циркуляромъ министерства, разобраннымъ въ нашей сентябрьской хроникѣ и касающимся тоже постановки преподаванія въ средней школѣ, и вызываетъ не меньшее число вопросовъ и недоумѣній.

Прежде всего не можетъ не вызывать возраженій самая форма и способъ, при помощи которыхъ циркуляръ стремится провести въ жизнь школы уже теперь отмѣченныя „методическія и методологическія" реформы, а именно предваритель-

ное обсужденіе этихъ реформъ въ попечительскихъ совѣтахъ и затѣмъ „преподаніе соотвѣтствующихъ указаній“ педагогическимъ совѣтамъ. Авторамъ циркуляра должно бы быть хорошо извѣстно, что попечительскіе совѣты—учрежденіе, для этой задачи совсѣмъ не подходящее. Вѣдь вопросы программъ и вопросы методовъ, несомнѣнно, подлежатъ вѣдѣнію спеціалистовъ; въ попечительскіе же совѣты входятъ директора учебныхъ заведеній и окружные инспектора, т.-е. лица учебной администраціи, по самому роду своей непосредственной обязанности отвлекшіяся отъ спеціальныхъ занятій научными предметами, не говоря уже о томъ, что по создавшейся практикѣ на административные посты далеко не всегда избираются видные спеціалисты школьной науки.

И потому спрашивается, компетентно ли такое учрежденіе въ выборѣ и регламентаціи „методическихъ и методологическихъ“ указаній, хотя бы и почерпнутыхъ изъ объяснительныхъ записокъ матеріаловъ по реформѣ средней школы?

Кромѣ того, въ составѣ попечительскихъ совѣтовъ можетъ совсѣмъ не оказаться спеціалистовъ по нѣкоторымъ предметамъ средней школы. Преобладающее большинство директоровъ и окружныхъ инспекторовъ по спеціальности либо классики и словесники, либо математики, отчасти историки, но имѣются ли среди нихъ естественники и географы, мы не знаемъ; возможно, что въ нѣкоторыхъ попечительскихъ совѣтахъ представителей этихъ спеціальностей совсѣмъ нѣтъ. Какъ же, спрашивается, могутъ такіе совѣты выносить рѣшающія заключенія по вопросамъ методики естествознанія и географіи?

Наконецъ, попечительскіе совѣты—учрежденіе громоздкое и многолюдное, которое трудно созывать и въ которомъ трудно обсуждать вопросы о методахъ преподаванія, а между тѣмъ для постановленной ему циркуляромъ задачи оно должно было бы имѣть многочисленныя и почти непрерывныя засѣданія.

Естественно при этихъ условіяхъ, что означенная задача была возложена попечителями округовъ на особыя комиссіи спеціалистовъ-педагоговъ, наскоро сформированныя, случай-

ныя по своему составу и спѣшно работавшія надъ изготовленіемъ соотвѣтствующихъ докладовъ по всѣмъ предметамъ курса средней школы, съ тѣмъ чтобы доклады эти легли въ основу требуемыхъ циркуляромъ заключеній попечительскихъ совѣтовъ. Какъ однако ни спѣшно работали комиссіи, вопросъ, о которомъ идетъ рѣчь, къ моменту, когда пишется эта замѣтка, не вездѣ еще былъ разрѣшенъ, и пока онъ будетъ разрѣшенъ, пока попечительскіе совѣты его рѣшеніе санкціонируютъ, пока рѣшеніе это будетъ оформлено и разослано по учебнымъ заведеніямъ для руководства,—до тѣхъ поръ, быть можетъ, уже пройдетъ добрая треть учебнаго года.

Что касается существа дѣла, то хотя упомянутыя комиссіи составились изъ спеціалистовъ, но ихъ воззрѣнія на возможность позаимствованія изъ матеріаловъ по реформѣ средней школы тѣхъ или иныхъ методическихъ и методологическихъ положеній врядъ ли достаточно вѣски для того, чтобы сдѣлать ихъ обязательными для всѣхъ учителей. Въ этомъ отношеніи мало значительны даже воззрѣнія самихъ авторовъ программъ и объяснительныхъ записокъ, содержащихся въ „матеріалахъ“, что подтверждается серьезной критикой, которой подверглись программы и объяснительныя записки какъ въ педагогической прессѣ, такъ и въ научно-педагогическихъ кружкахъ и обществахъ.

Если такимъ образомъ внушаютъ сомнѣнія самые источники, изъ которыхъ предлагается сдѣлать позаимствованія, то какъ можно обязательно регламентировать позаимствованія изъ этихъ источниковъ, дѣлаемыя случайно подобранными комиссіями и санкціонируемыя мало компетентными учрежденіями, каковыми въ данномъ случаѣ, несомнѣнно, являются попечительскіе совѣты?

Наконецъ, самое основное и важное возраженіе противъ мѣропріятія министерства состоитъ въ томъ, что оно въ цитируемомъ циркулярѣ, какъ и въ другомъ своемъ циркулярѣ этого года (см. „В. В.“ № 6), стремится подчинить однообразной регламентаціи даже вопросы методики, что совершенно недопустимо. Пускай даже въ „матеріалахъ“ были бы

собраны безспорныя и образцовыя методическія указанія,— все равно эти указанія нельзя внѣдрять въ школьную практику циркулярнымъ способомъ. Никогда, ни при какихъ условіяхъ, ни на одну іоту отъ этого школьное дѣло не можетъ улучшиться, а можетъ только ухудшиться. Разъ самъ учитель не проникся новыми методическими идеями, разъ у него не возникаетъ собственнаго внутренняго желанія идти въ преподаваніи новыми путями, никакіе циркуляры его къ этому принудить не могутъ. Идейныя реформы и улучшенія совершаются только и исключительно тѣми или иными формами идейнаго же воздѣйствія. Къ числу этихъ формъ, конечно, можно отнести и циркулярныя разъясненія учебнаго начальства, но только разъясненія, а отнюдь не предписанія. Однако эта возможная форма идейнаго вліянія на прогрессъ педагогической практики—наименѣе дѣйствительная. Существуютъ другія болѣе дѣйствительныя формы, къ которымъ и слѣдуетъ въ такихъ случаяхъ прибѣгать. Таковы прежде всего учительскіе съѣзды и совѣщанія, далѣе соотвѣтствующая организація педагогическихъ совѣтовъ, далѣе журналистика и литература.

Въ частномъ вопросѣ, о которомъ идетъ рѣчь, при спѣшности его разрѣшенія, можно было бы организовать въ началѣ учебнаго года мѣстныя учительскія совѣщанія по спеціальностямъ. Такъ какъ вопросъ касается не программъ, а лишь методовъ школьной работы, то подобныя мѣстныя совѣщанія, обсудивъ предложенія циркуляра, могли бы вынести по нимъ свои мѣстныя резолюціи въ смыслѣ, конечно, пожеланій, но не требованій. Не бѣда, если бы даже случилось такъ, что резолюціи въ разныхъ мѣстахъ оказались бы различныя, ибо, повторяемъ, вопросъ касается лишь методовъ, а не программъ, методы же и не могутъ быть понимаемы однообразно. Вся важность и польза такой постановки дѣла сказалась бы въ томъ, что въ обсужденіи методическихъ вопросовъ приняли бы участіе всѣ педагоги и что самый процессъ обсужденія неизбѣжно внесъ бы въ среду его участниковъ тѣ идейныя вліянія, которыя одни только и способны двигать къ прогрессу отдѣльныхъ учителей въ ихъ практикѣ.

Главное вниманіе цитированный выше циркуляръ отводитъ, какъ мы видѣли, методикѣ русскаго языка и словесности. Въ этой области, дѣйствительно, давно уже назрѣла необходимость серьезныхъ реформъ. И теперь мы имѣемъ возможность надѣяться, что такія реформы будутъ поставлены на очередь, а затѣмъ, вѣроятно, и проведены въ жизнь созываемымъ на предстоящихъ рождественскихъ каникулахъ въ Москвѣ первымъ всероссійскимъ съѣздомъ преподавателей русскаго языка и словесности.

Такой съѣздъ былъ давнишней мечтой не только многихъ преподавателей-спеціалистовъ, но и многихъ дѣятелей школы вообще, ибо постановка преподаванія родного языка и литературы является важнѣйшимъ, центральнымъ вопросомъ учебной организаціи школы. Начиная съ 1899 года, когда былъ поставленъ на очередь вопросъ о реформѣ послѣдней, дѣлалось не мало попытокъ къ созыву хотя бы районныхъ съѣздовъ учителей русскаго языка, но всѣ эти попытки не увѣнчивались успѣхомъ. Были разрѣшаемы съѣзды учителей математики, физики, химіи, естествовѣдѣнія, новыхъ языковъ, географіи, съѣзды законоучителей, но неизмѣнно встрѣчали препятствія ходатайства о созывѣ съѣздовъ учителей двухъ школьныхъ предметовъ: русскаго языка и исторіи.

И это, конечно, не было случайностью. Предметы русскаго языка и исторіи какъ разъ являлись той областью учебнаго дѣла, въ которой его педагогическая и научная сторона должны были, по мысли руководителей вѣдомства просвѣщенія, отступать на задній планъ передъ такъ называемыми государственно-воспитательными задачами, т.-е., иначе говоря, областью, въ которой наиболѣе сильно и ярко проявлялась тенденціозно-политическая окраска вѣдомственной просвѣтительной политики.

Поэтому вполнѣ естественно было опасеніе, что наличность этой окраски неминуемо оказалась бы вскрытой при обсужденіи вопросовъ преподаванія указанныхъ предметовъ на съѣздахъ, какъ бы ни были ограничены рамки такого обсужденія. Это, въ свою очередь, повлекло бы за собой оцѣнку

и критику руководящихъ стремленій вѣдомства въ постановкѣ тѣхъ же предметовъ. А отсюда долженъ быть сдѣланъ логическій шагъ въ сторону оцѣнки и критики самыхъ основаній такихъ стремленій, т.-е., короче говоря, въ сторону обсужденія политическихъ вопросовъ.

Такимъ образомъ, причина неразрѣшенія съѣздовъ учителей русскаго языка и исторіи коренилась въ политикѣ, такъ же какъ и причины, по которымъ предметы русскаго языка и исторіи особенно тщательно направлялись въ ихъ школьной постановкѣ по опредѣленному руслу.

И только теперь, когда вѣдомство народнаго просвѣщенія, повидимому, пошло въ устроеніи русской школы своей самостоятельной дорогой, считаясь лишь съ интересами самой школы, а не съ соображеніями политики, какъ она понимается въ другихъ вѣдомствахъ, указанные страхи и опасенія отпали,—съѣздъ преподавателей русскаго языка и словесности разрѣшенъ и состоится въ ближайшемъ будущемъ. Много, вѣроятно, содѣйствовали разрѣшенію этого съѣзда и обстоятельства переживаемаго времени, когда совершается переоцѣнка цѣнностей и въ томъ числѣ тѣхъ, за которыя неукоснительно держались прежніе руководители вѣдомства просвѣщенія, а также приближающееся осуществленіе реформы средней школы. Какъ бы то ни было, предстоящій съѣздъ явится однимъ изъ самыхъ крупныхъ событій въ жизни этой школы. Задачи, ожидающія его разрѣшенія, чрезвычайно важны и многочисленны. Не говоря уже о вопросахъ принципіальныхъ, какъ, напримѣръ, вопросъ объ орѳографіи, вопросъ объ изученіи новѣйшей литературы, вопросъ о характерѣ изученія литературныхъ произведеній и пр., передъ съѣздомъ стоитъ огромное количество техническихъ и методическихъ вопросовъ, накопившихся въ преподавательской практикѣ годами и десятилѣтіями и ожидающихъ всесторонняго освѣщенія въ живомъ обмѣнѣ мнѣній на съѣздѣ.

Весьма важно и то, что съѣздъ будетъ имѣть возможность высказать свое авторитетное мнѣніе о намѣчаемой реформѣ средней школы, поскольку реформа затрогиваетъ преподава-

ніе русскаго языка и словесности, а также и о тѣхъ методическихъ и методологическихъ нововведеніяхъ, о которыхъ упоминаетъ разобранный выше циркуляръ министра народнаго просвѣщенія.

Упоминая о реформѣ средней школы, отмѣтимъ, въ связи съ этимъ вопросомъ, заслуживающую вниманія резолюцію, принятую 23 минувшаго сентября въ засѣданіи московскаго „Кружка совмѣстнаго воспитанія и образованія дѣтей“ послѣ обсужденія соотвѣтствующаго доклада на тему о предполагаемой реформѣ. Въ обсужденіи доклада, прочитаннаго однимъ изъ московскихъ педагоговъ, принимали участіе педагоги, профессора и дѣятели средней школы. Высказанныя этими лицами мнѣнія были въ заключеніе формулированы слѣдующимъ образомъ: „Главный вопросъ въ томъ, чтобы школа была свободная и автономная, чтобы она имѣла возможность преслѣдовать цѣли и задачи истиннаго образованія, а не была бы орудіемъ достиженія тѣхъ или другихъ чуждыхъ ей цѣлей. Только съ достиженіемъ этой постановки могутъ быть правильно разрѣшены и всѣ остальные вопросы школьной реформы. На ряду съ критикой и разработкой деталей школьной реформы необходимо выставить требованіе, чтобы новая реформированная школа была прежде всего освобождена отъ гнета, тяготѣющаго надъ ней, чтобы она была свободна, автономна, обладала правами на самоопредѣленіе, самоуправленіе; чтобы внѣшнее регламентированіе было сведено къ минимуму; чтобы ей были обезпечены условія свободнаго органическаго роста сообразно требованіямъ истинной педагогики и указаніямъ педагогическаго опыта. Только при этомъ условіи школьная реформа въ цѣломъ принесетъ наиболѣе полные плоды: въ противномъ случаѣ даже самая блестящая школьная реформа можетъ выродиться въ пустоцвѣтъ...“ (Рус. Вѣд., № 220).

Общія положенія, высказанныя въ этой резолюціи, или, точнѣе, въ этомъ резюме, происходившаго на собраніи обмѣна взглядовъ, несомнѣнно правильны. Къ сожалѣнію, однако,

въ данное время они уже недостаточны, и было бы весьма желательно, чтобы „Кружокъ“, разъ ужъ онъ посвятилъ вниманіе вопросу о предполагаемой школьной реформѣ, развилъ въ послѣдующихъ своихъ засѣданіяхъ указанныя положенія въ болѣе конкретныя формы. Понятія свободы, автономности, самоопредѣленія школы, сами по себѣ законныя и присущія педагогическому дѣлу, должны быть извѣстнымъ образомъ координированы съ единствомъ цѣли и планомѣрностью всей системы школьной организаціи, и въ этомъ-то согласованіи заключается конкретная сущность вопроса. Для практическаго разрѣшенія его, для установленія соотвѣтствующаго законодательнаго акта или относящихся къ затронутому вопросу деталей этого акта необходимъ тотъ или иной конкретный проектъ, удовлетворяющій намѣченной цѣли. И мы полагаемъ, что въ настоящій моментъ, когда реформа школы уже близка къ тому, чтобы стать совершившимся фактомъ, болѣе желательны и цѣлесообразны подобные конкретные проекты общественно-педагогическихъ организацій, нежели обычныя общія формулы.

Между прочимъ отрадно указать, что жизнь при благопріятныхъ условіяхъ сама совершаетъ свои реформы, не дожидаясь узаконеній, которыя отстаютъ отъ ея потребностей.

Въ этомъ смыслѣ заслуживаетъ вниманія фактъ, сообщенный въ № 223 газеты „Рус. Вѣд.“, а именно—состоявшееся въ концѣ минувшаго сентября въ Москвѣ открытіе перваго частнаго мужского реальнаго училища *для взрослыхъ*. Училище это „по объему своихъ программъ будетъ совершенно одинаково съ реальными училищами обычнаго типа, но оно будетъ состоять только изъ трехъ высшихъ классовъ (V, VI и VII). Приниматься туда будутъ по вступительному экзамену всѣ желающіе въ возрастѣ отъ 16 лѣтъ и старше, безъ всякой предѣльной возрастной нормы. Окончившіе курсъ и сдавшіе выпускной экзаменъ будутъ получать права правительственныхъ реальныхъ училищъ. Занятія будутъ произво-

диться въ вечерніе часы, чтобы дать возможность заниматься въ училищѣ взрослымъ лицамъ, занятымъ въ теченіе дня... Этотъ новый опытъ въ области средняго образованія вызванъ несомнѣнной потребностью большого количества взрослыхъ людей получить доступъ къ обученію въ средней школѣ, куда путь имъ былъ доселѣ прегражденъ возрастными нормами... Въ недалекомъ будущемъ предполагается открыть и гимназическое отдѣленіе при средней школѣ для взрослыхъ. Отъ поступающихъ въ нее будетъ требоваться или свидѣтельство за 4 класса реальнаго училища или экзаменъ въ объемѣ знаній за 4 первые класса. Учредители полагаютъ, что взрослые ученики именно при прохожденіи программъ трехъ старшихъ классовъ, какъ наиболѣе трудныхъ, особенно нуждаются въ правильно организованномъ руководствѣ". Описываемое здѣсь учебное заведеніе представляетъ, несомнѣнно, нѣчто совсѣмъ новое, какъ потому, что оно состоитъ лишь изъ трехъ классовъ, такъ и потому, что пріемъ учащихся въ него не ограниченъ положеннымъ возрастомъ. Составъ трехъ старшихъ классовъ реальнаго училища существующаго типа не равносиленъ второй ступени проектируемой министерствомъ нар. просв. семилѣтней средней школы, такъ какъ въ этой послѣдней вторая ступень имѣетъ четырехлѣтній курсъ. Слѣдовательно, вновь открытое учебное заведеніе организовано независимо отъ проекта реформы средней школы, но въ согласіи съ допускаемымъ этимъ проектомъ учрежденіемъ перваго и второго цикла школы въ отдѣльности. Учебное заведеніе, о которомъ идетъ рѣчь, предназначено для тѣхъ лицъ, которымъ почему-либо не удалось пройти среднюю школу и которыя желаютъ получить предоставляемое ею образованіе и связанныя съ нимъ права. Число такихъ лицъ за послѣднее время съ каждымъ годомъ все возрастало. Они заполняли открывшіеся въ большомъ количествѣ частные подготовительные курсы, гдѣ и готовились къ экзаменамъ за курсъ средней школы, а затѣмъ держали эти экзамены при испытательныхъ комиссіяхъ въ учебныхъ округахъ или при правительственныхъ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ въ качествѣ экстерновъ.

Однако процентъ такихъ экстерновъ, успѣшно выдержавшій экзаменъ, былъ всегда крайне незначителенъ; большинство ихъ на экзаменахъ проваливалось, что происходило частью отъ трудности экзаменовъ, частью отъ формализма и строгости экзаминаторовъ, частью же отъ плохой подготовки, которую получали экстерны на частныхъ курсахъ. Подготовка эта, при плохой ея общей организаціи, при слабости плохо оплачиваемаго педагогическаго персонала курсовъ, въ которомъ значительный контингентъ составляютъ студенты высшихъ учебныхъ заведеній, при многообразіи ея задачъ (подготовка одновременно ведется къ самымъ разнообразнымъ экзаменамъ),—конечно, не можетъ быть правильной, планомѣрной и серьезной; въ общемъ, это не подготовка, а поверхностное натаскиваніе.

Новое учебное заведеніе, очевидно, имѣетъ цѣлью привлечь въ свои стѣны учащихся такихъ частныхъ курсовъ съ тѣмъ, чтобы дать имъ возможность болѣе основательно и серьезно усвоить тѣ знанія, которыя нужны для экзаменовъ. Оно, кромѣ того, исхлопотало, повидимому, право самостоятельно производить эти экзамены въ присутствіи депутатовъ отъ учебнаго округа. Это, повидимому, уже большое преимущество и облегченіе для учащихся. Въ новомъ учебномъ заведеніи найдутъ себѣ мѣсто и тѣ лица, которыя, помимо всякихъ экзаменовъ и правъ, просто желаютъ пополнить полученное ими начальное образованіе. Такихъ лицъ не мало, и для нихъ подготовительные частные курсы совсѣмъ не подходятъ. Если открывшееся учебное заведеніе не преслѣдуетъ исключительно коммерческихъ интересовъ, какъ частные курсы, то оно должно сыграть важную и полезную роль.

Насколько велика потребность въ такого рода школахъ для взрослыхъ, можно судить изъ того, что въ открывшемся учебномъ заведеніи сразу всѣ вакансіи были заполнены, и осталось еще много желающихъ поступить, для которыхъ не хватило мѣста.

Слѣдуетъ добавить къ сказанному, что учебное заведеніе это открыто съ особаго разрѣшенія министра народнаго про-

свѣщенія и что оно будетъ функціонировать въ помѣщеніи частной женской гимназіи, свободномъ по вечерамъ. Изъ послѣдняго обстоятельства видно, что открытіе аналогичныхъ школъ не требуетъ особыхъ единовременныхъ затратъ, такъ какъ въ вечернее время всегда можно найти помѣщенія въ уже оборудованныхъ школахъ за сравнительно недорогую плату. Текущіе расходы на вознагражденіе преподавательскаго персонала и веденіе занятій сравнительно легко могутъ быть покрыты взносами за право ученія. Поэтому можно полагать, что первый опытъ вызоветъ развитіе подобныхъ школъ для взрослыхъ.

Говоря о частныхъ школахъ, умѣстно и слѣдуетъ коснуться одного изъ очень острыхъ вопросовъ ихъ современаго положенія, а именно, вопроса о матеріальномъ обезпеченіи ихъ педагогическаго персонала.

Обезпеченіе это было крайне скуднымъ и до войны. Въ то время какъ преподаватели казенныхъ среднихъ учебныхъ заведеній (правда не всѣ, а только штатные) передъ войной получили по закону 10 мая 1912 года прибавки къ своему жалованью (4 прибавки къ окладу, по 400 руб. каждая, за выслугу 5, 10, 15 и 20 лѣтъ), преподаватели частныхъ школъ продолжали оставаться на старомъ поурочномъ вознагражденіи, которое къ тому же въ большинствѣ частныхъ школъ было ниже казеннаго поурочнаго вознагражденія.

Съ 1-го января 1917 года вводятся по закону 3 іюля 1916 года вышеупомянутыя прибавки для преподавателей частныхъ женскихъ гимназій.

Однако создавшееся положеніе вещей таково, что даже съ этими прибавками въ полномъ ихъ размѣрѣ, который достигается лишь черезъ 20 лѣтъ службы, учительское жалованье недостаточно для жизни. Въ самомъ дѣлѣ, если до войны максимальное учительское жалованье (3550 руб. за 18 уроковъ и за классное наставничество) еще позволяло кое-какъ существовать семейному учителю, то съ наступленіемъ современной дороговизны, сильно увеличившей стои-

мость предметовъ первой необходимости, на такое жалованье существовать нельзя. Въ то время, когда пишутся эти строки, уже появились газетныя сообщенія о предстоящемъ увеличеніи содержанія всѣхъ правительственныхъ чиновниковъ, а слѣдовательно, надо полагать, и учителей. Такое увеличеніе неизбѣжно, и оно, несомнѣнно, будетъ сдѣлано.

И вотъ, въ связи съ этимъ, возникаетъ вопросъ: неужели же опять преподаватели частныхъ мужскихъ учебныхъ заведеній будутъ забыты, какъ они были забыты при редактированіи закона 3 іюля 1916 года, касающагося тоже частныхъ, но женскихъ учебныхъ заведеній?

Они забыты были также при редактированіи закона о повышеніи содержанія на дороговизну правительственныхъ служащихъ, получающихъ содержаніе меньше 2500 рублей. А между тѣмъ преподаватели полноправныхъ частныхъ мужскихъ гимназій и реальныхъ училищъ—тоже правительственные служащіе! И въ Москвѣ, напримѣръ, такихъ частныхъ гимназій и реальныхъ училищъ гораздо больше, чѣмъ казенныхъ, откуда слѣдуетъ, что они въ значительной мѣрѣ помогаютъ государственнымъ школамъ удовлетворять потребности населенія въ среднемъ образованіи, т.-е. осуществлять важную государственную функцію.

Исключать при этихъ условіяхъ педагоговъ частныхъ школъ изъ круга лицъ, законно заслуживающихъ матеріальной поддержки со стороны государства въ создавшихся тяжкихъ экономическихъ условіяхъ, недопустимо. То же слѣдуетъ сказать по отношенію къ педагогическому персоналу нашихъ коммерческихъ училищъ, который въ своемъ матеріальномъ обезпеченіи остался далеко позади штатнаго персонала мужскихъ, а съ 1-го января 1917 года и женскихъ гимназій.

Въ предыдущемъ своемъ обзорѣ (см. „В. В.“, № 6) мы кратко отмѣтили фактъ возрожденія въ Москвѣ при среднихъ учебныхъ заведеніяхъ родительскихъ организацій, которыя здѣсь не функціонировали съ 1905 года вслѣдствіе

запрещенія ихъ общей администраціей. Въ дополненіе къ сказанному теперь имѣется возможность сообщить, что, какъ только въ московскихъ учебныхъ заведеніяхъ получилось соотвѣтствующее разрѣшеніе, тотчасъ же учебныя заведенія, одно за другимъ, начали созывать родительскія собранія. При сравнительно льготномъ кворумѣ этихъ послѣднихъ ($^1/_3$ общаго числа родителей, живущихъ въ Москвѣ) собранія въ большинствѣ учебныхъ заведеній состоялись сразу („Положеніе“ о родительскихъ организаціяхъ предусматриваетъ вторичныя собранія при отсутствіи законнаго кворума на первыхъ) и сразу же были избраны въ большинствѣ случаевъ не только родительскіе комитеты, но и ихъ президіумы.

Это, несомнѣнно, свидѣтельствуетъ о живомъ интересѣ родительскихъ организацій. Наличность интереса подтверждается и тѣмъ фактомъ, что отъ очень многихъ родительскихъ собраній были немедленно посланы привѣтственныя телеграммы министру народнаго просвѣщенія гр. П. И. Игнатьеву съ выраженіемъ признательности за его сочувственное отношеніе къ родительскимъ организаціямъ при средней школѣ.

Заслуживаетъ, между прочимъ, вниманія тотъ фактъ, что первичныя собранія оказались въ законномъ составѣ во всѣхъ казенныхъ мужскихъ учебныхъ заведеніяхъ. Въ частныхъ же учебныхъ заведеніяхъ и особенно въ женскихъ гимназіяхъ пришлось въ нѣкоторыхъ случаяхъ созывать вторичныя собранія, такъ какъ первыя собранія не состоялись за отсутствіемъ кворума.

Это показательно въ томъ отношеніи, что характеризуетъ вѣрное пониманіе родителями существа дѣла. Частныя школы, матеріально зависящія отъ числа учащихся въ нихъ, тѣмъ самымъ уже находятся подъ извѣстнымъ контролемъ родителей. Если такая школа плохо поставлена со стороны учебной или воспитательной, то изъ нея неизбѣжно начнется отливъ учащихся въ школу, лучше поставленную, и потому руководителямъ частныхъ школъ неизбѣжно приходится считаться не только съ контролемъ учебнаго начальства, но и съ контро-

лемъ родителей, хотя и не организованнымъ. Что же касается казенныхъ школъ, то тамъ, при отсутствіи родительскихъ организацій, родители являются лишеннымъ права голоса элементомъ. Положеніе это прекрасно сознавалось родителями, и потому-то въ казенныхъ школахъ первыя родительскія собранія прошли съ гораздо большимъ успѣхомъ, нежели въ частныхъ.

Но, разумѣется, тѣ родители учащихся частныхъ школъ, которые, въ виду высказанныхъ выше соображеній или по какимъ-либо другимъ причинамъ, считали излишнимъ или маловажнымъ свое присутствіе на родительскихъ собраніяхъ и тѣмъ помѣшали ихъ осуществленію въ законномъ составѣ, были глубоко неправы. Хотя они и располагаютъ возможностью въ любое время перемѣстить своихъ дѣтей изъ выбраннаго раньше учебнаго заведенія въ другое, и хотя, такимъ образомъ, они до извѣстной степени властны и вліятельны по отношенію къ школѣ, гдѣ учатся ихъ дѣти,—однако этого мало, такъ какъ родительскіе комитеты являются организованнымъ факторомъ вліянія родителей на школу и въ силу этого не только способны лучше воздѣйствовать на постановку школьнаго дѣла, но, кромѣ того, имѣютъ возможность осуществлять цѣлый рядъ самостоятельныхъ мѣропріятій, что недоступно отдѣльнымъ родителямъ. Кромѣ того, желательно болѣе широкое, выходящее изъ рамокъ личныхъ интересовъ, отношеніе родительскихъ элементовъ, которые представляютъ собой общество, къ школьному дѣлу, и желательна вообще общественная организація, гдѣ бы и когда бы ей ни представлялись случаи осуществиться.

По поводу происшедшихъ въ Москвѣ выборовъ родительскихъ комитетовъ слѣдуетъ еще отмѣтить, что во многихъ случаяхъ предсѣдателями ихъ оказались выбранными извѣстные въ Москвѣ педагоги, врачи, профессора и общественные дѣятели. Комитеты начнутъ свои дѣйствія послѣ утвержденія ихъ предсѣдателей и товарищей предсѣдателей попечителемъ учебнаго округа, что, согласно „Положенію“ о родительскихъ организаціяхъ, должно произойти не позднѣе какъ черезъ

$1^1/_2$ мѣсяца со дня выборовъ, т.-е. въ общемъ не позднѣе конца октября и начала ноября мѣсяца.

Въ виду того, что пульсъ общественности, вообще говоря, у насъ въ Россіи крайне слабый, въ Москвѣ все-таки бьется сильнѣе другихъ, даже крупныхъ, русскихъ городскихъ центровъ, можно предполагать, что жизнь московскихъ родительскихъ комитетовъ не останется незамѣтной, и что функціонированіе московскихъ среднихъ учебныхъ заведеній будетъ протекать въ настоящемъ учебномъ году съ нѣкоторыми болѣе или менѣе значительными перемѣнами по сравненію съ прежнимъ.

Мы не находимъ основаній смущаться тѣмъ обстоятельствомъ, что на иныхъ родительскихъ собраніяхъ въ средѣ родителей чувствовалась неувѣренность отъ недостаточно яснаго сознанія, а иногда даже просто отъ незнанія тѣхъ задачъ, которыя родительскія организаціи должны осуществлять.

Задачи эти очень быстро выяснятся отъ одного соприкосновенія съ жизнью. Въ „Положеніи“ онѣ охарактеризованы, правда, неопредѣленно, но зато достаточно широко. Согласно „Положенію“, вѣдѣнію родительскихъ комитетовъ подлежатъ общіе и частные вопросы учебно-воспитательнаго характера, а также вопросы благотворительные, хозяйственные, санитарно-гигіеническіе. На этой широкой канвѣ могутъ быть построены не менѣе широкія программы практической дѣятельности комитетовъ, въ зависимости лишь отъ энергіи и желанія ихъ участниковъ. Вѣдѣніе „общихъ“ учебно-воспитательныхъ вопросовъ означаетъ право комитетовъ не только обсуждать, но и, путемъ возбужденія соотвѣтственныхъ ходатайствъ стремиться осуществить проекты и предположенія, касающіеся учебно-воспитательной жизни школы въ ея общей организаціи, въ ея программахъ, въ ея оборудованіи, въ ея дисциплинарно-воспитательныхъ мѣрахъ и пр., и пр. Эти проекты и предположенія могутъ касаться и одной данной школы, и всѣхъ школъ одинаковаго съ нею типа, и всѣхъ вообще образовательныхъ учрежденій...

Въ кругѣ общихъ вопросовъ той школы, при которой дан-

ный родительскій комитетъ функціонируетъ, ему принадлежитъ компетенція непосредственнаго вліянія на дѣло обученія и воспитанія. Комитетъ можетъ входить со своими предложеніями и замѣчаніями, по поводу преподаванія разныхъ предметовъ, постановки письменныхъ работъ, способовъ оцѣнки успѣховъ учащихся и пр., и пр.,—въ педагогическій совѣтъ, который обязанъ эти предположенія и замѣчанія обсуждать и давать по нимъ свои заключенія.

Вѣдѣнію комитета подлежатъ также всѣ частные вопросы обученія и воспитанія въ школахъ, т.-е. вопросы, касающіеся отдѣльныхъ учащихся, причинъ ихъ неуспѣшности, обстоятельствъ и случаевъ ихъ такъ называемаго поведенія, а также вопросы, возникающіе въ связи съ разнаго рода недоразумѣніями, конфликтами, неудовольствіями, жалобами и пр.

Весьма важно, что предсѣдатель комитета или его замѣститель пользуются правомъ присутствовать съ рѣшающимъ голосомъ на засѣданіяхъ педагогическаго совѣта, а также правомъ посѣщать уроки, репетиціи, экзамены. Благодаря этому праву, вся жизнь школы можетъ быть на виду у родительскаго комитета черезъ его предсѣдателя, что въ нѣкоторыхъ случаяхъ чрезвычайно важно.

Не менѣе важной представляется компетенція, хотя бы только освѣдомительнаго и совѣщательнаго характера, предоставляемая „Положеніемъ“ родительскимъ комитетамъ въ области хозяйственной и санитарно-гигіенической жизни школы.

Наконецъ, комитетамъ открывается очень широкое поле дѣятельности въ начинаніяхъ благотворительнаго характера, въ устройствѣ разнаго рода вспомогательныхъ занятій для неуспѣвающихъ учащихся, въ организаціи экскурсій, лекцій, вечеровъ и т. п.

Въ предыдущей нашей хроникѣ мы упоминали, между прочимъ, въ связи съ дѣятельностью родительскихъ организацій, объ устройствѣ при ихъ содѣйствіи „Дома юношества“ въ г. Рязани. Аналогичное начинаніе теперь можно отмѣтить въ г. Твери, гдѣ, по словамъ „Рус. Вѣд.“ (въ № отъ

14 сент.), „группой лицъ, въ составъ которой вошли начальники всѣхъ мѣстныхъ среднихъ учебныхъ заведеній, предсѣдатели родительскихъ комитетовъ и ихъ товарищи, учреждено общество содѣйствія внѣшкольному развитію учащихся полезными развлеченіями и спортомъ. Министерство народнаго просвѣщенія ассигновало обществу субсидію въ 3000 рублей".

Не мѣшало бы и Москвѣ, въ лицѣ ея педагоговъ и возродившихся родительскихъ комитетовъ, послѣдовать примѣру названныхъ городовъ и организовать особое общество внѣшкольнаго воспитанія учащейся молодежи. Это было бы однимъ изъ достойныхъ и крайне важныхъ по своимъ результатамъ путей для проявленія дѣятельности родительскихъ комитетовъ. Правда, Москва богата всякаго рода развлеченіями для заполненія досуга учащихся, гораздо богаче, нежели Рязань и Тверь. Но въ этомъ преимуществѣ крупнаго столичнаго центра кроются и опасности: среди огромнаго числа развлеченій, доступныхъ въ числѣ прочихъ обитателей столицы и ея учащейся молодежи, едва ли найдется десятая доля такихъ, которыя могли быть названы здоровыми, не говоря уже о ихъ полезности. Трудная воспитательная и организаціонная задача московскихъ родителей и педагоговъ состоитъ въ томъ, чтобы отвлечь и спасти молодежь отъ этихъ сомнительныхъ и просто вредныхъ съ воспитательной стороны развлеченій.

Задача эта, повторяемъ, очень трудна, но въ распоряженіи родительскихъ и педагогическихъ круговъ, при условіи ихъ объединенія и достаточной энергіи, можетъ оказаться столько силъ и средствъ для ея осуществленія, что трудности эти безусловно могутъ быть побѣждены. Министерство нар. просв., оказавшее матеріальную помощь тверскому обществу внѣшкольнаго попеченія объ учащейся молодежи, несомнѣнно, не откажетъ въ своей помощи и московскому обществу, если таковое возникнетъ, равно какъ, вѣроятно, и аналогичнымъ обществамъ въ другихъ городахъ.

Такимъ образомъ, перспективы дѣятельности, открывающіяся передъ родительскими комитетами, какъ московскими,

такъ и вообще вновь формируемыми,—а число ихъ въ текущемъ учебномъ году, благодаря новому „Положенію“, окажется очень значительнымъ,—и широки, и разносторонни. Остается лишь пожелать, чтобы комитеты сами проявили достаточную жизнеспособность и активность.

Р. Г.

Изъ жизни высшей школы.

Открытіе университета въ Перми и варшавскаго политехникума въ Нижнемъ-Новгородѣ.—Резолюція всероссійскаго съѣзда по изобрѣтеніямъ.—Студенческія изданія: „Путь Студенчества“ и „Извѣстія студенческихъ организацій московскаго сельскохозяйственнаго института“.—Идея „Студенческаго дома“ въ Москвѣ.—Записка къ вопросу о нуждахъ университетскихъ библіотекъ.

Новые научные центры уже начали свою просвѣтительную миссію и, понятно, ихъ открытіе—было крупнымъ праздникомъ въ этихъ городахъ. 2-го октября состоялся въ Перми торжественный актъ открытія университета въ присутствіи товарища министра народнаго просвѣщенія, ректора петроградскаго университета Гримма, ректора пермскаго отдѣленія послѣдняго Покровскаго, коллегіи профессоровъ, студенчества, представителей земствъ и городовъ Приуралья. Мѣстный благотворитель Мѣшковъ сталъ объектомъ горячихъ овацій. Представители органовъ общественнаго самоуправленія снова торжественно обѣщали въ своихъ рѣчахъ всячески поддерживать свой родной университетъ, надѣясь, что въ скоромъ времени онъ станетъ самостоятельнымъ и постояннымъ. Этотъ моментъ пермскаго праздника совпалъ съ московскимъ съѣздомъ по изобрѣтеніямъ, и участники послѣдняго, закрывая свой съѣздъ, въ привѣтствіи министру подчеркивали всю важность открытія новыхъ очаговъ науки: „Члены перваго всероссійскаго съѣзда по вопросамъ изобрѣтеній, созваннаго по почину московскаго военно-промышленнаго комитета и поставившаго своей задачей всемѣрное содѣйствіе развитію въ Россіи дѣла изобрѣтеній, заслушавъ сообщеніе о состоян-

шемся торжественномъ открытіи пермскаго университета, выражаютъ горячее единодушное пожеланіе этому вновь народившемуся разсаднику научныхъ знаній успѣшной и плодотворной дѣятельности на скудной нивѣ русскаго просвѣщенія. Члены съѣзда, который объединилъ въ своихъ рядахъ представителей общественныхъ и научныхъ организацій, полагаютъ, что величіе и могущество нашей родины, переживающей нынѣ годину грозныхъ испытаній, должно покоиться на незыблемыхъ основахъ права и на широкомъ распространеніи въ нашей великой странѣ просвѣщенія, каковое выведетъ на просторъ все богатство творческихъ силъ, таящихся въ глубинѣ народной".

Въ тотъ же день состоялось торжественное открытіе въ Нижнемъ-Новгородѣ политехникума, перенесеннаго сюда изъ Варшавы. Это дало поводъ директору политехникума г. Амалицкому выяснить роль послѣдняго въ настоящей войнѣ: „Мы открыли нашу дѣятельность при свѣжихъ слѣдахъ недавняго боя, среди раненыхъ воиновъ, наполнявшихъ нашъ институтъ. При такой обстановкѣ, при отдаленномъ гулѣ орудій и летающихъ надъ нами вражескихъ аэропланахъ, мы работали весь годъ въ атмосферѣ молодецкаго настроенія нашего фронта. Положеніе института сдѣлало его научно-техническимъ форпостомъ. Профессорская и студенческая коллегіи нашли широкое примѣненіе своихъ техническихъ знаній на ближайшемъ фронтѣ. Сердце института учащенно забилось. Непрерывныя совѣщанія представителей фронта съ нашими научными силами смѣнялись одно за другимъ. Всѣ лабораторіи работали по разнымъ техническимъ вопросамъ, связаннымъ съ войной. Видя, что эта работа есть незначительная величина въ сравненіи съ тѣмъ исполинскимъ напряженіемъ, которое проявляется нашими воинами, мы готовы были увеличивать все болѣе и болѣе нашу работоспособность и энергію. Но эвакуація 24-го іюня 1915 г. прервала нашу дѣятельность. Изъ спокойнаго фронта мы попали въ мятущійся тылъ. Намъ грозило вынужденное бездѣйствіе. Наши коллеги этому противились. Чуткія общественныя силы Россіи властно

потребовали продолженія нашей дѣятельности. Саратовъ, Одесса, Екатеринославъ, Екатеринодаръ, Баку, Тифлисъ приглашали насъ къ себѣ, посылая депутаціи къ намъ, къ правительству"... Въ колыбели великаго Поволжья политехникуму предстоитъ новая созидающая работа: „Величественная Волга, матерь самаго большого въ мірѣ рѣчного флота, кормилица Россіи, требуетъ для использованія силъ и богатствъ объединеннаго труда естествоиспытателя, геолога, гидролога, гидротехника, инженера, механика, строителя. Требуетъ особыхъ научныхъ учрежденій по судостроенію, гидрологіи, гидротехникѣ. Всероссійское торжище, нижегородская ярмарка, связывающее центръ Россіи и окраины, является благопріятнымъ стимуломъ, который будетъ содѣйствовать процвѣтанію въ Нижнемъ очага научно-техническихъ знаній".

Повышенный спросъ въ этомъ году на медицинское образованіе остро подчеркнулъ у насъ настоятельную нужду въ соотвѣтствующихъ факультетахъ и институтахъ, и мы уже останавливались на предположеніяхъ министерства въ этомъ направленіи. Теперь нужно отмѣтить уже состоявшееся, все въ тотъ же историческій день 2-го октября, открытіе медицинскаго факультета при высшихъ женскихъ курсахъ въ Тифлисѣ. Въ привѣтствіяхъ мѣстныхъ ученыхъ и культурно-просвѣтительныхъ обществъ указывалось при этомъ на особую его цѣнность въ связи съ общей слабой организаціей медицинской помощи въ краѣ, гдѣ на шестьдесятъ—сто тысячъ населенія одинъ-два врача,—обычное явленіе, не говоря о томъ, что многіе обширные районы совершенно лишены медицинскаго персонала. Ораторы, призывая слушательницъ, какихъ записалось уже свыше трехсотъ, къ тяжелой отвѣтственной работѣ, глубоко вѣрили, что мѣстная женщина-врачъ внесетъ въ деревню края источникъ здоровья и свѣта. Городъ для занятій слушательницъ предоставляетъ свои больницы. Примѣнительно къ нуждамъ края и предстоящему введенію земства пятилѣтняя программа курсовъ расширена учрежденіемъ каѳедръ бальнеологіи и земской медицины.

Движеніе въ пользу распространенія высшаго—и преиму-

щественно спеціальнаго—образованія отнюдь не ослабѣваетъ. Въ Харьковѣ уже рѣшено открыть женскій политехникумъ, проектъ котораго уже представленъ въ министерство. Въ Оренбургѣ уже избранъ спеціальный организаціонный комитетъ изъ представителей различныхъ общественныхъ организацій для разработки вопроса о типѣ учебнаго заведенія и сборѣ нужныхъ средствъ, при чемъ и здѣсь больше сочувствія встрѣчаетъ идея политехникума. Сибирь не отстаетъ. Пожертвованія на иркутскій университетъ уже превысили милліонъ рублей, даже Хабаровскъ мечтаетъ о высшемъ техническомъ учебномъ заведеніи, на что г. Пьянковъ пожертвовалъ капиталъ въ 100 тысячъ рублей. Это движеніе показательно для того историческаго момента, какой переживаетъ великая страна, ждущая своего культурнаго обновленія.

Своевременно было собраться въ Москвѣ всероссійскому съѣзду по изобрѣтеніямъ. Иниціатива его принадлежала московскому военно-промышленному комитету, еще въ іюлѣ образовавшему организаціонный комитетъ, а 2—5 октября состоялся и самый съѣздъ. Нося спеціальный характеръ, онъ выдвинулъ много общихъ вопросовъ, затрогивающихъ положеніе русской науки, и взялъ подъ свою защиту русскаго изобрѣтателя, часто самоучку, научное творчество котораго нерѣдко не находило должнаго признанія и примѣненія. Характеренъ въ этомъ отношеніи докладъ С. А. Смирнова: „Объ общественной и правительственной помощи въ дѣлѣ изобрѣтеній въ Россіи“; докладчикъ вскрылъ здѣсь всѣ тѣ ненормальныя условія, въ какія поставленъ русскій научный работникъ, и какая отвѣтственность теперь падаетъ на общество и государство въ смыслѣ должной охраны русскаго творческаго генія. Спеціальный докладъ былъ посвященъ оцѣнкѣ въ области изобрѣтеній Леденцовскаго общества. Въ качествѣ основной резолюціи съѣздъ призналъ необходимымъ: „учрежденіе въ цѣляхъ широкаго и планомѣрнаго объединенія и использованія въ интересахъ обороны государства и въ интересахъ мирнаго прогресса Россіи всѣхъ общественныхъ и научно-техническихъ силъ страны особаго постоян-

наго органа, призваннаго содѣйствовать путемъ теоретической, юридической и матеріальной помощи дѣлу отечественныхъ изобрѣтеній, научныхъ открытій и усовершенствованій, придавъ этому органу общественно-научный характеръ съ участіемъ въ немъ представителей правительственныхъ учрежденій, имѣющихъ отношеніе къ дѣламъ по изобрѣтеніямъ". Наши законодательныя учрежденія должны пойти навстрѣчу этому голосу русскихъ ученыхъ и воплотить ихъ пожеланія въ конкретныя нормы. „Пора,—говорилъ на съѣздѣ проф. Н. Е. Жуковскій,—привлечь научныя и творческія силы Россіи для ея защиты отъ врага и для ея будущаго промышленнаго преуспѣянія. Во Франціи еще въ августѣ 1814 г. былъ образованъ комитетъ изобрѣтеній, который, благодаря усиліямъ министра народнаго просвѣщенія, знаменитаго математика Пенлеве, былъ вскорѣ же преобразованъ въ министерство изобрѣтеній. Въ Англіи въ 1915 г. было образовано министерство снабженій, въ которомъ состоитъ департаментъ изобрѣтеній. Россія въ этомъ дѣлѣ отстала. Будемъ надѣяться, что мощь русскаго богатыря проявится и въ этомъ дѣлѣ".

День провозглашенія этой резолюціи символически совпалъ съ засѣданіемъ общества московскаго научнаго института, посвященнымъ памяти нашихъ творческихъ умовъ—И. И. Мечникова и А. О. Ковалевскаго.

Вышедшій въ текущемъ году коллективный сборникъ „Путь Студенчества" [1]) съ разныхъ сторонъ характеризуетъ жизнь современнаго студенчества и заслуживаетъ внимательнаго къ себѣ общественнаго отношенія. Статьи принадлежатъ многимъ авторамъ, но редакція этого сборника имѣла въ виду всѣхъ ихъ объединить общимъ лозунгомъ, общимъ идейнымъ знаменемъ. Знамя это—*демократическій профессіонализмъ*, какъ синтезъ идей политическихъ и профессіональныхъ, по-

[1]) „Путь Студенчества". Сборникъ статей. М. 1916 г. 248 стр. Ц. 1 р. 50 к. Чистый сборъ поступаетъ въ фондъ по созданію московскаго студенческаго дома.

скольку онѣ могутъ отражаться въ жизни студенчества, какъ органическаго коллектива. Теченіе это не является партійнымъ и по существу не направлено противъ какихъ-либо партій, кромѣ грубо-реакціонныхъ, отрицающихъ самый принципъ современности: „демократическая школа въ демократическомъ государствѣ". „Идеи демократическаго профессіонализма не были теоретическимъ измышленіемъ, но родились въ процессѣ борьбы студенчества за коренную реформу высшей школы и нашли большой откликъ въ его средѣ", особенно въ экономическихъ организаціяхъ и студенческихъ органахъ: „Вѣстникъ Студенчества", „Голосъ Студенчества" и „Студенческое Дѣло".

Теперь, когда реформа высшей школы снова стала очередной, иниціаторы сборника считали нужнымъ, чтобы и студенчество подало свой голосъ за выясненіе нуждъ высшей школы и студенчества. Такъ нуженъ теперь подъемъ общественныхъ силъ и ихъ дѣйственная организація, чтобы „отразить натискъ надвигающихся на насъ бѣдствій: непріятельскаго нашествія и экономическаго разоренія". „Студенчество, какъ часть общества, какъ часть демократіи, не можетъ пройти мимо этого процесса организаціи живыхъ общественныхъ силъ. Пробужденіе студенческой самодѣятельности, даже въ области чисто-профессіональныхъ нуждъ, несомнѣнно имѣетъ большое общественное значеніе, такъ какъ оно спаиваетъ студенчество соціально, укрѣпляетъ его позиціи, какъ *общественнаго коллектива, и даетъ ему возможность принять организованное участіе въ общемъ подъемѣ общественнаго движенія.* Признавая неразрывную связь студенческаго движенія съ общимъ пробужденіемъ общественной энергіи, мы считаемъ, что выходъ въ свѣтъ нашего сборника не будетъ идти въ разрѣзъ съ тѣми настроеніями и мыслями, которыми занято въ настоящій моментъ демократическое студенчество, стремящееся къ самосознанію" (стр. V).

Прежде всего хотѣлось подвести историческіе итоги многообразной жизни русскаго студенчества въ его прошломъ, прослѣдить эволюцію передовыхъ его теченій, въ чемъ такъ

осязательно проявлялись всегда властные и смѣлые запросы той или иной эпохи. Статьи *С. Г. Сватикова* это и имѣютъ въ виду. Въ первой изъ нихъ „Русское студенчество прежде и теперь“ авторъ набрасываетъ сжатую, но яркую картину студенческой жизни, понимая судьбы русскаго студенчества, какъ преимущественно судьбы разночинца на Руси, искавшаго новыхъ путей для проявленія своей личности. Тернисты были эти пути, такъ много жертвъ было принесено въ борьбѣ за культурные идеалы, и тѣмъ съ большей вѣрой въ нашу молодежь, внушаетъ авторъ, мы должны относиться теперь. „Безъ брюзжанія, безъ оглядокъ на прошлое, нужно стараться понять молодежь, ея стремленія, ея новые идеалы, осмыслить ея работу при новой политической и общественной обстановкѣ и помочь ей не терять связь съ лучшими традиціями прошлаго“. А это тѣмъ болѣе важно, такъ какъ можно сказать, что и „полоса внутренней и внѣшней реакціи изжита Россіей, и демократическая интеллигенція, а вмѣстѣ съ нею и студенчество—стоятъ на порогѣ новой великой эпохи“ (19 стр.)

Въ другомъ очеркѣ „Русская студентка“ (1860—1915 гг.) тотъ же авторъ даетъ исторію нашего высшаго женскаго образованія. Русская дѣвушка, порывая связи съ тяжелымъ наслѣдіемъ прошлаго, порабощавшимъ ея духовное *я*, всегда была энергичнымъ сотрудникомъ студенчества въ достиженіи лучшихъ общественныхъ идеаловъ. И изъ ея рядовъ вышло немало искупающихъ жертвъ. Ея искреннее стремленіе къ общественности, къ наукѣ сплошь и рядомъ встрѣчалось обиднымъ непониманіемъ, насмѣшками, а то и прямымъ преслѣдованіемъ. Но препятствія преодолѣвались: иныя изъ нихъ искали высшаго образованія въ болѣе свободныхъ странахъ, позднѣе открывалась возможность учиться у себя на родинѣ, хотя бы и на положеніи менѣе полноправной учащейся молодежи. Борьба, думаетъ г. Сватиковъ, еще не закончена, русская женщина сможетъ, если захочетъ, внести новые струи въ обновляющуюся русскую жизнь: „На нашихъ глазахъ создается типъ новой женщины, свободной и независимой, и

многія тысячи русскихъ студентокъ сознательно и безсознательно участвуютъ въ этомъ творчествѣ. Русской студенткѣ необходимо теперь бороться за полное равенство въ смыслѣ уровня образованія, за свободу научнаго познанія и за единую, не мужскую или женскую, а общую и единую низшую, среднюю и высшую школу. И тогда окончательно можно будетъ говорить о русскомъ студенчествѣ безъ различія пола" (111 стр.).

Содержательнымъ и, насколько мы знаемъ, пока единственнымъ является здѣсь библіографическій обзоръ того же автора: „Студенческая печать съ 1755 по 1915 г." (журналы, газеты, сборники и альманахи). Историкъ студенческаго движенія поблагодаритъ автора за этотъ тщательный и кропотливый трудъ, дающій возможность хотя бы въ общихъ чертахъ обозрѣть эту пеструю картину студенческой мысли, нашедшей себѣ мѣсто преимущественно въ запретномъ словѣ. И конечно хотѣлось, чтобы за этимъ перечнемъ уже вскрылись тѣ или иныя теченія, была дана общая характеристика этой безчисленной студенческой литературы.

Статья г. *Коврина* трактуетъ „О реформѣ высшей школы", съ поясняющимъ подзаголовкомъ: „Чего мы хотимъ?" Пересматривая идеи нѣкоторыхъ представителей нашей общественной мысли—Писарева, Пирогова, П. Г. Виноградова и др., авторъ рѣзко критикуетъ поведеніе русской профессуры, лишь односторонне понимавшей автономію высшей школы. Нерѣдко забывались интересы студенчества, спѣшили съ „ликвидаціей студенческихъ свободъ", и создавалась иллюзія, что профессора смогутъ „спасти свою собственную автономію, что бюрократія согласится терпѣть самоуправляющуюся коллегію, если она будетъ во всемъ ей послушна". „Отсюда—полная нетерпимость ко всякимъ проявленіямъ студенческой самостоятельности и стремленіе покончить со всѣмъ, что хоть чѣмъ-нибудь напоминало о недавнемъ прошломъ и могло раздражать реакцію или нарушать „хозяйскія" права профессуры" (127 стр.). Профессора и студенты,—утверждаетъ авторъ,—все еще остаются двумя враждующими лагерями, и

печально, что разразившаяся война застала нашу школу „въ состояніи полнаго угнетенія и глубокаго внутренняго раскола и упадка“. Настоятельно нужна оздоровляющая ее, широко понятая реформа, и—въ интересахъ студенчества—она должна заключаться въ слѣдующемъ:

„Отмѣна платы за ученіе, открывающая доступъ въ высшую школу широкимъ слоямъ населенія; отмѣна требованія аттестатовъ при пріемѣ въ высшія учебныя заведенія; отмѣна всѣхъ національныхъ и вѣроисповѣдныхъ ограниченій и отмѣна требованія политической благонадежности, уничтоженіе раздѣльнополой школы; отмѣна особыхъ служебныхъ и профессіональныхъ правъ, связанныхъ съ свидѣтельствами, выдаваемыми высшими учебными заведеніями; отмѣна всѣхъ политическихъ и гражданскихъ ограниченій для учащихся въ послѣдней; отмѣна прикрѣпленія учащихся къ учебнымъ округамъ и облегченіе перехода изъ одного высшаго учебнаго заведенія въ другое; установленіе болѣе тѣсной связи между отдѣльными высшими школами и разными видами ихъ; отдѣленіе профессіональной выучки отъ высшаго научнаго образованія; отмѣна обязательныхъ учебныхъ плановъ для учащихся и возможность для каждаго составлять свой собственный планъ курса; полная независимость самоуправляющейся высшей школы отъ государственной власти, которая должна ограничиваться самымъ широкимъ содѣйствіемъ процвѣтанію существующихъ высшихъ школъ и открытію новыхъ; свободное открытіе вольныхъ высшихъ учебныхъ заведеній, созданіе національныхъ высшихъ школъ; полная свобода мысли и слова, ученія и обученія; свободный доступъ къ университетскому преподаванію представителей всѣхъ научныхъ и общественныхъ теченій; признаніе за студентами права создавать общестуленческія организаціи, имѣющія черезъ своихъ представителей право голоса въ факультетскихъ и совѣтскихъ собраніяхъ; признанія за студентами права коллективныхъ заявленій; полная свобода для студентовъ въ созданіи организацій, обслуживающихъ ихъ академическіе, политическіе, экономическіе и прочіе интересы,—вотъ что хотятъ

демократы для будущаго высшей русской школы" (129—30 стр.).

Университетскій уставъ, созданный съѣздомъ представителей профессуры, студенчества и общественныхъ дѣятелей и проведенный черезъ законодательныя учрежденія, долженъ установить лишь главныя и общія правовыя и финансовыя условія существованія высшей школы, устройство же ея внутренней жизни цѣлесообразнѣе предоставить ей самой.

Въ статьѣ „Студенчество и внѣшкольное образованіе" *Е. А. Звягинцевъ* поднимаетъ важный вопросъ: въ чемъ могло оказаться активное участіе нашего студенчества въ содѣйствіи разнообразнымъ просвѣтительнымъ нуждамъ народа? Понятно, что, само находясь въ пути къ научной истинѣ, оно не можетъ оставаться равнодушнымъ къ научнымъ запросамъ своего все еще темнаго—въ массѣ—народа. Участіе это могло бы сказаться прежде всего въ созданіи и пополненіи мѣстныхъ, городскихъ и сельскихъ, музеевъ, какъ учрежденій внѣшкольнаго образованія. Это прежде всего—*музеи мѣстной природы и жизни*, куда могутъ войти естественно-историческія коллекціи по мѣстной фаунѣ и флорѣ, образцы почвъ и культурныхъ растеній, модели и чертежи, характеризующіе земледѣліе, мѣстные кустарные промыслы и фабрично-заводскую промышленность, діаграммы, наглядно рисующія экономическую жизнь данной волости, селенія, уѣзда, губерніи, также санитарное состояніе населенія и состояніе народнаго образованія, коллекціи современныхъ и старинныхъ построекъ, костюмовъ, утвари и пр. бытового инвентаря, предметы археологическихъ раскопокъ и находокъ, записи мѣстныхъ пѣсенъ, сказокъ и пр. Всегда открытый для населенія, такой музей былъ бы весьма для него поучительнымъ: „такимъ путемъ населеніе будетъ вовлекаться въ научные интересы, въ дѣло изученія родины, а вмѣстѣ съ тѣмъ образуется реальная почва для здороваго роста любви къ своему углу, къ своей родинѣ, здороваго патріотизма въ лучшемъ смыслѣ слова" (159 стр.). Починъ въ созданіи такихъ культурныхъ музеевъ, раскрывающихъ населенію разнообраз-

ную жизнь его же края, долженъ принадлежать мѣстнымъ научнымъ обществамъ, земскимъ учрежденіямъ, городамъ, а непосредственное участіе въ такой работѣ могли бы принять на ряду съ народными учителями и студенты разныхъ высшихъ учебныхъ заведеній.

„Студенты, живущіе во внѣучебные мѣсяцы года у себя на мѣстахъ, могли бы стать тамъ піонерами собиранія сырого матеріала для музеевъ, организовать своего рода отряды по систематическому коллекціонированію предметовъ и быть первыми лекторами-объяснителями собранныхъ коллекцій населенію; они же, живя по зимамъ въ столицѣ и другихъ умственныхъ центрахъ, могли бы стать посредниками между скромными деревенскими и уѣздными музеями съ одной стороны и университетскими, столичными книгохранилищами, музеями и учеными обществами—съ другой. Любой студентъ, каждый по своей спеціальности, имѣетъ возможность безъ особыхъ усилій быть полезнымъ для мѣстныхъ музеевъ". Вмѣстѣ съ тѣмъ такая „просвѣтительная работа въ музеѣ и для музея поставила бы студентовъ лицомъ къ лицу съ земскими и другими общественными мѣстными дѣятелями, съ мѣстными народными нуждами и общественными начинаніями, направленными къ удовлетворенію этихъ нуждъ", пріучила бы ихъ къ здоровой общественной работѣ на пользу просвѣщенія родного народа. Изъ другихъ формъ внѣшкольнаго образованія участіе молодежи могло бы сказаться въ организаціи передвижныхъ выставокъ, образовательныхъ экскурсій, въ дѣятельности на курсахъ и въ школахъ для взрослыхъ, составленіи научно-популярной литературы и т. п. Все это направляло бы нашу студенческую молодежь къ нужному общественному труду, столь важному въ нашу историческую эпоху національнаго пробужденія.

Мы не останавливаемся сейчасъ на анализѣ другихъ статей сборника, такъ какъ къ нѣкоторымъ изъ нихъ вернемся въ нашей статьѣ „Итоги нашей общественной мысли по университетскому вопросу", а иныя, напр., тѣ, въ которыхъ выясняется отношеніе студенчества къ обществу, требуютъ

спеціальнаго разсмотрѣнія. Теперь же остановимъ вниманіе читателя на идеѣ „Московскаго студенческаго дома“, на пополненіе фондовъ котораго и предназначается чистый доходъ съ настоящаго сборника. Соотвѣтствующая статья г. *Вѣтрова* излагаетъ какъ исторію студенческихъ стремленій въ этомъ направленіи, такъ и задачи самой организаціи. „Студенческій домъ“ долженъ быть мѣстомъ культурнаго общенія, обслуживающимъ всесторонніе духовные запросы студенчества, а также средоточіемъ экономическихъ, информаціонныхъ и научныхъ организацій. Такъ формулировалъ эти задачи органъ „Студенческое Дѣло“. Конкретнѣе—здѣсь объединяются слѣдующія организаціи:

1) культурно-просвѣтительныя: клубъ, библіотека, читальня, научные и идейные кружки и журналы;

2) экономическія организаціи: потребительные (столовыя, книжные магазины и издательства, магазины предметовъ первой необходимости), производительные, кредитные кооперативы и посредническія организаціи (бюро труда, справочное бюро, бюро по пріисканію квартиръ);

3) организаціи охраны здоровья: общества медицинской помощи и спортивные кружки.

„Будущій „Студенческій домъ“ явится федеральной ассоціаціей самоуправляющихся студенческихъ домовъ, объединенныхъ въ центральномъ студенческомъ домѣ. Въ послѣднемъ найдутъ себѣ мѣсто органы и учрежденія федеральнаго союза; между прочимъ—общестуденческій клубъ, фундаментальная библіотека съ архивомъ по исторіи студенчества и его организацій, читальня, различныя общестуденческія научныя и идейныя организаціи, редакціи журналовъ и газетъ, центральные магазины книгъ, одежды и т. п., объединенный коллективъ районныхъ домовъ по различнымъ экономическимъ мѣропріятіямъ, а также союзъ территоріальныхъ организацій“ (206 стр.).

Задачи, какъ видимъ, достаточно грандіозны. А между тѣмъ средствъ пока очень немного: къ 1-му іюня 1915 г. весь фондъ Студенческаго дома составлялъ всего 6661 р. 75 к.

Но организаторы принципіально отрицаютъ для данной цѣли какую-либо благотворительность—„Студенческій домъ“ долженъ быть учрежденіемъ строго кооперативнымъ: дальнѣйшее пополненіе фонда должно идти путемъ отчисленій студенческихъ организацій и устройства различныхъ доходныхъ предпріятій. „Благотворительность же, будучи возведена въ систему, при пополненіи фонда убьетъ то начало взаимопощи, которое лежитъ въ основѣ всякой кооперативной работы, замедлитъ ходъ организаціоннаго студенческаго строительства, вселяя надежды на какія-то постороннія студенчеству силы, которыя придутъ и принесутъ сами капиталы... Московскому студенчеству надлежитъ надѣяться, главнымъ образомъ, на свои силы и средства. И мы увѣрены, что растущее съ каждымъ годомъ студенческое кооперативное движеніе сумѣетъ найти необходимыя средства, какъ нашла ихъ міровая кооперація для своихъ грандіозныхъ народныхъ домовъ. Сильное началами взаимопомощи и самодѣятельности московское студенчество трудами нѣсколькихъ своихъ поколѣній завершитъ созданіе ассоціаціи, въ которой сочетается духовная и матеріальная студенческая культура, въ которой будетъ биться сердце студенческой Москвы“ (211—12 стр).

Гордо звучатъ эти слова. Но такія признанія передовой части нашего студенчества весьма показательны и осязательно демонстрируютъ, какъ созрѣло долгимъ опытомъ своей поистинѣ многострадальной жизни московское студенчество, какъ многому научилъ его этотъ горькій опытъ. Но все же нужно думать, что государство и общество должны придти на помощь нашей учащейся молодежи въ осуществленіи намѣченныхъ задачъ, но эта помощь всего менѣе должна носить характеръ случайной благотворительности. Сами же организаторы этого сборника вспоминаютъ поучительные примѣры созданія подобныхъ домовъ.

„Если мы обратимся къ тѣмъ студенческимъ домамъ, которые существуютъ въ Парижѣ и Гельсингфорсѣ, то узнаемъ, что они созданы, главнымъ образомъ, при содѣйствіи общества и государства. *Association générale des etudiants de Pa-*

ris, идея которой задумана была въ 1884 году, получила отъ города въ 1905 году въ аренду на весьма льготныхъ условіяхъ площадь земли въ 700 метровъ, стоимостью въ 400 тыс. франковъ, черезъ палату депутатовъ изъ средствъ государства 200 тыс. фр. и еще изъ ряда другихъ ассигнованій отъ учрежденій города и государства" (211 стр.).

На путь здоровой взаимопомощи уже давно вступило студенчество московскаго сельскохозяйственнаго института. Появившіеся въ печати два выпуска „Извѣстій студенческихъ организацій М. С.-Х. И." (М. 1915—16 г.г. 144+160 стр. Ц. 50 к. и 1 р. 50 к.) наглядно вскрываютъ дѣятельность различныхъ кружковъ и кооперативовъ при Петровской Академіи, даютъ также цѣнныя свѣдѣнія по исторіи самого института. И стоитъ ко всему этому ближе присмотрѣться.

Скромно и просто справила Академія юбилей своего полувѣкового существованія. Товарищеская бесѣда въ этотъ день *21 ноября 1915 г.*, протоколъ которой читатель найдетъ во II вып. „Извѣстій" ярко рисуетъ, *чѣмъ* была за эти годы для студентовъ-петровцевъ *ихъ* Академія, воспитавшая многихъ общественныхъ дѣятелей и среди нихъ писателя Короленко, и гдѣ, по словамъ проф. А. Ѳ. Фортунатова, „такъ много выросло умовъ, гдѣ расцвѣли столь многія мечтанья, откуда разнеслось по тысячамъ домовъ живыя сѣмена осмысленныхъ основъ агрономическаго знанія".

Исторію своей Академіи студенты пожелали представить въ цифровыхъ данныхъ, и еще въ апрѣлѣ 1914 года „кружкомъ общественной агрономіи совмѣстно съ другими студенческими кружками и организаціями института была произведена спеціальная анкета, теперь тщательно обработанная и недурно обрисовывающая обликъ прежняго и современнаго студента-петровца (II, 53—114 стр.). Анкета распадается на пять отдѣловъ: 1) спеціальная группировка студенчества, 2) цѣль поступленія въ университетъ, 3) академическая жизнь, 4) общественная жизнь и 5) лѣтняя практика.

Въ составѣ студентовъ замѣтно преобладаютъ демократическіе элементы: крестьянъ 32%, мѣщанъ 18% казаковъ и

разночинцевъ 7%—всего 57%, остальныхъ же сословій—43%. Наибольшее усиленіе этихъ демократическихъ элементовъ происходитъ послѣ 1905 года: очевидно, русская революція открыла двери высшей школы для вышедшихъ изъ трудового народа. Около половины студентовъ живутъ личнымъ заработкомъ. Для 42% цѣлью поступленія въ институтъ являлась общественная дѣятельность, 27% руководилось интересомъ къ наукѣ, а 6% и тѣмъ и другимъ; земскую агрономическую дѣятельность намѣчаетъ 9%, „любовь къ землѣ"—5%. Характерны такія признанія; „въ природѣ не искалѣченная жизнь, въ ней нѣтъ безцѣльныхъ условностей—это повліяло на избраніе института"; „поднятіе благосостоянія народа, которому считаю обязаннымъ служить;" „желаніе сдѣлаться общественнымъ работникомъ на почвѣ матеріальнаго преуспѣванія своего крестьянскаго сословія. Кромѣ того, агрономическая дѣятельность мнѣ казалась наиболѣе удовлетворяющей эстетическимъ потребностямъ среди другихъ интеллигентныхъ профессій"; „жизнь Россіи—жизнь поля и лѣса"; „желаніе найти наиболѣе здоровую и естественную работу, которая гармонировала бы съ цѣлью жизни человѣка". Но были и совсѣмъ иныя побужденія, напр.: „первопричина—скорѣйшая возможность получить дипломъ высшей школы, въ виду легкости программы и славной нашей профессуры".

Анкета застала студентовъ въ переходную пору, когда сдѣлана была попытка опять ввести частично курсовую систему, и потому они имѣли возможность высказаться по поводу курсовой или предметной системы обученія. Громадное большинство (78%) рѣшительно стоитъ за послѣднюю, думая, что курсовая можетъ только понизить уровень знаній. Отзывы о ней таковы: „курсовая система и добросовѣстное прохожденіе курса почти несовмѣстимы"; „чѣмъ больше свободы въ прохожденіи программы, тѣмъ лучше, обстоятельнѣе проходится она"; „курсовая система, пожалуй, необходима лишь для неисправимыхъ лѣнтяевъ и для слишкомъ обезпеченныхъ, чтобы не занимали зря мѣста"; „она связы-

ваетъ руки несостоятельному студенту". По вопросу объ экзаменахъ 60% находятъ ихъ необходимыми и 33,5% считаютъ лишними. „Экзамены—неизбѣжное зло. Это палка, безъ которой трудно сдвинуть съ мѣста русскаго человѣка", утверждаютъ ихъ защитники. „Экзамены убиваютъ самостоятельность"; отвѣчаетъ другая сторона. Далѣе, 40% считаютъ полезнымъ сохраненіе существующихъ дипломовъ, 27% возстаютъ противъ нихъ. Мотивы pro и contra таковы: съ одной стороны, „главнымъ образомъ, идешь въ спеціальное учебное заведеніе для того, чтобы впослѣдствіи легче было бороться за кусокъ хлѣба; такимъ образомъ дипломъ облегчаетъ борьбу за существованіе, онъ даетъ служебныя права, и дипломъ безъ служебныхъ правъ не имѣетъ смысла"; съ другой же—„изученіе науки никакихъ правъ давать не можетъ"; „развѣ можно судить по цифрамъ и клочку бумаги о мысляхъ человѣка?"

Большинство, и весьма значительное (83%), считаютъ полезной лекціонную систему, 10% не видятъ въ ней большого смысла.

Академія давно уже славится своими многочисленными кружками и общественными организаціями—къ моменту опроса и тѣхъ и другихъ было 21, и они распадались на три группы: 1) общестуденческаго характера, 2) спеціальныя и 3) по изученію отдѣльныхъ областей и губерній. Первыя, въ свою очередь, подраздѣляются на 1) просвѣтительныя, 2) учебно-вспомогательныя, 3) экономическія и 4) общественной помощи. Всего во всѣхъ исполнительныхъ органахъ общестуденческихъ организацій 131 членъ,—естественно, изъ наиболѣе активнаго и сознательнаго студенчества. Бюджетъ общестуденческихъ организацій складывается изъ 97,8 тыс. руб. прихода и 94,7 тыс. р. расхода; на первомъ мѣстѣ при этомъ стоятъ: столовая, касса взаимопомощи и книгоиздательство. Одна четверть студенческаго бюджета идетъ на общестуденческія организаціи. Значительное большинство студенчества (74%) относится съ полнымъ сочувствіемъ къ своимъ организаціямъ, считая ихъ „наиболѣе свѣтлыми точками заснувшей студенческой жизни". „Активное участіе,

замѣчаетъ по этому поводу одинъ студентъ, которое я принимаю въ организаціяхъ, нисколько не мѣшаетъ моимъ учебнымъ занятіямъ. Кромѣ того, я думаю, что студентъ, работающій въ кружкахъ, также учится и учится, можетъ быть, болѣе продуктивно". Характерно при этомъ, что 60 человѣкъ (26%) не удовлетворены существующими организаціями и мечтаютъ о созданіи новыхъ, проектируя кружки съ задачами общаго образованія—литературно-научные, политико-экономическіе, философскіе, религіозные, этическіе. Повидимому, потребность въ общемъ образованіи, неудовлетворенная средней школой, а также и институтомъ, чувствуется довольно остро.

Послѣ упраздненія „совѣта старостъ" въ 1911 г. потребность въ согласованной дѣятельности организацій удовлетворяли до нѣкоторой степени собранія представителей организацій или „межкружковая" комиссія. Большинство студенчества (74%) считаютъ нужнымъ созданіе общестуденческой организаціи, объединяющей другія организаціи.

Одинъ изъ пунктовъ анкеты включалъ вопросъ о цѣлесообразности закрытія дверей института для женщинъ, при этомъ большинство (70%) не считаютъ цѣлесообразнымъ.

Оба выпуска „Извѣстій", подводя итоги, всесторонне рисуютъ намъ дѣятельность существующихъ въ институтѣ студенческихъ организацій. Властные запросы молодежи вызвали ихъ къ жизни, давая участникамъ ихъ то или иное удовлетвореніе, пріучая къ общественной самодѣятельности и въ послѣдующей жизни. Опытъ петровцевъ можетъ быть только поучительнымъ для другихъ.

И. Поспѣловъ.

В. И. Семевскій.

(Некрологъ).

Въ лицѣ скончавшагося 21 сентября с. г. Василія Ивановича Семевскаго сошелъ въ могилу одинъ изъ самыхъ типичныхъ и яркихъ представителей 60-хъ годовъ прошлаго вѣка.

Весь проникнутый лучшими традиціями этой эпохи, В. И. Семевскій до конца дней своихъ оставался вѣренъ завѣтамъ своей молодости. Поэтому вся его болѣе чѣмъ 40-лѣтняя научно-литературная и общественная дѣятельность проникнута была однимъ цѣльнымъ стремленіемъ: работать на благо народа. Тотъ подъемъ общественныхъ силъ, который переживало русское общество въ 60-хъ годахъ прошлаго вѣка, создалъ большое число идейныхъ работниковъ на разныхъ поприщахъ жизни, и В. И. Семевскій былъ въ ихъ первыхъ рядахъ, отдавъ свои недюжинныя научныя силы по преимуществу разработкѣ вопросовъ, связанныхъ съ прошлыми судьбами только-что освобожденнаго крестьянства. Кабинетный ученый по натурѣ, В. И. Семевскій однако никогда не замыкался въ сферѣ узко-академическихъ историческихъ вопросовъ, а бралъ темами своихъ научныхъ работъ вопросы, имѣющіе ближайшую связь съ судьбами россійской дѣйствительности, всѣми горестями которой всегда такъ болѣлъ покойный В. И. Съ другой стороны, поэтому же онъ не довольствовался одной научной работой, а былъ и общественнымъ дѣятелемъ: секретаремъ отдѣла для содѣйствія самообразованію въ комитетѣ педагогическаго музея военно-учебныхъ заведеній, членомъ комитета Литературнаго Фонда, членомъ Шлиссельбургскаго комитета и т. п.

В. И. Семевскій родился въ 1848 году, и такимъ образомъ юношескіе годы его, годы выработки жизненныхъ идеаловъ, какъ разъ совпали съ „эпохой реформъ“. Среднее образованіе В. И. получилъ сначала въ кадетскомъ корпусѣ, а затѣмъ въ 1-й петербургской гимназіи, по окончаніи которой онъ поступилъ для изученія естественныхъ наукъ (въ чемъ тоже сказалось вліяніе духа времени) въ медико-хирургическую академію. Но его влекло больше въ другую область научной работы, и потому черезъ 2 года онъ переходитъ на историко-филологическій факультетъ петербургскаго университета. Здѣсь онъ скоро спеціализируется на русской исторіи и занимается преимущественно исторіей крестьянскаго вопроса. Его первая научная статья появилась въ 1876 г. въ

„Р. Старинѣ“ и не случайно (какъ уже указано выше) носила заглавіе „Крѣпостные крестьяне при Екатеринѣ II“. Продолжая работать надъ этимъ вопросомъ, Семевскій выпускаетъ въ 1881 году 2-томное изслѣдованіе „Крестьяне въ царствованіе Екатерины II“ (въ 1903 г. вышло 2-е изданіе), за которое московскій университетъ присудилъ ему степень магистра русской исторіи (въ петербургскомъ университетѣ защита этой диссертаціи не была допущена по настоянію проф. Бестужева-Рюмина). Въ этомъ изслѣдованіи Семевскій обнаружилъ громадную эрудицію и умѣніе широко ставить тему. Для своей работы онъ изучилъ громадное количество печатнаго и архивнаго матеріала, а также привлекъ для болѣе широкаго освѣщенія вопроса и литературу Запада по крестьянскому дѣлу, постоянно сопоставляя различныя стороны правового и бытового положенія русскихъ крестьянъ съ положеніемъ крестьянъ въ Западной Европѣ. Первый томъ изслѣдованія „Крестьяне въ царствованіе Екатерины II“ Семевскій посвятилъ быту помѣщичьихъ и поссессіонныхъ крестьянъ, а второй—исторіи крестьянъ дворцоваго вѣдомства, экономическихъ, государственныхъ и, наконецъ, исторіи ямщиковъ и обѣльныхъ вотчинниковъ и крестьянъ. По первоначальному плану за этими двумя томами долженъ былъ послѣдовать 3-й, посвященный описанію экономическаго и домашняго быта крестьянъ, но, къ сожалѣнію, онъ остался не написаннымъ и изъ него были напечатаны только 2 его будущія главы: „Домашній бытъ крестьянъ во второй половинѣ XVIII в.“ („Устои, 1882 г., №№ 1 и 2) и „Сельскій священникъ во второй половинѣ XVIII в.“ („Р. Старина“, 1877 г., № 8).

Магистерская диссертація открыла Семевскому путь къ профессурѣ, и съ декабря 1882 г. онъ началъ читать лекціи по русской исторіи въ петербургскомъ университетѣ въ качествѣ приватъ-доцента. Однако черезъ 4 года послѣ одной изъ лекцій „независящія обстоятельства“ заставили В. И. Семевскаго прекратить преподаваніе, и по предписанію министра нар. просвѣщенія гр. Делянова онъ долженъ былъ покинуть

университетъ. Съ этихъ поръ В. И. никогда уже не возвращался къ преподавательской дѣятельности, отдавшись главнымъ образомъ научной работѣ. Результатомъ ея былъ вскорѣ выходъ въ свѣтъ новаго капитальнаго изслѣдованія: „Крестьянскій вопросъ въ Россіи въ XVIII и первой половинѣ XIX вѣка“ (2 тома), за которое московскій университетъ присудилъ В. И. Семевскому степень доктора русской исторіи, Академія Наукъ—Уваровскую премію, а Вольное Экономическое общество—золотую медаль. И въ этой работѣ, какъ и въ первой, Семевскій обнаружилъ свои обычныя высокія научныя свойства: необыкновенно тщательный подборъ матеріала, самое детальное и объективное его изученіе и въ то же время — высокій духъ гражданственности, сообщающій всему изложенію особый, специфическій тонъ. Въ этомъ изслѣдованіи Семевскій прослѣдилъ, какъ въ теченіе $1^1/_2$ столѣтій видоизмѣнялось отношеніе къ крестьянскому вопросу правительства, общества, науки и литературы, какъ, иначе говоря, подготовлялась идеологически реформа 19 февраля. Тонъ спокойнаго изслѣдователя не покидаетъ Семевскаго на всемъ протяженіи тысячи съ лишнимъ страницъ его труда, но въ то же время читатель чувствуетъ, какъ любовно было отношеніе автора къ главному герою его труда—русскому крестьянину, какъ онъ самъ переживалъ всѣ сложныя перипетіи крестьянскаго дѣла за $1^1/_2$ вѣка, какъ сочувствовалъ и въ прошломъ всякому движенію впередъ этого вопроса. Историкомъ-гражданиномъ въ лучшемъ смыслѣ этого слова былъ всегда В. И. Семевскій, и его ученыя диссертаціи не были въ этомъ отношеніи исключеніемъ.

Въ 80-хъ годахъ Семевскій сблизился съ кружкомъ сибиряковъ, съ Ядринцевымъ и Потанинымъ во главѣ, и принялъ дѣятельное участіе въ „Восточномъ Обозрѣніи“ и „Сибирскомъ Сборникѣ“, напечатавъ тамъ цѣлый рядъ статей. Тогда же по совѣту И. М. Сибирякова Семевскій занялся изученіемъ исторіи и современнаго положенія рабочихъ на сибирскихъ золотыхъ пріискахъ, для чего онъ совершилъ поѣздку въ Сибирь и Якутскую область. Результатомъ этихъ занятій

было новое 2-томное изслѣдованіе „Рабочіе на сибирскихъ золотыхъ промыслахъ“, вышедшее въ 1898 году.

Дальнѣйшія работы Семевскаго были посвящены уже инымъ темамъ — изъ исторіи русской общественности, хотя время отъ времени онъ возвращался въ отдѣльныхъ статьяхъ и къ основной темѣ первой половины своей научной дѣятельности — къ крестьянскому вопросу; таковы его статьи въ юбилейномъ изданіи „Великая реформа“, въ сборникѣ „Крестьянскій строй“ и проч. Что касается исторіи русской общественности, то первымъ крупнымъ трудомъ Семевскаго въ этой области была его книга „Политическія и общественныя идеи декабристовъ“, вышедшая въ 1909 году. Работа надъ этой темой началась у Семевскаго давно, но присущая ему необыкновенная научная добросовѣстность и щепетильность отсрочивали появленіе ея въ печати. Съ 1903 года онъ началъ работать надъ матеріалами о декабристахъ, хранящимися въ Государственномъ Архивѣ, а съ 1906 г. начали появляться въ различныхъ журналахъ его статьи, посвященныя отдѣльнымъ вопросамъ или лицамъ, связаннымъ съ новой темой научныхъ изысканій Семевскаго, пока, наконецъ, въ 1909 г. не вышла вся вышеназванная книга. Значеніе ея для исторіи декабристовъ то же, что и значеніе двухъ диссертацій Семевскаго для исторіи русскаго крестьянства: всякій, приступающій къ изученію исторіи декабристовъ, долженъ „начать съ Семевскаго“, какъ точно также исходнымъ и основнымъ пособіемъ остаются до сихъ поръ „Крестьяне при Екатеринѣ II“ и „Крестьянскій вопросъ“ для всѣхъ, приступающихъ къ изученію крестьянскаго вопроса въ XVIII—XIX вв.

Вторымъ по времени крупнымъ изслѣдованіемъ Семевскаго по исторіи русской общественности былъ его трудъ, посвященный Петрашевцамъ. Работа надъ нимъ совпадаетъ съ другимъ трудомъ, взятымъ на себя В. И. Семевскимъ въ 1913 году,— съ редактированіемъ историческаго журнала „Голосъ Минувшаго“, на страницахъ котораго и увидѣли первый свѣтъ „Петрашевцы“. Въ редакторскую работу, хлопотливую и кропотливую по существу, Семевскій вкладывалъ необыкновенно

много труда и усидчивости: онъ смотрѣлъ на нее тоже какъ на служеніе обществу, и громадное количество „примѣчаній“ отъ редакціи покрываетъ страницы этого журнала за 4 года его существованія, и едва ли не наибольшая ихъ часть принадлежитъ Семевскому (въ 1913 году онъ редактировалъ „Голосъ Минувшаго“ совмѣстно съ А. К. Дживелеговымъ, П. Н. Сакулинымъ и С. П. Мельгуновымъ, а начиная съ 1914 года только совмѣстно съ послѣднимъ изъ названныхъ лицъ).

Смерть застала В. И. Семевскаго „на славномъ посту“: онъ скончался скоропостижно въ библіотекѣ Академіи Наукъ, придя туда для обычныхъ занятій; онъ скончался тамъ, гдѣ протекла значительная доля его научной трудовой жизни, посвященной изученію судебъ русскаго крестьянства и русской общественности. Въ исторіи русской исторической науки и въ исторіи русскаго общества имя Василія Ивановича Семевскаго всегда будетъ занимать почетное мѣсто, какъ навсегда сохранится о немъ добрая память у всѣхъ, знавшихъ его лично и цѣнившихъ, какъ человѣка съ отзывчивой, глубоко-деликатной и мягкой душой. Русская историческая наука потеряла въ немъ крупный талантъ, еще не сказавшій своего послѣдняго слова, а русская интеллигенція—одного изъ лучшихъ своихъ представителей, носителя ея завѣтныхъ идеаловъ.

К. Сивковъ.

Памяти товарища.

(А. Н. Пропперъ.)

Люди старѣлись вокругъ него—старѣлись и тѣломъ, и душой,—а онъ оставался попрежнему юнымъ, обаятельнымъ, увлекающимся и влекущимъ къ себѣ и за собой другихъ. Постоянно онъ брался за новыя и новыя общественныя предпріятія и проводилъ ихъ съ юношескими энергіей и блескомъ. И потому такой обидно неожиданной явилась для всѣхъ насъ его смерть. Открывалось новое поле для его дѣятельности. 18-го сентября онъ долженъ былъ уѣхать въ

Оренбургъ завѣдывать внѣшкольнымъ образованіемъ, но 18-го же пришлось проводить его въ болѣе дальнюю дорогу...

Кипучая дѣятельность А. Н. сближала его съ людьми самыхъ разнообразныхъ профессій и положеній, о чемъ свидѣтельствовалъ и составъ группы лицъ, провожавшихъ его гробъ. Но главныя свои силы онъ отдавалъ просвѣтительной работѣ, работѣ въ школѣ и для школы, работѣ среди учащихся и учителей и работѣ для нихъ, работѣ по просвѣщенію широкихъ массъ.

Нигдѣ онъ не дѣйствовалъ одинъ, всегда объ руку съ товарищами. Прежде всего самъ онъ былъ товарищемъ, особенно цѣнившимъ товарищеское начало. Товарищемъ и звали его всѣ его друзья. А гдѣ не было у него друзей? И среди маленькихъ дѣтей, которыхъ онъ пригрѣвалъ незадолго передъ смертью въ „очагахъ“, и среди учащейся молодежи, которой онъ отдавалъ свои лучшія силы, всю нѣжность своей нѣжной души и съ которой потому такъ близко сходился, и среди учителей, и среди журналистовъ, и среди рабочихъ.

Конечно, не одни друзья окружали А. Н. По внѣшности онъ былъ человѣкомъ ѣдкихъ словъ и рѣзкихъ выступленій, и друзья не разъ шутя обѣщали составить для него словарь эвфемизмовъ. Не рѣдко онъ не умѣлъ или не хотѣлъ посчитаться съ обстоятельствами, и все это не могло не вызывать обидъ и недоброжелательствъ. Но ѣдкая насмѣшка и прямота, отталкивавшая однихъ, привлекала другихъ, тѣмъ болѣе, что насмѣшка примѣнялась А. Н. не для того, чтобы унизить, а чтобы поднять людей. Насмѣшка—излюбленное орудіе всѣхъ просвѣтителей, начиная съ Сократа. Всѣ они несли въ себѣ „святое недовольство“—сѣрыми буднями, посредственностью, всѣмъ зломъ, таящимся и въ человѣкѣ, и вокругъ него,—и такое же недовольсво своимъ и чужимъ несовершенствомъ старались пробудить и въ другихъ. Потому что лишь при такомъ недовольствѣ и возможно непрестанное движеніе впередъ.

Насмѣшка ранитъ, но очищаетъ душу. Очищаетъ и подымаетъ въ особенности тогда, когда человѣкъ не ограни-

чивается насмѣшкой, а показываетъ прямую дорогу впередъ. А это и дѣлалъ всегда А. Н. Онъ не ограничивался ничего незначащими словами, когда обращались къ нему съ вопросомъ: „такъ что же дѣлать?“, а указывалъ всегда, что именно нужно дѣлать, по его мнѣнію. Дѣлать нужно прежде всего,—говорилъ онъ,—не одному, а совмѣстно съ другими, потому что въ единеніи—сила. И онъ звалъ людей къ единенію и въ сферѣ профессіональной работы, и въ области различныхъ научныхъ и просвѣтительныхъ предпріятій. Онъ много поработалъ надъ организаціей московскаго учительства въ ту эпоху, когда такая профессіональная организація казалась возможной. Онъ дѣятельно работалъ въ учебномъ отдѣлѣ общества распространенія техническихъ знаній и его комиссіяхъ, принималъ участіе въ составленіи и редактированіи издаваемыхъ этими комиссіями книжекъ, находилъ средства и пути для ихъ напечатанія. Вмѣстѣ съ графиней В. Н. Бобринской онъ создалъ организацію, позволившую тысячамъ народныхъ учителей побывать за границей, увидѣть тамъ, подъ руководствомъ людей, близко знакомыхъ съ жизнью Зап. Европы, именно то, что особенно важно было бы увидѣть. И во всѣхъ этихъ дѣлахъ онъ не ограничивался тѣмъ, что бросалъ искру, зажигалъ огонь; онъ близко входилъ въ каждое дѣло, какъ рядовой работникъ; становясь на отвѣтственные посты, онъ не чуждался и самой трудной и неблагодарной повседневной работы.

Но, уходя съ головой въ общественную работу, онъ ни на минуту не забывалъ о нуждающихся въ помощи маленькихъ дѣтяхъ, о которыхъ всегда говорилъ съ особой теплотой. Послѣднее—посмертное, по времени полученія,—письмо его ко мнѣ было исполнено именно такой теплой заботливостью о судьбѣ маленькаго мальчика, съ которымъ онъ сдружился во время болѣзни, унесшей его въ могилу. И это казалось мнѣ такимъ характернымъ для этого рѣзкаго по внѣшности, но такого нѣжнаго по внутренней своей сущности человѣка.

Л. Синицкій.

Отъ Организаціоннаго Комитета Перваго Всероссійскаго Съѣзда преподавателей русскаго языка средней школы.

Организаціонный Комитетъ доводитъ до всеобщаго свѣдѣнія, что Съѣздъ преподавателей русскаго языка разрѣшенъ Министромъ Внутреннихъ Дѣлъ на время отъ 27 декабря 1916 г. по 4 января 1917 г. 1. Членами Съѣзда могутъ быть всѣ преподаватели и преподавательницы русскаго языка и литературы въ средней и высшей школѣ всѣхъ вѣдомствъ. 2. Лица, желающія быть членами Съѣзда, заявляютъ о томъ или заблаговременно, или по пріѣздѣ въ Москву въ Комитетъ (Москва, Кисловка, домъ 1, кв. 4), вносятъ 5 р. и получаютъ членскій билетъ для входа на засѣданія Съѣзда. 3. Доклады должны быть представлены въ Комитетъ не позднѣе 15 ноября и должны быть разсчитаны на чтеніе не болѣе 20 минутъ. При каждомъ докладѣ представляются положенія, которыя и будутъ поставлены на обсужденіе. 4. Программу Съѣзда, равно какъ и всѣ справки и матеріалы, можно получать въ Комитетѣ заблаговременно. 5. Лица, желающія экспонировать на выставкѣ при Съѣздѣ свои педагогическіе труды, ученическія работы и пр., высылаютъ ихъ по адресу Комитета. 6. Лица, желающія получить безплатное или удешевленное помѣщеніе въ общежитіяхъ, устраиваемыхъ для членовъ Съѣзда при нѣкоторыхъ учебныхъ заведеніяхъ, благоволятъ заявлять объ этомъ не позже 1 декабря, чтобы имѣть возможность получить отъ Комитета извѣщеніе о томъ, оставлено ли для нихъ мѣсто. Телефонъ Комитета: 1-36-27. Телефонъ предсѣдателя Комитета: 1-71-38.

Открыта подписка на 1917 г.

на новый научно-популярный педагогическій журналъ

„Психологія и дѣти“,

подъ редакціей *И. М. Соловьева.*

Журналъ посвященъ **вопросамъ воспитанія, основаннаго на изученіи природы ребенка,** и ставитъ себѣ слѣдующія задачи:

1. Научное изученіе душевной жизни дѣтей; 2. Выясненіе общихъ основъ воспитанія и обученія; 3. Примѣненіе выводовъ психологіи къ практикѣ воспитанія; 4. Ознакомленіе съ современнымъ движеніемъ педагогической мысли въ Россіи и другихъ странахъ; 5. Систематическіе критико-библіографическіе обзоры по вопросамъ психологіи и педагогики, а также обзоръ учебныхъ пособій и руководствъ.

Особое вниманіе журналъ обратитъ на вопросы семейнаго и общественнаго воспитанія, на вопросы индивидуальной психологіи въ связи съ проблемою одаренности, на изученіе творчества дѣтей и дѣтскихъ интересовъ, на изученіе дефективныхъ дѣтей и явленій дѣтской преступности, на психологическое обоснованіе методики отдѣльныхъ предметовъ и на критику учебныхъ пособій.

Журналъ имѣетъ въ виду объединить работу отдѣльныхъ учрежденій и организацій, ставящихъ себѣ задачи, аналогичныя цѣлямъ журнала.

Въ журналѣ принимаютъ участіе слѣдующія лица: П. О. Аванасьевъ, пр.-доц. А. Н. Бернштейнъ, пр.-доц. П. П. Блонскій, пр.-доц. А. П. Болтуновъ, П. Г. Бѣльскій, В. П. Вахтеровъ, пр.-доц. Д. В. Викторовъ, проф. Н. Д. Виноградовъ, В. А. Волковичъ, И. К. Вороновъ, пр.-доц. Н. А. Вырубовъ, А. У. Зеленко, пр.-доц. В. Н. Ивановскій, В. Е. Игнатьевъ, пр.-доц. А. А. Кахласъ, В. П. Кащенко, К. Н. Корниловъ, проф. А. Ф. Лазурскій, И. К. Марковъ, В. С. Мурзаевъ, проф. А. П. Нечаевъ, акад. Д. Н. Овсянико-Куликовскій, д-ръ Л. Г. Оршанскій, проф. К. И. Поварнинъ, П. С. Поповъ, Ф. А. Рау, д-ръ А. З. Рабиновичъ, д-ръ С. Я. Рабиновичъ, проф. Г. И. Россолимо, пр.-доц. М. М. Рубинштейнъ, Н. А. Рыбниковъ, В. Е. Смирновъ, проф. П. П. Соколовъ, И. М. Соловьевъ, М. П. Стахорская, З. К. Столица, С. О. Сѣрополко, проф. И. В. Троицкій, И. П. Тутышкинъ, д-ръ П. П. Тутышкинъ, проф. В. В. Успенскій, проф. Г. И. Челпановъ, проф. И. П. Четвериковъ, А. М. Шубертъ, П. О. Эфруси, Е. Н. Янжулъ и др.

Журналъ будетъ выходить **8** разъ въ годъ (кромѣ лѣтнихъ мѣсяцевъ) книжками **5—6** листовъ.

Подписная цѣна въ годъ съ пересылкой **6** р., полгода **3** р. **50** к.

Контора и редакція журнала: *Москва, Мал. Никитская, 29. книгоиздательство „Задруга“.*

Продолжается подписка на 1916 г.

НА ЕЖЕМѢСЯЧНЫЙ ЖУРНАЛЪ

ИСТОРІИ и ИСТОРІИ ЛИТЕРАТУРЫ

„ГОЛОСЪ МИНУВШАГО“,

подъ редакціей **С. П. Мельгунова** и **В. И. Семевскаго.**

Вышла сентябрьская (№ 9) книга.

СОДЕРЖАНІЕ: Вл. Розенбергъ. „Путь“ писателя Короленко.—**Н. І. Шатиловъ.** Изъ недавняго прошлаго. IV. Ген.-губ. кн. В. А. Долгоруковъ.—**С. Р. Минцловъ и В. И. Семевскій.** Старый шестидесятникъ (В. Р. Щиглевъ).—**В. Керженцевъ.** Парнелль и его время.—**А. Прибылева.** Воспоминанія о „Народной Волѣ“.—**П. Л. Лавровъ.** Письма къ Е. А. Штакеншнейдеръ 1872—73 гг.—**Г. М. Тумановъ.** Изъ записокъ гр. И. И. Воронцова-Дашкова.—**Як. Аренбергъ.** Изъ новѣйшей исторіи Финляндіи. III. Карлъ фонъ-Денъ. — **В. Евгеньевъ.** Н. А. Некрасовъ и люди 40-хъ гг. III. Письма В. П. Боткина.—**І. А. Дерманъ.** Дневникъ Л. Н. Толстого.—**В. П. Бузескулъ.** Нѣмецкій историкъ Эд. Мейеръ объ Англіи и нынѣшней войнѣ.—**И. М. Херасковъ.** Изъ иностранныхъ журналовъ. **РЕЦЕНЗІИ: А. Дермана, В. А. Филиппова, Н. Н. Фирсова, Н. И. Карѣева, М. С. Грушевскаго, К. В. Сивкова. В. Н. Сторожевъ.** Братья Рубинштейнъ. (Историческая справка къ пятидесятилѣтію московской консерваторіи). **И. Г. Симоновъ.**

УСЛОВІЯ ПОДПИСКИ:

съ доставкой и пересылкой въ Россіи на годъ **12** р., на $^1/_2$ года—**6** р.; за границу **15** р., на $^1/_2$ года—**8** р.

Подписка принимается въ конторѣ журнала:

Москва, Мал. Никитская, 29, кн-во **„Задруга“.**

Прив.-доц. М. М. Рубинштейнъ:

ИСТОРІЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХЪ ИДЕЙ

ВЪ ЕЯ ОСНОВНЫХЪ ЧЕРТАХЪ.

Стр. VI+267. Цѣна 2 р. 50 к.

Москва, 1916 г. Книжный магазинъ А. М. Михайлова, уг. Тверской и Моховой.

Содержаніе:

Введеніе. Идея военно-общественнаго воспитанія въ древней Греціи. Появленіе индивидуализма и идеи образованія. Софисты и Сократъ. Педагогическій идеализмъ Платона. Педагогическій реализмъ Аристотеля. Педагогическій практицизмъ древняго Рима. Упадокъ идеи воспитанія и возвышеніе идеи образованія въ эллинистическо-римскій періодъ. Идея религіознаго воспитанія въ христіанствѣ первыхъ вѣковъ. Педагогическій аскетизмъ среднихъ вѣковъ и рыцарскій идеалъ воспитанія. Педагогическій индивидуализмъ эпохи Возрожденія и идея природы. Идея всеобщаго обученія въ педагогикѣ реформаціи. Появленіе идеи спеціально-педагогической подготовки учителей. Іезуиты. Ростъ идеи реалистическаго содержанія образованія. Рабле и Монтэнь. Идея сближенія школы и жизни у Т. Мора и Бэкона. Идея природосообразной педагогики Коменскаго. Идея опытной педагогики и дисциплинирующаго воспитанія у Дж. Локка. Проблема нравственной цѣнности природы человѣка у янсенистовъ и піэтистовъ. Идеи женскаго образованія и воспитанія. Фенелонъ. Идея самораскрытія человѣка въ педагогикѣ Руссо. Идея естественной школы и естественнаго органа воспитанія. Филантрописты, Шалотэ, Кондорсэ. Идея народно-трудовой педагогики Песталоцци. Идея самодѣятельной личности. Кантъ. Идея общественнаго воспитанія и учительской самодѣятельности. Фихте, Шлейермахеръ, Дистервегъ. Идея органическаго развитія и дѣтскаго сада. Фребель. Идея научно обоснованной педагогики и педагогическій интеллектуализмъ Гербарта. Идеи педагогическаго позитивизма Спенсера.

11. Хроника. Изъ хроники народнаго образованія: Отсрочка призыва по мобилизаціи народнымъ учителямъ. Разстройство нѣкоторыхъ учебныхъ заведеній. Матеріальное положеніе учащихъ. Учительскіе курсы лѣтомъ 1916 года. Губернскія совѣщанія по вопросамъ народнаго образованія. Предположеніе о съѣздѣ по народному образованію въ Москвѣ. **Е. Звягинцева.**—Изъ жизни средней школы: Циркуляръ мин. народ. просв. объ измѣненіи въ текущемъ учебномъ году преподаванія въ средней школѣ примѣнительно къ проектируемымъ новымъ ея программамъ. Разрѣшеніе съѣзда учителей русскаго языка на предстоящихъ рождественскихъ каникулахъ. Обсужденіе вопроса о реформѣ средней школы въ московскомъ кружкѣ совмѣстнаго воспитанія и образованія дѣтей. Реальное училище для взрослыхъ въ Москвѣ. Вопросъ о матеріальномъ обезпеченіи учителей частныхъ мужскихъ учебныхъ заведеній въ связи съ дороговизной жизни. Сформированіе родительскихъ комитетовъ при московскихъ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ. **Р. Г.**—Изъ жизни высшей школы: Открытіе университета въ Перми и варшавскаго политехникума въ Нижнемъ-Новгородѣ. Резолюція всероссійскаго съѣзда по изобрѣтеніямъ. Студенческія изданія: „Путь студенчества“ и „Извѣстія студенческихъ организацій московскаго сельскохозяйственнаго института“. Идея „Студенческаго дома“ въ Москвѣ. Записка къ вопросу о нуждахъ университетскихъ библіотекъ. **И. Поспѣлова.**—В. И. Семевскій. **К. Сивкова.**—Памяти товарища (А. Н. Пропперъ). **Л. Синицкаго.**—Отъ организаціоннаго комитета перваго всероссійскаго съѣзда преподавателей русскаго языка средней школы . . . . . 40—102

12. Объявленія . . . . . I—III

Отъ конторы редакціи.

Контора увѣдомляетъ подписчиковъ, что она за аккуратную доставку журнала по адресамъ станцій желѣзныхъ дорогъ, гдѣ нѣтъ почтовыхъ учрежденій, отвѣчать не можетъ.

Жалобы на неисправность доставки, согласно объявленію почтоваго департамента, направляются въ контору редакціи не позже, какъ по полученіи слѣдующей книжки журнала.